

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas

Programa de Pós-Graduação em Sociologia

ARTHUR DE ÁVILA SOARES

RANKINGS UNIVERSITÁRIOS EM PERSPECTIVA:

O RANKING UNIVERSITÁRIO FOLHA

E A CONSTRUÇÃO DA EXCELÊNCIA

Belo Horizonte

2021

ARTHUR DE ÁVILA SOARES

**RANKINGS UNIVERSITÁRIOS EM PERSPECTIVA:
O RANKING UNIVERSITÁRIO FOLHA
E A CONSTRUÇÃO DA EXCELÊNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Sociologia da Universidade Federal de Minas Gerais,
como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em
Sociologia.

Orientador: Yuriy Castelfranchi

Belo Horizonte

2021

301	Soares, Arthur de Ávila.
S676r	Rankings universitários em perspectiva [manuscrito] : o
2022	Ranking Universitário Folha e a construção da excelência / Arthur de Ávila Soares. - 2022.
	91 f.
	Orientador: Yuriy Castelfranchi.
	Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.
	Inclui bibliografia.
	1. Sociologia – Teses. 2. Ranking - Teses. 3. Neoliberalismo - Teses. 4. Universidades e faculdades – Avaliação - Teses.
	I. Castelfranchi, Yuriy. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.



PPGS UFMG
Programa de Pós-Graduação em Sociologia FAFICH

ATA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO

ARTHUR DE ÁVILA SOARES

Aos 08 (oito) dias do mês de fevereiro de 2022 (dois mil e vinte e dois), reuniu-se a Banca Examinadora de Defesa de Dissertação de Mestrado, intitulada: **"Rankings Universitários em Perspectiva: Ranking Universitário Folha e a construção da excelência"**. A banca foi composta pelos (as) professores (as) doutores (as) **Yurij Castelfranchi** (Orientador – DSO/UFMG), **Marden Barbosa de Campos** (DSO/UFMG) e **Maya Mitre** (Copenhagen Business School). Procedeu-se a arguição, finda a qual os membros da Banca Examinadora reuniram-se para deliberar, decidindo por unanimidade pela:

Aprovação ()

Reprovação da Dissertação ()

Para constar foi lavrada a presente ata, datada e assinada pelos examinadores.

Belo Horizonte, 08 de fevereiro de 2022.


Prof. Dr. Yurij Castelfranchi (Orientador – DSO/UFMG)


Prof. Dr. Marden Barbosa de Campos (DSO/UFMG)


Profa. Dra. Maya Mitre (Copenhagen Business School)

Ao meu avô, que partiu cedo demais

AGRADECIMENTOS

Antes de qualquer coisa, é preciso destacar o quão difícil foi escrever essa dissertação no contexto adverso que nosso país vem enfrentando nos últimos anos. Àqueles que perderam entes queridos, minha solidariedade. Pra mim, 2020 foi um ano mais difícil do que imaginei que seria e diversas pessoas foram fundamentais para que essa dissertação fosse escrita. Primeiro, agradeço infinitamente aos meus pais, Geordane e Marilda, que como sempre me deram todo suporte necessário. Agradeço à minha irmã, Gabriela, pela amizade. Agradeço àquele que me inspira todos os dias pela sua dedicação à sociologia e literatura, meu grande amigo desde os tempos de graduação, Luis Gustavo. Agradeço ao .FORO, grupo de amigos do Direito UFMG, que tanto me divertiram nesses últimos meses. Agradeço à Taís, a beletrista, pelos bons momentos, confidências e revisões textuais. Agradeço aos meus amigos e amigas. Em especial, Victoria, que tanto ouviu sobre este trabalho e outras coisas da vida; Ana, pela presença; e meus amigos desde sempre, João e Gabriel, pela insistência em nossa amizade. Agradeço ao meu orientador, Yurij Castelfranchi, pelas revisões, dedicação e inspiração. Agradeço também ao PPGS e seus integrantes; à UFMG e toda comunidade acadêmica; e à FAPEMIG, pelo financiamento.

Já – e este é um efeito que as listas têm sobre nós – começamos a bocejar
– Virginia Woolf

RESUMO

Nesta pesquisa, busquei examinar processos de quantificação e sua construção, evidenciando a relação entre estatísticas e política, a partir de um estudo de caso sobre o Ranking Universitário Folha, primeiro e único ranking universitário nacional. Sabe-se que cada ranking define seus próprios indicadores e pesos, evidenciando uma disputa em torno do que importa na definição da qualidade de uma universidade. Nesse sentido, o principal objetivo dessa pesquisa foi explorar o Ranking Universitário Folha buscando examinar e definir a ideia de excelência universitária utilizada/elaborada pelo ranking e as possíveis consequências de sua utilização. Metodologicamente, uma análise documental comparativa, associada ao exame quantitativo, também comparativo, das variáveis utilizadas nos índices e de seus pesos, fundamentada na revisão da literatura internacional sobre o tema, possibilitou construir uma classificação dos indicadores utilizados pelo ranking. Constatei que o conceito de excelência universitária privilegia indicadores de pesquisa, principalmente aqueles sobre produtividade e impacto, e, observando o caso brasileiro, descarta totalmente (e de forma surpreendente, dada a missão institucional das próprias universidades brasileiras) a avaliação das atividades de extensão das universidades. Além disso, foi possível examinar a associação entre este específico modo político de funcionamento da estatística e da construção de índices com a discussão existente na literatura sobre racionalidade neoliberal. Os rankings, longe de ser apenas uma métrica e números neutros, são peças centrais nos processos de fabricação de um contexto competitivo entre as universidades brasileiras.

Palavras-chave: Ranking; Sociologia da Quantificação; Neoliberalismo; Política Universitária

ABSTRACT

In this research, I sought to examine quantification processes and their construction, highlighting the relationship between statistics and politics, based on a case study of the Ranking Universitário Folha, the first and only Brazilian university ranking. It is known that each ranking defines its own indicators and weights, evidencing a dispute over what matters in defining the quality of a university. In this sense, the main objective of this research was to explore the Ranking Universitário Folha, seeking to examine and define the idea of university excellence used/elaborated by the ranking and the possible consequences of its use. Methodologically, a comparative document analysis, associated with the quantitative examination, also comparative, of the variables used in the indexes and their weights, based on the review of the international literature on the subject that made it possible to build a classification of the indicators used by the ranking. I found that the concept of university excellence privileges research indicators, especially those on productivity and impact, and, observing the Brazilian case, completely discards (and surprisingly, given the institutional mission of Brazilian universities) the evaluation of extension activities of universities. Furthermore, it was possible to examine the association between this specific political mode of operation of statistics and the construction of indices with the existing discussion in the literature on neoliberal rationality. Rankings, far from being just a metric and neutral numbers, are central pieces in the manufacturing processes of a competitive context among the Brazilian universities.

Keywords: Ranking; Sociology of Quantification; Neoliberalism; University Policy

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1. Comparativo dos rankings das melhores universidades do mundo em 2019	38
Quadro 2. Comparativo do ranking das melhores universidades norte-americanas em 2019	38
Quadro 3. Comparativo dos rankings das melhores universidades latino-americanas em 2019	38
Quadro 4. Comparativo dos rankings das melhores universidades brasileiras em 2019	38
Quadro 5. Comparativo das categorias e indicadores utilizados pelos rankings selecionados	47
Quadro 6. Indicadores utilizados para definição do Índice Geral de Cursos (IGC)	56
Quadro 7. Indicadores, pesos e base de dados utilizados pelo Ranking Universitário Folha em 2019	61
Quadro 8. Ranking das 10 melhores universidades do Brasil segundo o RUF (2012-2015) ...	62
Quadro 9. Ranking das 10 melhores universidades do Brasil segundo o RUF (2016-2019)	62
Quadro 10. Principais indicadores e pesos utilizados pelo U.S. News nacional em 2020	64

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ARWU - Academic Ranking of World Universities
CEA - Comissão Especial de Avaliação do Ensino Superior
CNRES - Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior
CPC - Conceito Preliminar de Curso
ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
GERES - Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano
IGC - Índice Geral de Cursos
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IREG - International Ranking Expert Group
ISI - Institute of Scientific Information
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU - Organização das Nações Unidas
PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU - Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PIB - Produto Interno Bruto
PINTEC - Pesquisa de Inovação
PISA - Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
QS - QS World University Ranking
RDH - Relatório de Desenvolvimento Humano
RUF - Ranking Universitário Folha
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
THE - Times Higher Education
U.S. News - U.S. News and World Report Best Colleges/Global Universities

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 SOCIOLOGIA DA QUANTIFICAÇÃO	15
1.1 NEOLIBERALISMO	31
2 RANKINGS: ENTRE OBJETIVIDADE E POLÍTICA	36
2.1 RANKINGS UNIVERSITÁRIOS	37
3 RANKING UNIVERSITÁRIO FOLHA	52
3.1 METODOLOGIA	52
3.2 INDICADORES UNIVERSITÁRIOS NO BRASIL	53
3.3 RANKING UNIVERSITÁRIO FOLHA: INDICADORES E POLÍTICA	58
3.4 HIPÓTESES	72
CONCLUSÃO	79
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	87

INTRODUÇÃO

Rankings universitários são parte de um fenômeno recente e sua utilização, como importante ferramenta de avaliação da performance das universidades em termos comparativos, em âmbito nacional ou internacional, tem se tornado cada vez mais comum. Por definição, um ranking é uma classificação ordenada que leva em consideração determinados critérios que definem, por comparação, quem ou o que é melhor. As análises realizadas pelos rankings universitários são sobre as atividades acadêmicas, principalmente pesquisa e ensino, em forma de produtividade acadêmica e características dos professores e alunos, além de outros aspectos como reputação, empregabilidade, internacionalização e inovação. Cada ranking define seus próprios indicadores e pesos, evidenciando uma disputa, ainda que não explícita ou declarada, sobre o que importa na definição da qualidade de uma universidade. Trata-se de um processo político onde diversas representações sociais são refletidas, tensionadas e disputadas.

Nesta pesquisa, busco examinar processos de quantificação e sua construção, evidenciando a relação entre estatísticas e política, a partir de um estudo de caso sobre o *Ranking Universitário Folha* (RUF), primeiro e único ranking universitário nacional, publicado anualmente desde 2012. Para isso, vou utilizar algumas teorias desenvolvidas pela chamada Sociologia da Quantificação, principalmente sua elaboração francesa, a partir dos escritos de Alain Desrosières, uma das principais referências do campo. Metodologicamente, me proponho a revisar não só a literatura especializada sobre os rankings universitários, mas também, de modo aprofundado, bases teóricas interdisciplinares, partindo da Sociologia do Conhecimento, da Ciência e da Tecnologia. Trata-se de uma literatura contemporânea que analisa diversos aspectos da construção do conhecimento, a chamada “datificação” da realidade e sua relação com a política e maneiras de governar. A intenção é desenvolver uma análise capaz de explorar ativamente os rankings internamente, analisando cada um dos elementos que o constituem, peça por peça. Perceber e demonstrar de que maneira cada número, cada fórmula e cada peso atribuído refletem racionalidades, valores e relações de poder. Acredito que seja necessário (e urgente) abrir a caixa preta dos rankings, alcançar seus movimentos internos, seu processo de construção e caminho percorrido até se tornar uma ferramenta estatística que aparece e se coloca como neutra e objetiva, não ideológica, que apenas classifica as universidades a partir daquilo que elas apresentam na realidade, mas que na verdade oculta racionalidades e relações cristalizadas. Nesse sentido, me proponho a analisar os rankings, alcançando as bases de suas convenções de equivalência, seus esquemas cognitivos e, principalmente, as dimensões políticas da produção, análise e disseminação de seus dados no contexto sociopolítico atual.

A construção de um ranking envolve também uma definição do que significa ser o melhor e quais os critérios que devem ser utilizados. Nesse sentido, a questão fundamental é: *Qual é o conceito de excelência universitária elaborado pelo Ranking Universitário Folha?* Examinar a construção desse conceito nos permite evidenciar o tipo de política que atravessa as definições e o tipo de conhecimento produzido pelo ranking. Dito isso, o principal objetivo é *explorar o Ranking Universitário Folha buscando examinar e definir a ideia de excelência universitária utilizada/elaborada pelo ranking e as possíveis consequências de sua utilização.* Especificamente, minha intenção é investigar os indicadores utilizados evidenciando sua dimensão política e comparar o RUF a outros rankings universitários, observando especificidades e/ou perspectivas compartilhadas.

O Ranking Universitário Folha é uma avaliação anual de todas as universidades brasileiras, que utiliza dados nacionais e internacionais e pesquisas de opinião, desenvolvida e realizada pelo jornal Folha de S.Paulo a partir de indicadores de pesquisa, ensino, mercado, internacionalização e inovação. Esta escolha, para além de sua relevância enquanto “caso brasileiro”, nos vai permitir evidenciar importantes questões sobre a construção do ranking a partir da análise de seus indicadores e sua relação com o ensino superior brasileiro e suas especificidades – principalmente em termos de fonte de recursos e missão. Por outro lado, também serão analisados outros rankings, nacionais e internacionais, para fins comparativos e expansão do debate em torno da política por trás dos rankings universitários. Serão analisados o ranking do *Times Higher Education* (THE), publicado anualmente desde 2010 em parceria com o conglomerado de mídia Thomson Reuters; o *QS World University Ranking* (QS), único ranking internacional aprovado pelo *International Ranking Expert Group* (IREG) e publicado anualmente desde 2004 pela *Quacquarelli Symonds*, uma companhia especializada em avaliações de instituições de ensino superior pelo mundo, em parceria com a Elsevier; o *Academic Ranking of World Universities* (ARWU), publicado anualmente entre 2003 e 2008 pela Universidade Jiao Tong de Xangai e desde 2009 pela *Shanghai Ranking Consultancy*; o *U.S. News & World Report Best Colleges Ranking* (U.S. News), publicado pelo grupo de mídia *U.S. News & World Report* anualmente desde 1983 e sua versão internacional, o *U.S. News & World Report Best Global University Rankings*, publicado a partir de uma metodologia distinta da versão nacional anualmente desde 2014. Como podemos ver, todos os rankings selecionados são internacionais, com exceção da versão nacional do U.S. News. Essas escolhas foram feitas com base na relevância que apresentam esses rankings na literatura sobre rankings universitários. Acredito que explorar a metodologia utilizada por eles seja fundamental para evidenciar a ideia de excelência universitária desenvolvida e/ou refletida pelos rankings.

Historicamente, o primeiro ranking universitário foi publicado em 1983 pela U.S. News. O desenvolvimento desse ranking estava relacionado com a crescente procura pelas universidades americanas, não só por americanos, mas também pela comunidade internacional. Grupos de mídia começaram a organizar as melhores universidades para que “aqueles que nada sabiam sobre as universidades” pudessem escolher melhor, tendo em vista a falta de informações sistemáticas sobre elas (Righetti, 2016, p. 26). Apesar do pioneirismo da U.S. News na década de 1980, a grande maioria dos rankings, sejam eles nacionais ou internacionais, começam a ser desenvolvidos no início dos anos 2000. Nesse período, a exemplo dos rankings que escolhi para analisar nesta dissertação, surgiram classificações, que a partir de uma metodologia padronizada passou a avaliar e comparar universidades internacionalmente. Comparativamente, a intenção de muitos desses rankings, como o THE, direta ou indiretamente, não se limita a produzir informações sobre universidades, como colocado pela U.S. News, mas também a auxiliar as universidades a se tornarem melhores a partir da análise de sua performance e do próprio ranqueamento (Goodall, 2013). Ou seja, se colocam como uma ferramenta que define as prioridades e sugere as dimensões em que uma universidade precisa/deve “investir” para se destacar e melhorar sua posição no ranking.

Apesar de uma associação comum entre rankings e listas, como faz Righetti (2016), precisamos ter em mente que os rankings se diferenciam pela promoção de um contexto competitivo, pela hierarquização dos elementos que os compõem e por contar com técnicas estatísticas e metodologias específicas. É essa a primeira grande característica dos rankings e uma questão conceitual importante que não deve ser negligenciada. Acredito que tornar rankings e listas análogos ou entender os primeiros como derivados das segundas esvazia o conceito de ranking e subestima seus efeitos. Como em qualquer outro processo de quantificação, há uma complexidade inerente ao ranking. É preciso, ao contrário das listas, definir uma série de critérios para avaliar, comparar, hierarquizar e reelaborar as características, prioridades e a própria definição daquilo que está sendo avaliado pelo ranking. Como veremos, os rankings são produtos de uma racionalidade que torna urgente a avaliação e comparação de performance. Trata-se de uma busca incessante pelas melhores práticas, evidenciada, por exemplo, por processos de *benchmarking* – um importante instrumento de avaliação institucional no contexto empresarial, mas que, cada vez mais, não se limita a ele.

Nas próximas páginas, vou explorar as principais teorias da Sociologia da Quantificação em direção ao entendimento de que números e estatísticas são ao mesmo tempo ferramentas técnicas e científicas, mas também produtos de uma interação que envolve instituições e ideologias (Capítulo 1). Além disso, vou expor um breve histórico do neoliberalismo e nosso

entendimento sobre a chamada “racionalidade neoliberal” e de que maneira isso se associa com os processos de quantificação na contemporaneidade definindo seus objetivos. Nesse sentido, vamos evidenciar como o tipo de ferramenta estatística estabelecida depende de seus contextos de utilização, além de absorver e refletir determinados princípios ou pressupostos associados a uma racionalidade específica. Os processos de quantificação constroem e disputam os fenômenos a serem mensurados. Como veremos, esse processo de construção do fenômeno não é necessariamente intencional, principalmente no contexto das estatísticas que alguns autores chamam de “neoliberais”, onde a técnica parece se sobrepor à política e o processo de quantificação aparece despolitizado. Ainda que os rankings se estabeleçam como mera ferramenta de avaliação, incorporando de forma implícita e eventualmente não proposital uma racionalidade governamental, eles são frutos de escolhas e evidenciam disputas pelo sentido e os objetivos das políticas e das práticas acadêmicas.

Em seguida, vou revisar a literatura selecionada, predominantemente internacional, sobre rankings universitários, buscando evidenciar especificidades e controvérsias relacionadas a utilização e repercussão desse tipo de processo de quantificação (Capítulo 2). Para além da revisão bibliográfica, vou desenvolver algumas análises comparativas iniciais sobre os resultados dos rankings selecionados. Esse exercício será fundamental para a análise que vamos desenvolver sobre o Ranking Universitário Folha e seus indicadores (Capítulo 3) e o estabelecimento de hipóteses que podem ser úteis para pesquisas futuras sobre o tema. O RUF, inserido num contexto “neoliberal”, tal como definido por Desrosières (2011), tem sua distribuição e apresentação “auto evidente e objetiva”, mas modula e disputa o significado da excelência universitária e, portanto, o significado da própria universidade.

Em uma sociedade onde os números importam cada vez mais e se tornam indispensáveis para a tomada de decisões, é preciso se atentar para as dinâmicas dos processos de quantificação. Estes são processos extremamente complexos, que envolvem, como será apresentado, escolhas políticas, amparadas por racionalidades e representações sobre o mundo. É pela análise desses processos que podemos identificar as continuidades e também eventuais movimentos de ruptura na concepção dos sujeitos, enquanto coletividade, sobre fenômenos e instituições específicos. Se quantificar é “inventar uma convenção e então medir” (Desrosières, 2008, p. 10, trad. minha), qualquer desacordo entre essas convenções e a realidade “em si mesma”, principalmente evidenciada por controvérsias ou construção de ferramentas estatísticas sob outras racionalidades, pode significar uma reinvenção daquilo que está sendo quantificado tendo em vista as disputas em torno deste objeto.

1 SOCIOLOGIA DA QUANTIFICAÇÃO

Quando Durkheim, no final do século XIX, escreve o clássico *O Suicídio*, publicado na França em 1897, a sociologia estava na moda – há algum tempo, ele diz –, “mas os resultados obtidos não correspondiam exatamente ao número de trabalhos publicados nem ao interesse em acompanhá-los”. O problema era que ela (a sociologia) não se colocava “problemas determinados”. Era preciso, para o sociólogo, tomar como objeto de suas pesquisas “grupos de fatos nitidamente circunscritos, que possam, de certo modo, ser apontados com o dedo, dos quais se possa dizer onde começam e onde terminam, e que atenha-se firmemente a eles”, além do necessário “cuidado de interrogar as disciplinas auxiliares – história, etnografia e estatística – sem as quais a sociologia nada pode fazer” (Durkheim, 2000, p. 3). Para Durkheim, a sociologia precisava encontrar um objeto só seu, uma realidade a ser conhecida a partir da perspectiva sociológica. É justamente seguindo suas próprias sugestões, como elaboradas em *As Regras do Método Sociológico*, que Durkheim apresenta a Sociologia, com sua análise sobre o suicídio e suas causas. Este talvez seja o primeiro grande trabalho sociológico a fazer uso de dados estatísticos em grande escala. Marcel Mauss foi o responsável, como mencionado por Durkheim, pela classificação de dezenas de milhares de casos de suicídio, colocados à disposição por Gabriel Tarde, que chefiava o Serviço de Estatística Judiciária do Ministério da Justiça na França. Com esses dados, Durkheim vai se pôr o desafio de compreender o fenômeno do suicídio a partir do princípio fundamental de seu método: tratar os fatos sociais como coisas.

Não sei em que medida, tendo em vista a vasta produção sociológica no final do século XIX e ao longo do século XX, poderíamos afirmar que a relação das ciências sociais com as estatísticas era uma até a década de 1970 e outra a partir dali. Há, no entanto, uma virada interessante de perspectiva: as estatísticas, antes mera ferramenta de evidência, passam a ser tratadas também como objeto de estudo das ciências sociais. Para Didier (2016), essa virada tem origem nas reflexões de Pierre Bourdieu e seus estudos desenvolvidos na Argélia durante a década de 1960. Segundo o autor, Bourdieu afirmava que era preciso “levar a sério a crítica da ‘exigência de reflexividade’ ao tomar as próprias categorias estatísticas como objeto de estudo” (Ibid., p. 29, trad. minha). Bourdieu, ao questionar as classificações e nomenclaturas utilizadas pelos estatísticos (Desrosières, 2011), parece se inspirar em Durkheim e Mauss, principalmente diante do exposto em *As Formas Elementares da Vida Religiosa*, onde há grandes questões sobre representações coletivas e uma espécie de filosofia da linguagem evidenciando as relações entre a interação social e a criação e compartilhamento de conceitos e categorias que atravessam e são atravessadas pela história.

Essas discussões iniciais em torno das estatísticas vão se concretizar em um campo de estudos, a chamada Sociologia da Quantificação, a partir da colaboração de diversos autores, de diferentes institutos de pesquisa. Ainda que seus escritos não fossem exatamente convergentes, havia inúmeras correlações entre os temas e é possível, para o sociólogo da quantificação, associar determinados conceitos e teorias. Didier (2016) nos informa que estavam envolvidos nesse contexto das ciências sociais francesa a *École Nationale de la Statistique et de L'administration Économique* (ENSAE) e o *Institut National de la Statistique et des Études Économiques* (INSEE), onde, entre outros nomes, Alain Desrosières – uma das principais referências do campo – foi, respectivamente, aluno e diretor; o *Groupe de Sociologie Politique et Morale* (GSPM) da *École des Hautes Études en Sciences Sociales* (EHESS), onde Luc Boltanski e Laurent Thévenot lecionavam; e o *Centre de Sociologie de l'Innovation* (CSI) da *École des Mines de Paris* onde Michel Callon e Bruno Latour realizaram parte de suas pesquisas. Todos esses autores, associados a muitos outros, principalmente da chamada Economia das Convenções, contribuíram para a formação da atual Sociologia da Quantificação.

A pesquisa que de certa forma inaugurou esse campo, foi realizada por Desrosières e Thévenot no final da década de 1970. Trata-se de uma pesquisa que tinha como objetivo a reformulação das “categorias de trabalho” no contexto francês, encomendada pelo INSEE e publicada mais tarde em 1988 sob o título de *Les Catégories Socioprofessionnelles*. Neste trabalho, os autores buscavam traçar o que Desrosières chamou de sócio-história das nomenclaturas utilizadas no censo francês, argumentando que elas eram produto de uma construção histórica e social. Segundo o autor, essas nomenclaturas foram marcadas por diversos estágios da história da organização do trabalho na França, três deles merecem atenção especial: o primeiro marcado pela estrutura das trocas; o segundo, pela diferenciação de assalariados e não assalariados, já em meados do século XIX; e o terceiro caracterizado por uma hierarquia da força de trabalho (Desrosières, 1998, p. 264). As nomenclaturas oficiais utilizadas nos censos populacionais até a reformulação de Desrosières e Thévenot haviam sido estabelecidas na década de 1950 por Jean Porte, que segundo Desrosières, foram fortemente influenciadas por concepções “classistas e industriais” (Desrosières, 2011; Didier, 2016). Essas nomenclaturas eram centrais para o aparato estatístico nacional porque forneciam a “principal representação da sociedade francesa em sua totalidade” (Didier, 2016, p. 29, trad. minha). Segundo Penissat (2016, p. 138, trad. minha), esse trabalho de Desrosières e Thévenot “revelou a historicidade das categorias utilizadas para descrever o mundo social, mas também o fato de que categorias estatísticas e legais participam na institucionalização e ancoramento de visões sobre as hierarquias sociais na sociedade francesa”.

Em 1993, Desrosières publica na França uma das obras mais importantes deste campo: *La Politique des Grands Nombres*¹. Neste livro, ele desenvolve pelo menos duas grandes narrativas: uma sobre a história das instituições e seus métodos de produção, coleta, codificação e gravação de dados estatísticos e outra sobre a “história cognitiva” das transformações a que foram submetidos os produtos dessas operações e seu alistamento enquanto ferramentas de evidência. Dito de outro modo, ao mesmo tempo em que há uma história dos métodos estatísticos, em termos de procedimento, técnica e prática científica, há também uma história administrativa e política desses números. Armatte (2016, p. 23) apresenta algumas tensões que aparecem no livro: a primeira está na dualidade da história das fontes matemáticas e de seus usos e também entre a história da ciência e do Estado; a segunda, de natureza metodológica, está no conflito entre histórias internalistas e externalistas – grosso modo, a primeira vê a história da ciência como uma história das ideias e conceitos científicos; a segunda, por sua vez, propõe uma historiografia em que o contexto político e social está associado com o desenvolvimento científico. A Sociologia da Quantificação de Desrosières tem entre seus objetivos a intenção de desnaturalizar categorias e pensar as ferramentas estatísticas – principalmente suas classificações – como objetos de estudo da história e da sociologia.

Historicamente, a necessidade de “conhecer para governar” é o que leva à criação dos institutos nacionais de estatística. Segundo Desrosières (1998, p. 16), o desenvolvimento dessas agências nacionais se deu de maneira distinta e dependeu de contextos históricos específicos. As condições para a criação dos institutos e agências vão se estabelecer durante o século XIX. Antes desse período, argumenta Porter (1996, p. 50), poucos Estados possuíam uma estrutura burocrática desenvolvida o suficiente para executar um censo populacional completo, por exemplo. Segundo ele, “a França se apoiava numa forma de amostra e cálculos probabilísticos para estimar sua população no século XVIII”. Além da ausência dessa estrutura burocrática, para Desrosières (1998, p. 65), não havia, até meados do século XIX, procedimentos unificados, fornecendo às “formulas de concordância” a solidez necessária.

No século XVII, por exemplo, técnicas estatísticas, principalmente de registro e cálculo, foram desenvolvidas na Inglaterra sob o nome de aritmética política. O desenvolvimento dessas técnicas, afirma Desrosières, é o que vai possibilitar as estatísticas modernas, compartilhando seus aspectos taxonômicos e organizacionais (Ibid., p. 20). Mais tarde, no século XVIII, o termo *Statistik* na Alemanha era utilizado para indicar práticas estatísticas que, na prática, ao contrário do que se tem hoje, era um exercício descritivo e não-quantitativo sobre o Estado.

¹ Em inglês, *The Politics of Large Numbers*, traduzido e publicado nos Estados Unidos em 1998.

Segundo Desrosières (1998, p. 31), há uma certa originalidade no desenvolvimento das estatísticas francesas. Para o autor, o período entre os séculos XVIII e XIX, que compreende a revolução francesa e o império, foram fundamentais para a “formação de ferramentas políticas, cognitivas e administrativas”. Trata-se de um período em que a França passou por diversos processos de construção de equivalências como a instituição do sistema métrico, unificação de pesos e medidas, a universalização do idioma francês pelo território e conseqüente redução dos dialetos provinciais, a proclamação da universalidade dos direitos do homem, a abolição de privilégios, a instituição de um código civil, além da homogeneização e divisão do território nacional para fins administrativos. Nesse cenário, podemos identificar um esforço de refundação da sociedade francesa sob bases universais e, portanto, consistentes.

Todos esses construtos metrológicos, judiciais e taxonômicos tiveram o efeito de fazer medidas físicas, julgamentos e codificações teoricamente independentes de circunstâncias locais e específicas, fazendo-as transportáveis, generalizáveis e repetíveis a um grau idêntico. Sua intenção era garantir a equidade dos relacionamentos entre os indivíduos e também garantir a precisão das padronizações (Ibid., p. 32, trad. minha).

Ainda que esses processos que antecederam a criação dos institutos nacionais tenham sido importantes para o desenvolvimento de técnicas e práticas estatísticas, é preciso nos atentar para o quão recente na história dos Estados é a criação dos grandes institutos e agências estatísticas que, como mencionei, só foram possíveis no século XIX – o que não necessariamente impedia a elaboração e manipulação de dados estatísticos pelos Estados antes desse período. Desrosières (1998, p. 149) argumenta que, no caso francês, tanto o Estado quanto as estatísticas eram centralizadas em termos administrativos e de território. Essa configuração era um entrave para uma participação mais ativa, por exemplo, de universidades. Na Grã-Bretanha, pelo contrário, “estatísticas nunca foram centralizadas numa só instituição e as agências nacionais tinham que lidar com agências locais” (Ibid., p. 149, trad. minha). Na Alemanha, as estatísticas, que já existiam isoladamente em alguns reinos, foram unificadas em torno da produção industrial, ao mesmo tempo em que o império se consolidava. Observando o papel histórico das agências e das estatísticas Desrosières argumenta que:

Às vezes, em circunstâncias históricas particulares – como crises, guerras ou mudanças bruscas no conceito e administração da sociedade – os estatísticos no comando de seus institutos conseguem entrar em vastas redes, ao mesmo tempo científicas, administrativas e políticas, de modo que recorrer às suas ferramentas se torna indispensável e quase que obrigatório. Esse foi o caso do General Register Office na Inglaterra entre 1840 e 1880, e com o Census Bureau nos Estados Unidos nas décadas de 1930 e 1940 durante o New Deal e durante a Segunda Guerra Mundial. A mesma coisa aconteceu com o Institut National de la Statistique et des Études Économiques (INSEE) na França nas décadas de 1960 e 1970, quando o planejamento e modelamento do crescimento econômico foi baseado largamente em dados de contabilidade nacional (Ibid., p. 156, trad. minha)

Desrosières (1998, p. 189, trad. minha) insiste que as estatísticas nos Estados Unidos “demonstraram os mais abundantes desenvolvimentos”, mas ao mesmo tempo “nunca experienciaram a integração e legitimidade” como as estatísticas francesas, britânicas ou alemãs. A razão para isso, apresenta o autor, é o próprio contexto em que as estatísticas são mobilizadas, envolvidas numa “arena de debates contraditórios estimulado pelo pensamento crítico e encorajamento da diversidade nos usos e interpretação dessa ferramenta”. Nesse sentido, as estatísticas estadunidenses estavam conectadas a um “processo de argumentação” e não possuíam o status de verdade presumida (Ibid., p. 192). Durante a década de 1930, por exemplo, tendo em vista a alta do desemprego nos Estados Unidos, “todos os elementos de um debate moderno sobre desemprego tinham surgido em um espaço de poucos meses” (Ibid., p. 201, trad. minha) e foi marcado por disputas, técnicas e políticas, em torno do significado de “desemprego” observando suas possíveis variações.

Sobre a “questão estadunidense” preciso mencionar uma contradição importante. Quando Desrosières argumenta em torno da existência de “uma arena de debates contraditórios estimulado pelo pensamento crítico e encorajamento da diversidade nos usos e interpretação das estatísticas”, me parece uma afirmação exagerada e um pouco presumida, como se fossem elaboradas, nos Estados Unidos, técnicas estatísticas melhores por não se ancorarem na legitimidade de determinados atores, mas sim no extenso, diverso e produtivo debate sobre as estatísticas em nível técnico. Há um exemplo interessante que ilustra meu ponto e se opõe em algum nível, mas não completamente, ao argumento de Desrosières. Esse exemplo é fornecido por Theodore Porter, que para além de estabelecer uma história da razão estatística, argumenta também em torno de uma confiança que se tem nos números e de que maneira uma busca ou disputa por objetividade e autoridade se deu na história dos conflitos e práticas estatísticas. Segundo ele, no âmbito do Corpo de Engenheiros do Exército Americano há um conflito político envolvendo a padronização e institucionalização da *análise de custo-benefício*, um método específico utilizado em algumas construções. Porter argumenta que essa história

Não é uma história de pesquisa acadêmica, mas de pressão política e conflito administrativo. Métodos de custo-benefício foram introduzidos para promover regularidade no procedimento e fornecer evidência pública de equidade na seleção de projetos de gestão de recursos hídricos². No início do século, números produzidos pelo corpo de engenheiros eram *normalmente aceitos por sua autoridade* e havia, nesse sentido, pouca necessidade de padronização dos métodos. No entanto, em meados da década de 1940, números econômicos se tornaram questões de controvérsia, enquanto o corpo de engenheiros foi desafiado por interesses poderosos, como os de empresas de serviço público e ferrovias (Porter, 1996, p. 164, trad. e grifo meu).

² No original, *water projects*. Trata-se de projetos relacionados à qualidade da água para irrigação, navegação e controle de enchentes realizados no início do século XX pelo *US Army Corps of Engineers*.

A participação de outros atores no debate estatístico, como universidades, empresas, atores políticos, grupos públicos ou organizações, seja pela elaboração de “estatísticas concorrentes”, tensionamento de conceitos e indicadores ou simplesmente desconfiança em relação ao processo, é o que faz o debate estatístico tão disputado. Como veremos adiante, é sempre possível questionar os processos de quantificação e elaborar novas formas de objetificar o mundo. Segundo Desrosières (1998), o papel das universidades no debate sobre as estatísticas é fundamental para a própria transformação do Estado e institucionalização do debate público e que, ainda que pontuais, essas relações são capazes de dar um novo sentido à associação entre o Estado e a ciência. Desrosières afirma, por exemplo, que no contexto industrial britânico “diversas formas de relação eram estudadas, envolvendo estatísticas (administrativas ou não), análises sociais e legislações projetadas a resolver problemas relacionados ao crescimento industrial e urbano” (Ibid., p. 166, trad. minha) e que as controvérsias em torno dessas estatísticas estavam relacionadas com a legitimidade e credibilidade das instituições.

Essa descentralização da produção de dados estatísticos, aparece como um fator importante para a promoção de um espaço de contenda sobre categorias, descrições e prescrições mobilizadas no processo de quantificação. Isso não quer dizer que a centralização das estatísticas implicaria na ausência de controvérsias ou disputas em relação ao sentido das categorias utilizadas. Por outro lado, essa centralização certamente pode contribuir com uma estabilização de controvérsias, tendo em vista que o processo de quantificação demanda não só um tipo específico de conhecimento, mas também uma espécie de autoridade que dificulta uma eventual predominância de dados concorrentes.

Retomando a questão do desenvolvimento histórico das estatísticas, é só no século XX que há uma mudança real em direção às estatísticas matemáticas, antes predominantemente morais e administrativas. Esse movimento dependeu do desenvolvimento de conceitos e técnicas estatísticas como correlação e regressão, que são importantes para “unir coisas” que anteriormente estiveram separadas³. Para Desrosières (1998, p. 283), isso seria suficiente para construir novos espaços de equivalência e compatibilidade, numa ordem superior à taxonomia. Segundo o autor:

A construção do sistema estatístico não pode ser separada da construção de espaços de equivalência que garantem a consistência e permanência, política e cognitiva, dos objetos que intencionam fornecer referências para debates. O espaço de representatividade das descrições estatísticas só é possível por um espaço comum de representações mentais carregadas por uma linguagem comum, marcadas principalmente pelo Estado e pela lei (Ibid., p. 324, trad. minha).

³ No original, *make things that hold*. Ver Desrosières (1990).

Mas o que são, em termos conceituais, as estatísticas? Segundo Desrosières (2011), trata-se de um “corpo de conhecimento que consiste no registro e apresentação de dados quantitativos e algoritmos para análise como séries, indicadores, modelos econométricos e diversos outros métodos disponíveis em bancos de dados e pacotes de processamento de dados”. O trabalho estatístico, argumenta Desrosières, é responsável por uma espécie de transferência de um nível de realidade para o outro e, ao mesmo tempo, de uma linguagem para a outra – como exemplifica o autor, de “pessoas desempregadas” para “desemprego”. Na prática, as estatísticas são fruto de um processo de quantificação que envolve uma série de processos complexos não quantitativos e, em última instância, políticos. Com essa definição, procura-se evitar as limitações que reduzir o processo de quantificação a um simples processo de mensuração, transformação de coisas em números, pode causar.

Espeland e Stevens (2008, p. 405) definem quantificação pela produção e comunicação dos números: uma específica ação social que pode ter múltiplos significados e propósitos. É justamente a análise desses elementos particulares da quantificação, tendo em vista seu contexto, que possibilitaria revelar seus significados e propósitos. Explorando as dimensões do processo de quantificação, os autores afirmam que esse processo existe para marcar ou construir equivalências⁴. Essa marcação é fruto de escolhas e convenções e tem como objetivo a diferenciação de um conjunto de coisas – por exemplo, a numeração das camisas numa partida de futebol ou números de matrícula de alunos de uma universidade. Por outro lado, a construção de equivalências cria “uma relação específica entre os objetos” e transforma “toda diferença em quantidade”, organizando os objetos sob um sistema cognitivo comum. Ou seja, antes que as coisas possam se tornar “mensuráveis em conjunto”, elas precisam ser classificadas de modo a se tornarem comparáveis. É a partir de processos de simplificação, exclusão e integração das informações que a quantificação expande o entendimento e comparabilidade de fenômenos sociais diversos, permitindo sua observação e reorganização (Ibid., p. 415).

É nesse sentido que o principal objetivo da Sociologia da Quantificação, para Diaz-Bone e Didier (2016), é analisar os processos em torno da produção e comunicação dos números em relação à política, à sociedade e às questões clássicas da sociologia e também como um processo social em si mesmo. Entre esses processos estão “a construção e implementação de categorias e indicadores; a transformação do conhecimento em dados quantitativos; os usos, representações e modos de comunicação dos números; os usos dos números, uma vez produzidos; e os impactos desses números” (Ibid., p. 9, trad. minha).

⁴ No original, commensurate.

Processos de quantificação são capazes de inscrever fenômenos objetivos em práticas rotinizadas que fornece a eles uma linguagem estável e aceita que permite o debate e “ajuda a estabelecer a realidade da imagem descrita” (Desrosières, 1998, p. 1). Essa estabilização do mundo, determinando equivalências a partir de definições padronizadas, é o que possibilita a mensuração de fenômenos sociais. Por outro lado, as estatísticas também “fornecem maneiras de descrever a relação entre objetos construídos e testar a consistência dessas conexões” (Ibid., p. 61, trad. minha). Além disso, esses processos têm como principal objetivo a simplificação de fenômenos sociais, tornando-os mais objetivos e possibilitando sua utilização, por exemplo, como base para ação política (Ibid., p. 13). No entanto, nem sempre a produção de estatísticas vai implicar na formulação de políticas. É importante analisar o processo de quantificação tendo em vista também suas outras potencialidades, como evidenciar e/ou favorecer o surgimento de processos de reinterpretação ou reiteração de categorias e espaços de equivalência no mundo, principalmente num contexto de produção estatística pela esfera privada, tendo em vista que as “ferramentas estatísticas permitem a descoberta e criação de entidades que suportam nossas descrições do mundo e do modo em que agimos sobre ele” (Ibid., p. 3, trad. minha).

Duas controvérsias podem emergir ao analisar os processos de quantificação, podendo estar relacionadas ao processo de mensuração ou ao fenômeno/objeto em si mesmo. No primeiro caso, como argumenta Desrosières (1998), “a realidade do que está sendo medido é independente do processo de mensuração” e, no segundo caso, “a existência e definição do objeto são vistas como convenções, sujeitas ao debate”. Ou seja, é possível questionar as técnicas e procedimentos matemáticos, tomando os objetos como completamente reais e dissociáveis do processo de quantificação. Por outro lado, questiona-se a própria definição do objeto, tendo em vista o estabelecimento de convenções em torno dele. Desrosières busca recusar essas duas interpretações e elaborar uma metodologia que vai associar essas perspectivas concorrentes. Essa metodologia, que consiste em analisar os fenômenos e as coisas como simultaneamente reais e construídos, possibilita, ao mesmo tempo, analisar a relação entre duas interpretações, uma realista e outra construtivista. Segundo Desrosières (1990, p. 196), tomando os fatos como construídos e reais, ao mesmo tempo se ultrapassa as barreiras do positivismo cientificista – que assume a existência de fatos objetivos disponíveis para serem quantificados “silenciando polêmicas ideológicas inúteis” – e do relativismo denunciatório – associado a uma perspectiva muito comum no âmbito da etnometodologia durante as décadas de 1960 e 1970 em que a intenção era “relativizar (se não denunciar) técnicas tidas como a-históricas” (Ibid., p. 197).

Me parece que esse “relativismo denunciatório” se aproxime do que Foucault chamou de *redução historicista*, que consiste em observar de que maneira a história “influencia, altera e finalmente invalida” determinados fatos (Foucault, 2008, p. 3). Há, no entanto, uma diferença entre as propostas metodológicas dos autores para fugir desse problema. Foucault decide supor que o fato – ao qual ele dá nome de universal – não existe e observa de que maneira “eventos e práticas” se organizaram em torno desse fato como se ele existisse – ou seja, partindo de práticas concretas em direção ao universal e não o contrário. Desrosières (1990, p. 198, trad. minha), por outro lado, argumenta que “temos que estudar até que ponto as ‘coisas’ descritas pelas estatísticas são sólidas e se mantêm juntas”, essas “coisas” seriam sólidas à medida em que estão relacionadas a “fatos sociais sólidos”, como “instituições, leis e costumes”.

Desse modo, é possível afirmar que a base do argumento de Desrosières está no entendimento de que as estatísticas se estabelecem no interstício desta dupla natureza epistemológica: realista e construtivista, e que, apesar de contraditória e irreconciliável, podem existir simultaneamente. Segundo o autor, “levar igualmente a sério a atitude realista e não-realista em relação às técnicas estatísticas nos permite descrever maior variedade de situações, ou pelo menos narrar histórias mais inesperadas do que aquelas permitidas pelo favorecimento de um ou outro” (Desrosières, 1998, p. 3, trad. minha). Em termos metodológicos, o autor afirma que é necessário “reconstruir contextos de debate, modos de falar e agir alternativos ou concorrentes e seguir mudanças e reinterpretações dos objetos em contextos de mudança” (Ibid., p. 3, trad. minha), quando a intenção é demonstrar como a interação entre ciência e ação tem se dado historicamente e socialmente. Essa interação, principalmente levando em consideração a produção teórica de David Bloor, Michel Callon e Bruno Latour, pode ser resumida pela centralidade do processo de produção do conhecimento e de que maneira esses processos estão relacionados e dependem de contextos socioculturais específicos.

É preciso enfatizar que levar adiante a perspectiva construtivista não significa dizer que a ciência inventa a realidade com seus esquemas, modelos e categorias; significa, na verdade, evidenciar processos sociais latentes, que dão sentido e consistência aos processos de interpretação, percepção, visualização, organização – e, portanto, elaboração da realidade.

Ao enfatizar [...] a ideia de que o mundo social é um fenômeno construído, não tive a intenção de sugerir que suas descrições elaboradas pelas estatísticas são meros artefatos. Muito pelo contrário: essas descrições só são válidas na extensão de que os objetos que eles apresentam são consistentes. Mas essa consistência não existe anterior ao processo. Ela é criada. O objetivo dos surveys é analisar o que faz as coisas se manterem juntas de modo que elas constituam representações compartilhadas, que podem ser afetadas por ações de significado comum (Ibid., p. 16, trad. minha).

Ou seja, as elaborações estão ancoradas no mundo social e não é possível estabelecer categorias que não possuem “conexão com a realidade”. Segundo Desrosières, o próprio processo de mensuração é capaz de verificar a força dessa equivalência entre aquilo que existe no mundo e aquilo que está sendo medido. Isso porque, como mencionei, “o objetivo do trabalho estatístico é fazer com que coisas antes separadas se mantenham juntas, assim emprestando realidade e consistência a objetos maiores e mais complexos” (Ibid., p. 236, trad. minha). Nesse sentido, mensurar algo é também testar sua consistência, dotando-o com uma certa exterioridade e independência em relação a seu produtor.

De fato, a realidade de um objeto depende da extensão e robustez da rede mais ampla de objetos em que ele está inscrito. Essa rede é feita de conexões estáveis, equivalências rotinizadas e palavras para descrevê-las. Ela forma uma linguagem, isto é, um conjunto de vínculos discerníveis que fazem as coisas ficarem juntas. Essas coisas são designadas por palavras, elas mesmas vinculadas à uma gramática específica. Minha hipótese preferida para analisar o lugar da informação estatística no espaço público de debate é que essa linguagem assume, em certos países e por certos períodos, uma consistência original, ela mesma vinculada à consistência de uma forma de regulação das relações sociais. É precisamente essa linguagem que fornece os pontos de referência e o sentido comum pelo qual os atores podem qualificar e expressar suas reações (Ibid., p. 333, trad. minha).

É preciso ter em mente que as convenções em torno dos fenômenos a serem mensurados são fundamentais para o processo de quantificação. Segundo Diaz-Bone (2016, p. 49), atores sociais constroem e se apoiam em convenções a fim de estabelecer interpretações compartilhadas, intersubjetivas, como condição para realização de um objetivo. Não há, portanto, categorias ou classificações puramente “naturais”. Nesse sentido, as categorias, classificações e, portanto, descrições sobre o mundo são resultado de uma série de processos sociais envolvendo práticas e dinâmicas históricas e sociais (Desrosières, 1990, p. 197).

Essa ideia foi central na formação da “Economia das Convenções”, disciplina que teve origem no INSEE, no início da década de 1980, a partir dos trabalhos desenvolvidos em torno da reformulação das teorias sobre o processo de quantificação, destacando, como mencionado, a pesquisa de Desrosières e Thévenot (Desrosières, 2011, p. 64-8). Esse campo de pesquisa, é importante dizer, parte de uma análise institucionalista, buscando “recuperar as fundações sociais das classificações e categorias”. Os principais argumentos são de que as categorias sociais são baseadas em convenções enquanto princípios sociais subjacentes – ou seja, associados às representações que os indivíduos evocam sobre os fatos sociais; as convenções, enquanto princípios equivalentes, inter-relacionam categorias sociais e permitem uma arquitetura de classificação social legítima (Diaz-Bone, 2016, p. 53). Essa legitimidade estaria associada ao próprio processo de construção de equivalências que acontece de maneira “orgânica” e historicamente localizada.

A noção de convenção de equivalência (*convention d'équivalence*) é de especial importância para a sociologia da quantificação, que tem sido frequentemente referenciada nos trabalhos de Bruno Latour (1984) e na Economia da Convenção da década de 1980. Essa expressão busca combinar o termo social 'convenção' com o termo lógico 'equivalência'. Isso é necessário para unificar a fim de concordar sobre as coisas que são entendidas como iguais. A equivalência nunca é dada a princípio. Essa ideia representa uma verdadeira ruptura com a concepção positivista das ciências sociais quantitativas pela desnaturalização das categorias envolvidas (Desrosières, 2011, p. 72, trad. minha)

As convenções estatísticas são então regras construídas com o intuito de buscar a objetividade e ausência de controvérsias. “Elas [as convenções] criam categorias padronizadas [...] tratando como equivalentes todas as pessoas, ou respostas a questionários que possuem a mesma propriedade geral” (Salais, 2016, p. 124, trad. minha). Sobre essas questões, Desrosières observa que os processos de convenção de equivalência, codificação e classificação raramente são objeto de pesquisa, ao contrário das ferramentas matemáticas e administração estatística. Um dos motivos para isso, ele afirma, é que a “taxonomia e principalmente codificação são percebidos como problemas técnicos e práticos, normalmente resolvidos cotidianamente por técnicos” (Desrosières, 1998, p. 237, trad. minha). De acordo com o autor, a taxonomia

“[...] está associada ao mesmo tempo com a construção e estabilização do mundo social com a produção de uma linguagem comum permitindo a coordenação das ações individuais e, por fim, com um conhecimento específico e transmissível empregando essa linguagem em sistemas descritivos e explanatórios (especialmente estatísticas) capazes de orientar e desencadear ação” (Ibid., p. 247, trad. minha).

Alguns autores vão além de uma análise da construção das categorias em direção a uma crítica da construção social da realidade. Por exemplo, Cicourel e Kitsuse (1963 *apud* Didier, 2016a, p. 30, trad. minha) argumentam que “estatísticas oficiais produzem suas próprias categorias como resultado de comportamentos administrativos e os impõe às condutas sociais que eles pretendem medir”. Acredito que esta seja uma posição perigosa que, além de partir de uma perspectiva construtivista extremada, desconsidera os “pontos de ancoragem” dessas categorias no mundo. Penissat (2016), por exemplo, afirma que os indivíduos “descrevem o mundo social de um modo que está em conformidade com as categorias dos experts, como disseminadas pelas estatísticas oficiais e, mais amplamente, por instituições governamentais” (Ibid, p. 140, trad. minha). Mas a questão fundamental é que as “categorias são tão completamente penetradas por condutas sociais, conflitos anteriores e interações, que o Estado não impõe, simplesmente, sua própria visão; mas ‘registra’ o resultado de conflitos sociais passados” (Didier, 2016, p. 31, trad. minha).

Sobre esse processo, Desrosières (1998, p. 249, trad. minha) afirma que “o modo pelo qual os estatísticos têm percebido e identificado objetos, os descrevendo e tratando em categorias, os juntando e distribuindo em tabelas, [...] tudo isso nos informa sobre as

transformações na sociedade”. No final do século XIX, por exemplo, houve uma mudança nos critérios de classificação das atividades de trabalho, que substituiu uma lógica de mercado por uma lógica profissional e industrial, tendo em vista as primeiras legislações trabalhistas. Essas mudanças foram responsáveis pela centralização do conceito de desemprego, que de acordo com o autor “se tornou inimaginável sem um estatuto dos trabalhadores assalariados que vinculavam e subordinavam empregados às firmas” (Ibid., p. 255, trad. minha).

Segundo Sætnan (2010, p. 29), “as categorias concretizadas pelos processos de quantificação – as unidades pelas quais as mensurações são atribuídas, as características mensuradas, as escalas de mensuração – também impõem formas ao mundo como o vemos”. Além disso, quando o resultado desses processos fornece bases para decisões políticas, eles se tornam “ferramentas que (re)formam o mundo”, no sentido de criar novas formas, configurações. Para Sætnan, a melhor maneira de se aproximar das estatísticas é a partir de uma perspectiva *co-construtiva* – que muito se aproxima daquilo que Desrosières argumenta sobre a natureza das estatísticas, reais e construídas ao mesmo tempo. Para a autora, essa posição metodológica é o que possibilita a não separação das estatísticas de processos políticos e sociais e também perceber as estatísticas como algo que representa o real e, ao mesmo tempo, um “importante mecanismo de produção dessa realidade”. A maior diferença entre essas duas perspectivas é que Desrosières não vai escrever, necessariamente, sobre uma “produção da realidade”, apesar da relação entre estatísticas e política, em sua teoria, apontar para algo próximo disso. A realidade das estatísticas para ele, estaria no uso das estatísticas como algo factível e objetivo, como se sua legitimidade conquistada no mundo social emprestasse a elas realidade. Sætnan, pelo contrário, argumenta claramente sobre uma produção, uma fabricação de determinadas categorias, objetos e coisas do mundo pelas estatísticas.

Aproximando cada vez mais a prática estatística da política, é preciso estabelecer algumas questões. Porter (1995) afirma que a matemática é uma linguagem que presume distância, desinteresse e imparcialidade e que o sucesso dos métodos quantitativos no mundo moderno se deve ao distanciamento possibilitado pelo uso de números, em que a quantificação seria uma espécie de “tecnologia de distância”, distância essa diretamente relacionada à objetividade, um tipo de conhecimento independente daqueles que o produziram. Hovland (2010), por outro lado, argumenta que os números possuem um papel central dos como dispositivos de planejamento e execução no âmbito das organizações. Segundo ele, “a busca por precisão, exatidão e transparência normalmente leva aos números”, principalmente nos atuais modelos burocráticos derivados do *New Public Management*.

No contexto de uma sociedade em que os números (e aqueles que os utilizam) detêm uma espécie de autoridade explicativa, o principal objetivo da perspectiva construtivista, segundo Espeland e Stevens (2008, p. 419), é demonstrar como essa autoridade da produção quantitativa é conquistada e mobilizada, como é construída e como circula e cria estruturas que influenciam o comportamento dos sujeitos e servem de base para políticas. Mas seria simplista assumir que as categorizações e quantificações servem a determinadas classes sociais ou interesses, afetando, da mesma maneira, diferentes grupos sociais. Nosso argumento é que números e categorias, ao incorporarem parte do modo de produção de conhecimento de uma época, seu regime de veridicção, seus paradigmas e estilos de pensamento, também refletem parte das relações de poder, da estética, da moral, da política dominante: constituem regimes de visibilidades, perspectivas e representações parciais sobre a realidade. Para Desrosières (1990, p. 214), não é prudente reduzir essa relação a uma “eventual manipulação dos fatos por aqueles que estão no poder”. Este é um tipo de análise comum que circula em algumas pesquisas que serão apresentadas ao longo desta dissertação. Por exemplo, no caso dos rankings universitários, determinadas análises, como demonstrarei, vão associar estatísticas, controle e elites globais, indicando que os rankings possuem um interesse previamente estabelecido por aqueles que o constroem.

Contudo, é possível aqui nos aproximar de um importante tema que atravessa todo nosso trabalho: a indissociabilidade do processo estatístico e a política. Para além do fato de que as “estatísticas estão conectadas com a construção do Estado, sua unificação e administração” (Desrosières, 1998, p. 8, trad. minha), a linguagem política e administrativa pode se utilizar ou denunciar as estatísticas. Ou seja, é possível agir a partir da confiança que se coloca nas estatísticas; mas também a partir da “abertura das caixas pretas” do procedimento estatístico e disputar o significado e sentido das coisas, argumentando que essas questões são, desde o começo, políticas e ideológicas. Nesse sentido, as estatísticas podem ser vistas tanto como uma forma de ciência quanto uma tecnologia, uma ferramenta de governo. Analisá-las desta forma, como uma tecnologia, pode ser útil para evidenciar essa construção mútua entre sociedade e estatísticas, principalmente se levarmos em consideração um tipo de análise muito comum na área dos *Science and Technology Studies* (STS), que busca se afastar de um determinismo social, que afirma que as sociedades criam as tecnologias, e também de um determinismo tecnológico, onde a sociedade é completamente determinada por suas tecnologias. Para Sætnan (2010, p. 20), “tecnologia e sociedade simultaneamente (re)criam umas às outras através de interações complexas e que podem gerar resultados inesperados”.

Sabe-se, como vimos, que o Estado e suas instituições são importantes geradores de representações sociais por meio de processos de classificação e quantificação (Diaz-Bone, 2016, p. 61). Justamente no interior das instituições do Estado que as convenções e política acontecem e por isso grande parte das teorias da quantificação tem o Estado como elemento central, é ele, na maioria das vezes, o grande responsável pelos processos de quantificação. Entretanto, as “estatísticas privadas” se estabelecem em um contexto onde a produção e apropriação de dados, conhecimentos e enunciados é efetuada por empresas, agências globais, movimentos sociais que, tendo em vista a natureza dos processos de quantificação, serão capazes de disputar o sentido e razão dos fenômenos e/ou coisas quantificáveis.

Desrosières (2010, p. 76, trad. minha) afirma que “o fio condutor da análise das relações entre ferramentas estatísticas e seu contexto social e cognitivo é dado pela história das formas de pensar o papel do Estado na economia”. Partindo disso, o autor identifica pelo menos cinco tipos de configurações possíveis – Estado Engenheiro, Liberal, de Bem-Estar, Keynesiano e Neoliberal – sugerindo que cada tipo de Estado, tendo em vista sua relação com a economia, se utiliza de ferramentas estatísticas específicas que, de certo modo, auxiliam no “modo de ação” ideal do Estado. Ou seja, o tipo de ferramenta estatística estaria diretamente relacionado aos interesses do Estado em relação à Economia. É preciso ter em mente que essa tipificação não corresponde, necessariamente, a uma sucessão histórica bem delimitada e os tipos de Estado e suas características não excluem umas às outras. Trata-se de um processo quase cumulativo, em que determinadas características vão se sobressair dependendo do contexto.

É possível fazer um paralelo entre essa elaboração de Desrosières, sobre o modo de ação do Estado e a instrumentalização das estatísticas, e o conceito de “governamentalidade” de Michel Foucault. Para o filósofo francês, a governamentalidade pode ser definida a partir de três elementos fundamentais:

Primeiro, por “governamentalidade” entendo o esquema formado por instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos, e táticas que possibilitam o exercício desse poder específico e complexo que tem a população como alvo, a economia política como sua principal forma de conhecimento e aparatos de segurança como instrumento técnico essencial. Segundo, por “governamentalidade” entendo a tendência, a linha de força, que por um longo tempo, e em todo ocidente, constantemente levou à preeminência sobre todos os outros tipos de poder – soberania, disciplina, entre outros – do tipo de poder que podemos chamar de “governo” e que levou ao desenvolvimento de uma série de aparatos governamentais específicos (*appareils*) por um lado, e por outro, ao desenvolvimento de uma série de conhecimentos (*savoirs*). Finalmente, por “governamentalidade” acredito que deveríamos entender o processo, ou ainda, o resultado do processo pelo qual o estado de justiça da Idade Média se tornou o estado administrativo nos séculos XV e XVII e foi gradualmente “governamentalizado” (Foucault, 2007, p. 144, trad. minha).

Para Foucault (2008, p. 16), a ação governamental que antes do liberalismo se dava a partir de critérios de legitimidade, como demonstrado pelos Estados soberanos na Idade Média, no liberalismo passa a ser interpretada tendo em vista seu sucesso ou falha. Isso porque para o autor, o Estado, associado ao que ele identifica como um regime de verdade, procura governar de acordo com determinados princípios que podem variar com o tempo. Durante o século XVII, o Estado passa por mudanças, em termos de racionalidade governamental, que vão formatar o que Foucault identifica como liberalismo e que dá origem à governamentalidade liberal – e, no futuro, neoliberal. A definição de um Estado liberal se daria precisamente pela natureza de sua prática, de sua ação governamental. Há, nesse período, uma promoção de um “princípio de autolimitação da razão governamental” – isso porque o mercado deixa de ser um “lugar de jurisdição”, ou seja, passa a obedecer a seus mecanismos “espontâneos”, sem a interferência do Estado. Na realidade, o mercado não só deixa de ser objeto de intervenção, mas passa a ser lugar de veridicção, onde o próprio Estado se encontra sob julgamento.

O conceito de governamentalidade de Foucault, que ao mesmo tempo é uma prática associada à racionalidade liberal, nos sugere que governar é “conectar-se à imanência do sistema, conhecê-lo, compreendê-lo para poder influenciar eficazmente os fenômenos” (Castelfranchi, 2008, p. 116). Além disso, “governar significa menos determinar o comportamento dos indivíduos (por meio de um sistema de castigos, de coerção, repressão) e mais regular (por meio da biopolítica e dos dispositivos de segurança) fenômenos ligados à vida e ao funcionamento da população” (Ibid., p. 117). Implica também que “o governo, além de se autolimitar em função dos processos que deve gerir” – apontado por Foucault como uma das principais características do liberalismo – “terá consciência de que limitado também é seu efeito”. Nesse sentido, o governo liberal leva em consideração apenas a modulação dos campos de probabilidade, de fluxos e acessos, tendo plena consciência de que as questões que cabem a ele resolver não serão eliminadas. (Ibid., p. 117). E por fim, a governamentalidade “não lida somente com técnicas de dominação, repressão, subjugação”, mas também com as técnicas de si, ou seja, “práticas das quais o sujeito age sobre si mesmo”. É justamente nesse sentido que o neoliberalismo, como demonstrarei adiante, será capaz de construir subjetividades. A partir da governamentalidade liberal, portanto, é possível agir sobre as dinâmicas, conduzir a conduta, fazer com que os próprios sujeitos busquem se adequar às melhores práticas – e o mais importante: sem parecer que estão sendo governados, mas como livre escolha individual. O alvo principal não é o indivíduo, mas a população. Como mencionei, governar é se conectar e compreender o sistema, isso envolve, em muitos casos, utilizar-se das estatísticas como um dispositivo capaz de definir um plano de ação.

Esse processo que Foucault denomina “governamentalização do Estado” está estreitamente associado ao desenvolvimento das estatísticas, não por acaso as “ciências do estado”. Essas estatísticas estavam, no final do século XVI, no centro do desenvolvimento de formas de conhecimento e análises sobre diversas dimensões do Estado. Se o alvo do poder do Estado agora estava direcionado à população, é precisamente com o auxílio das estatísticas, da demografia, do descobrimento de regularidades específicas no interior de um Estado que essa governamentalidade vai se tornar possível. Sobre o governo no início do século XVII, Foucault (2007, p. 354, trad. minha) afirma que o que importa para preservar a “a existência do Estado em sua força” é “uma série de conhecimentos técnicos que descrevem a realidade do Estado em si mesmo” e não mais “o corpo de leis ou habilidades de sua aplicação quando necessário” – fazendo referência ao Estado de Justiça, mais típico da configuração feudal, e onde a “arte do governo” e sua legitimidade se alimentavam mais da transcendência do divino, da suposta sabedoria do soberano, do que de dados empíricos sistematizados – como acontece agora.

Muito do que Foucault apresenta com a história das estatísticas, inscrita num processo de governamentalização do Estado que atravessa pelo menos três séculos, está em conformidade com o que apresentamos até aqui. O que o vai diferenciar de Desrosières é que Foucault associa as estatísticas a uma governamentalidade de tipo liberal, desde seu surgimento, no interior do estado administrativo já no século XVII. Diaz-Bone e Didier (2016) afirmam que

[...] Foucault não percebe que há, na verdade, técnicas estatísticas distintas e que isso faz diferença. Ele associa as estatísticas, todas as estatísticas, sobretudo à governamentalidade neoliberal. Pelo contrário, para Desrosières, o ponto é que há vários métodos estatísticos distintos, cada um com efeitos bem diferentes no governo da população. Para ele, se tornou claro que diferentes modos de quantificação estão associados a diferentes modos de governo (Ibid., p. 15, trad. minha).

Entretanto, acredito que a tipificação de Desrosières, da maneira que ele expõe em *Words and Numbers: for a sociology of the statistical argument*, possui alguns pontos fracos. A simplicidade dos tipos desenvolvidos pelo autor e a falta de exemplos históricos concretos prejudicam o entendimento sobre a manifestação dessas configurações. Neste trabalho analisarei, portanto, os rankings e o funcionamento político dos números e da quantificação em termos de racionalidades de governo, fundamentado em tais autores, mesmo sem focalizar rigidamente na tipificação específica por eles proposta. Pois não é necessariamente a existência de um Estado de “tipo neoliberal” que, por si, vai permitir ou fornecer pontos de ancoragem para as estatísticas “neoliberais”, mas sim uma racionalidade e um regime de verdade embasados em conceitos e valores econômicos de eficiência e produtividade, competitividade e benchmarking, que extrapolam a questão do Estado.

Enfatizo o neoliberalismo porque acredito que, desde a década de 1980, é esse tipo de racionalidade que tem permeado parte importante do funcionamento da política e da constituição dos sujeitos. Coincidentemente, durante essa mesma década, há um crescimento na produção de estatísticas privadas que, segundo Diaz-Bone (2016, p. 63), coloca o Estado

[...] em uma nova situação com organizações privadas (grandes empresas e organizações não governamentais), que se tornaram produtores de dados eles mesmos, e com isso questionando a legitimidade do monopólio do Estado para as representações sociais baseadas em dados numéricos.

A questão principal desse processo de privatização é que o “sentido das coisas” passa a ser disputado e o exercício do controle pode ser feito por indicadores que não possuem uma base de convenções ou estabelecimento de equivalências legitimadas pela discussão pública. Diaz-Bone e Didier (2016, p. 17) argumentam que “a privatização e monopolização dos dados enquanto recurso não são apenas um problema para os cidadãos”, mas também seriam capazes de “minar as estruturas da pesquisa social”. Para eles, o processo de convenção e classificação na esfera privada não é acessível à deliberação. Essa característica central das estatísticas privadas é compartilhada pelos rankings universitários e por isso será necessário nos determos um instante para apresentar de que maneira neoliberalismo aparece neste trabalho e como suas dimensões são centrais na compreensão de rankings no contexto das políticas contemporâneas.

1.1 NEOLIBERALISMO

O neoliberalismo é um conceito multifacetado e sua análise está ao centro de polêmicas – para alguns, sequer existiria neoliberalismo, para além de uma conotação depreciativa atribuída ao liberalismo. O que entendemos, portanto, por neoliberalismo nesta pesquisa? Quais elementos deste neoliberalismo são relevantes para a análise dos rankings universitários? Mostrarei isso a seguir, em três etapas: a) características principais do neoliberalismo, com suas particularidades e diferenças em relação ao liberalismo clássico; b) relação da racionalidade neoliberal com os métodos de avaliação de desempenho e os rankings; c) de que maneira esses elementos se aproximam e acontecem em correlação com outros dispositivos.

Como mencionei, uma nova racionalidade governamental é colocada em prática durante o século XVIII. Ela possui três características: um regime de verdade centralizado no mercado, uma auto-limitação que o governo se impõe e o entendimento de que o crescimento econômico pode ser ilimitado se deixado livre para se expandir – a exemplo dos processos de globalização. É precisamente essa a definição que Foucault (2008, p. 61) nos apresenta. Para ele, a relação entre o liberalismo e a liberdade é, ao mesmo tempo, produtiva e destrutiva: o liberalismo

precisa produzir liberdade, mas o faz estabelecendo “limitações, controles, formas de coerção e obrigações sob pena de ameaças” (Ibid., p. 64, trad. minha).

Em termos político-econômicos, o desenvolvimento do capitalismo tal como se deu durante o século XIX tornou insustentável o breve triunfo liberal da primeira metade daquele século. Dali em diante até o período entre guerras – onde a crise do liberalismo se aprofunda de fato – a doutrina apresentou diversos sinais de fragilidade frente às necessidades do sistema capitalista. Havia uma espécie de desencontro entre os modelos liberais e as práticas industriais e financeiras em curso. Na perspectiva de Dardot e Laval (2016, p. 37) essa crise seria também uma crise interna entre dois tipos de liberalismo: os que defendiam “um ideal de bem comum” e os que acreditavam na “liberdade individual como fim absoluto”. Esse embate intelectual sempre esteve presente e ganhou força tendo em vista o esgarçamento dos modelos liberais.

O século XX foi marcado por, pelo menos, dois programas liberais: o neoliberalismo alemão, por vezes em sua forma “ordoliberal”⁵, que Foucault (2008, p. 78-9) relaciona com a crise de 1929, o desenvolvimento e a crítica do nazismo e a reconstrução no pós-guerra; e o neoliberalismo americano, associado às críticas feitas às políticas keynesianas das administrações democratas. Talvez o abandono da metafísica naturalista seja um dos principais elementos da refundação teórica do liberalismo durante sua crise. Para Dardot e Laval (2016, p. 79-80), é em Louis Rougier e Walter Lippman que podemos encontrar uma das expressões mais relevantes dessa refundação, tendo em vista a realização do Colóquio Walter Lippmann em 1938, onde se reuniram diversos economistas objetivando uma espécie de “refundação do liberalismo”. Ao invés de uma economia e um mercado independentes das instituições sociais, políticas e jurídicas, fala-se de uma necessidade ativa e consciente de construção de uma ordem legal que torne possível a liberdade dos agentes econômicos, rejeitando, nesse sentido, o conceito de *laissez-faire* anteriormente estabelecido.

No caso do ordoliberalismo, é a recusa de um naturalismo ingênuo que os separa do liberalismo clássico. Acreditava-se que o *laissez-faire* não era uma conclusão óbvia do princípio de competição como forma de organização do mercado. Nem mesmo a competição é interpretada como algo natural. Ela não tem a ver com “apetites, instintos e comportamentos”. Nesse sentido, a competição pura passa a ser um objetivo governamental histórico. O Estado, para os ordoliberais, tem o papel não de respeitar a competição como algo dado, mas intervir

⁵ Segundo Foucault (2008, p. 103) em 1936 Walter Eucken, um dos principais nomes entre os liberais alemães, organizou uma revista chamada “Ordo” e reuniu nomes como Ludwig Erhard, Franz Böhm, Alfred Müller-Armack, Wilhem Röpke e Alexander Rüstow em torno da chamada Escola de Freiburg. Parte desses economistas vão formar mais tarde uma “comissão científica” para o desenvolvimento de uma nova política econômica encabeçada por Erhard, futuro chanceler da Alemanha Ocidental entre 1963-1966.

para que a competição não seja distorcida (Foucault, 2008, p. 119). São os ordoliberalis responsáveis por inverter a lógica do liberalismo clássico. Se até aquele momento a liberdade econômica era um objetivo no interior de um Estado legítimo, agora o Estado se legitima a partir da liberdade econômica. Segundo Dardot e Laval (2016, p. 107), se o Estado “fornece o quadro de um espaço de liberdade dentro do qual os indivíduos podem buscar seus interesses particulares, o livre jogo econômico criará e legitimará em outro sentido as regras de direito público do Estado”. Esse fornecimento de um “espaço de liberdade” reitera o caráter antinaturalista do ordoliberalismo: a livre concorrência é uma escolha política, não uma característica imanente da natureza humana ou do contrato social.

Apesar das diferenças entre as escolas liberais de pensamento, é possível encontrar, em maior ou menor grau, alguns enunciados compartilhados, como a universalização da forma empresa e a competição como objetivo. Mas o que seria precisamente o neoliberalismo que tem sua expressão máxima na década de 1980? Quais os pontos de ruptura e quais as continuidades com os programas neoliberais anteriores? Para Foucault (2008), o neoliberalismo é, antes de tudo, uma racionalidade, fortemente atrelada a uma política econômica, mas com certa autonomia em relação a ela. Nesse sentido, ele desenvolve o conceito de razão governamental, definido pelo tipo de racionalidade empregado no governo dos homens e de si mesmo. Para Dardot e Laval (2016, p. 7), o neoliberalismo é um sistema normativo para além de uma ideologia e/ou política econômica, que foi capaz de ampliar sua influência, estendendo “a lógica do capital a todas as relações sociais e esferas da vida”. Trata-se de um “projeto social e político” que propõe que o direito privado seja isentado de deliberação e controle (Ibid., p. 8). Eles apontam quatro aspectos do neoliberalismo: o aspecto político associado à “conquista do poder pelas forças liberais”; o aspecto econômico associado ao “rápido crescimento do capitalismo financeiro globalizado”; o aspecto social associado à “individualização das relações sociais às expensas da solidariedade coletiva”; e um aspecto subjetivo associado ao “surgimento de um novo sujeito” (Ibid., p. 16).

A novidade do neoliberalismo está no estabelecimento de um contexto de competição generalizada, que, segundo Dardot e Laval (2016, p. 16), faz com que os sujeitos entrem em “luta econômica uns contra os outros, ordena as relações segundo o modelo do mercado e obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas” e uma das consequências dessa competição generalizada é o estabelecimento do sujeito como uma empresa. Compreender o neoliberalismo como uma racionalidade significa também se atentar para a influência que ele tem na construção do sujeito, na produção de subjetividades.

Um aspecto central, para nosso objetivo de estudo, se dá na forma com que a disciplina neoliberal modula o comportamento de indivíduos e instituições. Ela, segundo Dardot e Laval (2016, p. 227), é “exercida a uma maior distância, de maneira indireta”. Nesse contexto, o controle seria feito “por registro de resultados, por rastreabilidade dos diferentes momentos da produção, por uma vigilância mais difusa dos comportamentos, das maneiras de ser, dos modos de relacionamento com os outros”. A consequência desse exercício é “constranger por meio dos resultados”, ou ainda, pela comparação desses resultados que faz com que as empresas – incluindo os indivíduos – procurem se “alinhar aos desempenhos máximos e às melhores práticas num processo sem fim”. Eis aqui o papel central da quantificação: a objetivação de performances em todos os aspectos, não só da vida econômica, mas na esfera individual, cultural, científica e até mesmo estética. Observa-se uma multiplicação de índices, parâmetros, rankings de qualidade de vida e felicidade, de performance de universidades, revistas, pesquisadores, beleza das praias, conforto de pousadas, melhores comidas saudáveis, melhores hábitos, empregos, cidades para se viver e toda sorte de rankings.

Instrumentos de avaliações comparativas, como o *benchmarking*, se baseiam na análise de desempenho e são capazes de indicar as práticas para a replicação desse desempenho por outros. As palavras de ordem e o jargão empresarial que se tornam comum agora nas diferentes esferas da vida coletiva são “excelência”, “destaque”, “produtividade”, “missão”, entre outras. O Ranking THE (2014), por exemplo, apresentou “a fórmula para a universidade de classe mundial”, que utilizava as médias das 200 melhores universidades do mundo em investimento, proporção aluno-professor, porcentagem de professores estrangeiros, publicações internacionalizadas e estudantes internacionais.

Quando colocamos frente a frente o tipo de estatística mobilizado pelas sociedades ocidentais ao longo do século XX, em que Desrosières evidencia uma crescente utilização de dados estatísticos para organização e intervenção nos espaços nacionais, e o tipo de estatísticas utilizadas num contexto neoliberal onde os discursos de intervenção estatal são desafiados, acredito que estamos falando de uma mudança mais discursiva, do que propriamente da intervenção ou não por meio das estatísticas. As estatísticas não perderam seu papel central no contexto neoliberal, mas ganharam outras formas e intervêm de modo mais sutil e mais microscópico. Agora, o cenário é constituído por organizações que focam em metas, objetivos, “entregas”, “produtividade” e resultados, dados descentralizados, focados na eficiência e na performance, estatísticas mais individualizadas e que têm os mesmos efeitos, em termos de reflexos no mundo social. Portanto, as estatísticas aparecem como uma forma de vigilância que disciplina e orienta os indivíduos em direção a objetivos comuns e politicamente estabelecidos.

Um exemplo interessante fornecido por Hammer e Tvedten (2010) é sobre a implementação de um sistema de avaliação da qualidade das escolas norueguesas, o *Skoleporten*. Esse sistema é constituído por um site que agrega dados estatísticos relacionados à performance das escolas através de indicadores de qualidade. Um debate interessante se dá no âmbito do conceito de qualidade: o que é preciso para ser uma boa escola? Segundo os autores, o relatório divide a qualidade das escolas em três áreas: qualidade estrutural, de processos e de resultados. A questão é que não há, necessariamente, uma definição do que seria uma boa escola, mas uma imagem ambígua, apresentada em forma de categorias de avaliação. Os autores concluem que “as metas, os dados e os recursos de orientação existem em torno de assegurar uma normatização”, mas que essa normatização não é aplicada de maneira “vertical, direta, numa lógica top-down”. Há, pelo contrário, uma promoção de estratégias horizontais, indireta, “construindo na ativa interpretação e interação dos atores que se autogovernam”. Nesse sentido, “a função do *Skoleporten* nessa racionalidade governamental é, através da combinação de apresentação pública dos dados e accountability descentralizada, aumentar a pressão em direção à melhora da qualidade” (Ibid., p. 521).

Aliado ao sistema disciplinar do neoliberalismo, há o emprego de recompensas, normalmente associadas à produtividade. Partindo de uma lógica benthamiana, “assegurar a união do interesse com o dever” significa “transformar o salário numa recompensa proporcional à assiduidade e à forma como o serviço é prestado” (Dardot e Laval, 2016, p. 295). Nesse sentido, a remuneração, no caso dos assalariados, passa a ser vinculada ao desempenho. Novamente, essa lógica não se restringe ao mundo do trabalho, mas se estende e atravessa outros campos, das recompensas que aplicativos dão a seus usuários à gamificação de programas de saúde e de educação – não é à toa que os programas de pós-graduação nos enviam e-mails constantes para atualização do currículo lattes, principalmente no que se refere às publicações, fundamentais para melhorar a avaliação pelas agências governamentais e serem recompensadas com o aumento do número de bolsas e reconhecimento da excelência, por exemplo. Essa relação entre disciplina, vigilância e recompensa tem o poder de modificar não só de que maneira o trabalho é realizado, mas também a subjetividade dos sujeitos que passam a se adaptarem a esses critérios de desempenho e qualidade. A avaliação seria uma espécie de processo de normatização, ela define o que é preciso ser feito. Quando se trata do sujeito neoliberal, estamos falando de um indivíduo que acaba por interiorizar “normas de desempenho” e exerce sobre si mesmo a vigilância, produzindo, inclusive, “as normas que servirão para julgá-lo” (Ibid., p. 314) resultando em uma individualização crescente do sujeito e uma espécie de autorresponsabilização pelo sucesso ou fracasso.

2 RANKINGS: ENTRE OBJETIVIDADE E POLÍTICA

Um dos elementos que estabelece o contexto em que rankings e avaliações são necessários e inevitáveis é que vivemos num período em que se demanda transparência e *accountability* das instituições, e índices quantitativos fornecem a possibilidade de se demonstrar transparência, qualidade do serviço prestado, relevância e eficiência. Essas novas formas de avaliação, associadas à vigilância e disciplina, são aplicadas à diversas instituições e a nós mesmos, como indicamos em nossa leitura sobre o neoliberalismo e exemplificado por dispositivos que nos permitem “cuidadosamente medir e avaliar nosso condicionamento físico, humor e sono na tentativa de produzir um indivíduo quantificado” (Espeland e Sauder, 2016, p. 7.15, trad. minha). Para os autores, os processos de quantificação são capazes de simplificar, traduzir, reduzir, organizar e integrar informações, criar regras robustas de exclusão e inclusão, criar relações e representá-las. Segundo eles, “o rigor da quantificação deveria aprimorar nossas decisões, nos tornando mais racionais, confiáveis e disciplinados”. Trata-se de um conhecimento conciso, rigoroso e objetivo, “fácil de circular e expresso em uma linguagem que imaginamos ser universal” (Ibid., p. 8.10-16, trad. minha). No entanto, apesar desses pontos positivos, por essas mensurações também trazem à tona controvérsias e problemas inesperados. Segundo os autores, “apesar de sua aparente objetividade e imparcialidade, mensurações são frequentemente produto de processos políticos e enviesados” (Ibid. p. 7.12, trad. minha).

No contexto das políticas educacionais e seus métodos de avaliação, entram em cena organismos internacionais e disputas em torno dessas questões. Cussó e D’Amico (2005) argumentam que desde sua criação, a Organização das Nações Unidas (ONU) incentivou o desenvolvimento de estatísticas padronizadas e comparáveis internacionalmente. Esse movimento afetou diversas esferas políticas, inclusive o sistema nacional de educação, que se tornou objeto de pesquisa comparativa da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A natureza desse exercício comparativo era predominantemente descritiva, metodologia que gerou críticas no início da década de 1980 por parte do Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A própria ONU reconhecia, naquele contexto, a impossibilidade da construção de rankings, tendo em vista a diversidade dos sistemas de educação. No entanto, os esforços do Banco Mundial e da OCDE em analisar não só as características do sistema educacional, mas também as diretrizes políticas em que essas características se ancoravam, favorecendo o surgimento de novos dados e análises, possibilitou “a implementação de novas formas de

comparabilidade estatística internacional” e, evidentemente, novas recomendações sobre a educação (Ibid., p. 201).

Durante a década de 1980, discussões sobre a qualidade das estatísticas fez com que outras questões, como comparabilidade dos dados, se tornassem tão relevantes quanto a precisão dos dados. No bojo dessas discussões, os programas de estatísticas internacionais passaram por uma padronização em termos de missão, design e administração (Carson e Liuksila, 2001; Eurostat, 2002 apud Cusso e D’Amico, 2005, p. 203). Tendo em vista as diversas críticas associadas aos programas de avaliação da educação pelo mundo, as produções estatísticas se diversificaram, diversos novos programas foram criados, multiplicando os modos de produção, análise e disseminação dos dados estatísticos e das intenções políticas associados a eles. Uma das consequências dessa diversificação, argumenta Cussó e D’Amico (2005, p. 210), foi uma nova visão da atividade estatística que preconizava um aprofundamento da padronização dos programas nacionais de estatísticas e a oportunidade de desenvolvimento de uma análise mais normativa da política educacional pelas agências responsáveis por esse processo, nesse caso a União Europeia, a OCDE e o Banco Mundial. Note que a grande questão, neste contexto, é a existência de uma disputa em torno dos processos de quantificação, seguido de uma disputa em torno da política educacional sugerida a partir da coleta, análise e disseminação desses dados. É, na realidade, uma disputa do sentido e das possibilidades da educação de maneira cada vez mais globalizada, ainda que isso signifique, por exemplo, sacrificar contextos locais em favor de maior comparabilidade.

2.1 RANKINGS UNIVERSITÁRIOS

É também durante a década de 1980 que os rankings universitários começam a ser elaborados, com destaque para o U.S. News, publicado em 1983. Para Espeland e Sauder 2016, p. 7.19, trad. minha), “rankings se naturalizaram enquanto um modo de dar sentido ao mundo” e apesar de questionar alguns dos resultados dos rankings, “raramente questionamos a legitimidade dos rankings em si mesmos ou se são um modo produtivo de avaliar as pessoas ou coisas que são ranqueadas por ele”. A questão fundamental envolvendo os rankings, enquanto um instrumento de avaliação é que além de promover competição, rankings são marcadores de status e, no caso dos rankings sobre educação, “um sinal do quanto um diploma pode valer”.

Rankings universitários, na prática, são capazes de organizar diversas informações sobre várias dimensões das universidades, quantificar essas informações e, por fim, hierarquizar, observando a nota final obtida pelas universidades comparadas. Esse exercício envolve diversas técnicas estatísticas e cuidados metodológicos, principalmente sobre a natureza dos dados, que

podem ser “subjetivos” ou “objetivos”. Todavia, estabelecendo uma breve análise, observa-se de imediato, nos quadros apresentados abaixo, a multiplicidade de resultados possíveis. Comparei as cinco melhores universidades entre os rankings selecionados em relação à sua colocação no ranking geral, o que demonstra alguma diferença entre as metodologias regionais e internacionais.

Quadro 1. Comparativo dos rankings das melhores universidades do mundo em 2019

	ARWU	THE	QS	US News ⁶
1º	Harvard	Oxford	MIT	Harvard
2º	Stanford	Caltech	Stanford	MIT
3º	Cambridge	Cambridge	Harvard	Stanford
4º	MIT	Stanford	Oxford	UC Berkley
5º	UC Berkley	MIT	Caltech	Oxford

Fonte: ARWU, 2019; THE, 2020; QS, 2020, U.S. News Global, 2020⁷

Quadro 2. Comparativo do ranking das melhores universidades norte-americanas em 2019

ARWU		THE		QS		US News	
1º	Harvard	7º	Harvard	1º	MIT	1º	Princeton
2º	Stanford	5º	MIT	2º	Stanford	2º	Harvard
4º	MIT	8º	Yale	3º	Harvard	3º	Columbia
5º	UC Berkley	6º	Penn	5º	Caltech	3º	MIT
6º	Princeton	2º/6º	Caltech/Princeton	10º	University of Chicago	3º	Yale

Fonte: ARWU, 2019; WSJ/THE, 2020; QS, 2020, U.S. News, 2020

Quadro 3. Comparativo dos rankings das melhores universidades latino-americanas em 2019

ARWU ⁸		THE		QS		US News	
101-	USP	501-	UC (CHI)	74º	UBA (ARG)	128º	USP
201-	UNAM (MEX)	251-	USP	103º	UNAM (MEX)	290º	UC (CHI)
201-	UBA (ARG)	501-	UNICAMP	116º	USP	305º	UNICAMP
301-	UFRJ	601-	PUC-Rio	127º	UC (CHI)	346º	UFRJ
301-	UNESP	601-	TEC Monterrey	158º	TEC Monterrey	374º	UBA (ARG)

Fonte: ARWU, 2019; THE Latin America, 2019; QS, 2020; U.S. News Global, 2020

Quadro 4. Comparativo dos rankings das melhores universidades brasileiras em 2019

ARWU		THE		QS		RUF	
101-	USP	251-	USP	116º	USP	1º	USP
301-	UFRJ	501-	UNICAMP	214º	UNICAMP	2º	UNICAMP
301-	UNESP	601-	UFMG	358º	UFRJ	3º	UFRJ
301-	UNICAMP	601-	UFRGS	439º	UNIFESP	4º	UFMG
401-	UFMG	601-	UFSC	482º	UNESP	5º	UFRGS

Fonte: AWRU, 2019; THE, 2019; QS, 2020; RUF, 2019

⁶ É importante notar que o U.S. News (assim como o THE para universidades estadunidenses e latino-americanas) utiliza metodologias distintas para os rankings nacional e internacional, isso explica a diferença nas posições das universidades americanas nos Quadros 2 e 3.

⁷ Os rankings THE, QS e U.S. News costumam publicar seus relatórios no começo do ano, o que me leva a crer que os dados foram produzidos no ano anterior. Nesse sentido, o ARWU e RUF de 2019 são equivalentes aos THE, QS e U.S. News de 2020.

⁸ Rankings como o ARWU e THE ranqueiam, respectivamente, até a 100ª e 200ª colocação, daí em diante as universidades são listadas em ordem alfabética a partir de enquadramentos de 50 e 100 universidades. A UFMG no ARWU, por exemplo, se encontra em “algum lugar” entre as 401-500 melhores universidades do mundo.

O debate em torno dos rankings universitários, como podemos perceber em nossa revisão bibliográfica, é bastante recente, acompanhando o surgimento dos rankings, e abrange diversos aspectos sobre eles, mas principalmente buscando aprimorar os indicadores. Segundo Pusser e Marginson (2013), a literatura sobre o tema é pouco crítica e há predomínio de análises funcionalistas, positivistas, neo-institucionalistas e da nova administração.

Na esteira da legitimidade que acompanha dados quantitativos, Amsler e Bolsmann (2012, p. 288) argumentam que o discurso em torno dos rankings é cada vez mais forte tendo em vista sua naturalização e normalização pela sociedade, a representação dos rankings como algo factual e não discutível, a invocação do conhecimento objetivo, a dominância de explicações sobre o comportamento humano a partir da teoria da escolha racional e neo-positivistas, a despolitização da pedagogia e esvaziamento da ideia de educação, a celebração de valores neoliberais de competição e des-democratização das políticas educacionais e espaços para engajamento político, crítica e experimentação nas universidades.

Em termos metodológicos, os rankings são criticados por conta de sua imprecisão estatística, falta de informação sobre o impacto da universidade nos estudantes, falta de justificativa teórica e/ou empírica para os indicadores escolhidos como sinônimo de excelência e o peso dado a esses indicadores na equação, maior importância para dados relacionados à pesquisa quando comparado aos dados de ensino, que normalmente são negligenciados pelos rankings (Dill e Soo, 2005). Além disso, a utilização de dados “subjetivos e qualitativos”, principalmente em relação à escolha dos indicadores e *peer review* – utilizado pelo THE como fonte de dados sobre a reputação universitária e qualidade de ensino – também é fortemente criticado por alguns autores. Para esses autores, a discussão parece resolvida: dados subjetivos e/ou qualitativos não são confiáveis e geram anomalias – exemplificadas pelo regionalismo presente em alguns rankings. Sobre os dados utilizados pelo AWRU e THE:

[...] ao enfatizar a pesquisa, ele [o AWRU] foca em uma das funções essenciais da universidade e, em contraste com o sistema do THE, que dá grande peso ao *peer review*, o sistema Jiao Tong se preocupa com critérios genuínos ao invés de meros sintomas de excelência e se limita a critérios relativamente objetivos, indicando diferenças demonstráveis e mensuráveis entre universidades (Taylor e Braddock, 2007, p. 255, trad. minha).

Em relação aos indicadores utilizados pelos rankings, aqueles considerados *inputs* – relativos aos recursos da instituição e sua reputação – são criticados por conta de seu baixo impacto nos estudantes e indicariam, na realidade, os privilégios da universidade, como afirma Pascarella (2001, p. 20, trad. minha) “do ponto de vista de pesquisa, eles (os rankings) são largamente inválidos”, porque “são baseados em recursos institucionais e reputação, que, no

melhor dos casos, têm relevância mínima no que sabemos sobre o impacto das universidades nos estudantes”. É indicado, ao contrário, a utilização de dados de output:

A qualidade do ensino, a extensão e natureza da interação com a universidade e pares, a efetividade dos programas de apoio aos estudantes, o foco e intensidade das experiências acadêmicas, e o nível de engajamento estudantil [...] são muito mais importantes em definir a excelência na graduação do que reputação, seletividade e recursos da instituição (Ibid., p. 20, trad. minha).

Outro debate interessante, como proposto por Pascarella (2001), parte do questionamento sobre a real diferença entre as universidades ranqueadas. Em que medida, por exemplo, a USP é melhor que a UNICAMP, que por sua vez é melhor que a UFRJ? Esse tipo de questionamento, aliado à desconfiança em relação aos indicadores, sejam eles subjetivos ou objetivos, serve de base argumentativa para uma proposta muito comum de listar as melhores universidades alfabeticamente. Contrariando Pascarella, acredito que uma apresentação em ordem alfabética faz com que o ranking perca seu valor enquanto ranking. É uma questão conceitual importante. A sugestão de Pascarella transforma o ranking em uma lista, esvaziando todo seu sentido enquanto uma ferramenta estatística que parte de pressupostos competitivos e que promove competição a partir da própria apresentação dos dados. Ao mesmo tempo, uma lista sobre “as melhores universidades”, sem nenhuma pontuação, me parece tornar o processo ainda mais opaco, quais os elementos que seriam capazes de definir as melhores instituições? Quais os critérios de exclusão? Esse tipo de comparação é interessante porque evidencia os principais pontos de um ranking, principalmente seu valor enquanto ferramenta estatística em contexto neoliberal, ele precisa ser exatamente da maneira que é. Na tentativa de contornar problemas técnicos dos rankings, o autor acaba ignorando sua dimensão política e as razões pelas quais o ranking é entendido como a “melhor ferramenta” para esse tipo de exercício comparativo. Ou seja, na relação entre estatísticas, economia e instituições, é a utilização de rankings que faz sentido, porque a competição é um pressuposto e também um objetivo. O interesse não é, necessariamente, definir as melhores universidades, mas também comparar e definir o “caminho da excelência” a partir dos indicadores selecionados.

Neste ponto temos uma questão interessante. Grande parte das universidades *top tier* já desfrutavam, antes do ranking, de uma reputação que as colocavam entre as melhores, cada uma com suas especialidades. No caso das faculdades de direito americanas, Espeland e Sauder (2016, p. 379) argumentam que há uma diferença entre a recepção dos resultados do ranking entre as faculdades elites e as outras. De acordo com eles, a reputação das faculdades é mais importante para os empregadores do que mudanças de posição em rankings. É o contrário do que acontece em relação às outras tantas faculdades, que precisam se justificar cada vez mais

pelos resultados demonstrados nos rankings. No caso das elites, a reputação é justamente o que garante sua qualidade, independentemente do resultado no ranking. Acredito que esse processo pode ser associado à própria construção do ranking: o conceito de excelência que se reflete e é proposto pelo ranking coincide com o modelo das universidades que estão no topo do ranking. É um fenômeno indissociável. Quanto mais alta no ranking, mais uma universidade está próxima do modelo. Ela é exatamente o modelo.

Em 2002, foi formado o *International Ranking Expert Group* para estabelecer princípios metodológicos como clareza em seu propósito e público alvo, transparência na escolha e peso dos indicadores, coleta e processamento de dados confiáveis e verificáveis e clareza na apresentação dos resultados. O que esse grupo propõe é basicamente o mesmo exercício de alguns autores que procuram formas de aprimorar a metodologia dos rankings, tornando-os mais confiáveis. Dill e Soo (2005), por exemplo, analisam diversos rankings internacionais seguindo critérios de validade, abrangência, relevância, compreensibilidade e funcionalidade, como elaborado por Gormley e Weimer (1999 apud Dill e Soo, 2005).

Os autores argumentam que a *validade* pode ser verificada pela capacidade do ranking em focar em indicadores capazes de medir os resultados socialmente valorizados, em termos de capital humano, conhecimentos e habilidades adquiridas ao longo da formação. Ou seja, em que medida a universidade contribui socialmente impactando a vida dos estudantes. Por outro lado, a *abrangência* do ranking estaria relacionada com o “emprego de indicadores variados que capturam dimensões críticas da qualidade acadêmica” (Ibid., p. 511, trad. minha). Na prática, trata-se de indicadores que medem a proporção alunos por professores, porcentagem de doutores, salários; características dos estudantes, níveis de internacionalização; investimento em pesquisa, gasto por estudante, etc. Em seguida, a *relevância* de um ranking é medida por sua capacidade de apresentar informações relevantes principalmente para os estudantes, tendo em vista que estes seriam os principais “consumidores” do ranking. Os autores afirmam que um ranking é mais relevante “se utilizar os indicadores de performance e fornecer informações que focam na qualidade do ensino e aprendizado, nas experiências e estrutura dos cursos e oportunidades disponíveis para os estudantes” (Ibid., p. 514). Acredito, no entanto, que as informações disponibilizadas pelos rankings não são tão relevantes assim para os estudantes – para além da posição final, é claro. Há pouca ou nenhuma informação sobre “a vida no campus” e imagino que dificilmente o número de patentes registradas no último ano seria decisivo para escolher a universidade. Sobre a *compreensibilidade*, o importante é a maneira com que as informações são apresentadas pelo ranking, desde explicações sobre a metodologia até a exposição dos dados. É uma questão do quão acessível o ranking é ao consumidor. E, por fim,

a *funcionalidade* do ranking é verificada por sua influência nas universidades, se ele foi “projetado de modo a encorajar as universidades ranqueadas a engajar no aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem ou se ele cria incentivos para comportamento disfuncional por parte da universidade como apresentação de dados deturpados” (Ibid., p. 516).

O último ponto, a questão da influência dos rankings nas universidades, é muito importante para nós, tendo em vista que nosso argumento, a partir das elaborações anteriores sobre governamentalidade e o entendimento dos processos de quantificação como processos políticos, é de que os rankings são capazes de modificar a estrutura e reajustar (ou reiterar) as prioridades das universidades e de seus alunos. Espeland e Sauder (2016) identificam três transformações nas faculdades americanas de Direito: transformação nas relações de poder no interior das escolas; nas práticas organizacionais cotidianas; e no modo em que oportunidades profissionais são distribuídas. A ideia é de que os rankings produzem um novo sistema de status que reorganiza a estratificação das faculdades. Essas mudanças influenciam como essas instituições vão definir seus objetivos, admitir estudantes e utilizar seus recursos, por exemplo. Para os autores, essas mudanças afetam quem pode se tornar um advogado, o tipo de advogado formado pela instituição, a percepção do sujeito sobre si mesmo (em termos de status) e a maneira pela qual empregos são organizados. Na prática, os “rankings são algoritmos padronizados aplicados a todas as escolas, promovendo uma definição singular e idiossincrática do que significa ser “uma boa escola” e punindo escolas que não se conformam com a imagem de excelência incorporada nos rankings” (Ibid., p. 18).

A razão pela qual os rankings são capazes de provocar mudanças nas universidades está associada a uma espécie de “reatividade” das mensurações sociais, “componente chave de todas as mensurações sociais e frequentemente responsáveis pelas consequências não intencionais que essas mudanças produzem”. Segundo os autores, essa “reatividade se refere ao fato de que as mensurações não refletem simplesmente uma hierarquia social subjacente, mas desempenham um papel crucial na criação dessa hierarquia, alterando de que maneira as pessoas pensam e reagem” (Ibid., p. 21, trad. minha).

Thiengo, Bianchetti e Mari (2018), por exemplo, também analisam de que forma os rankings universitários podem impactar a governança nas universidades. Num primeiro momento, identificam tendências globais acerca da qualidade da educação, ao qual os rankings universitários estariam alinhados. Essas tendências se baseiam na ideia da chamada Universidade de Classe Mundial, que se caracteriza na concentração talentos, recursos abundantes para promover um ambiente de aprendizado rico e principalmente para conduzir pesquisas avançadas e que possui “características favoráveis de governança” que incentivem

visão estratégica, inovação e flexibilidade e favorecem a autonomia em termos de gestão de recursos e no processo de tomada de decisão apartada da burocracia e, portanto, mais eficiente – definição próxima à promovida pelo Banco Mundial (Altbach e Salmi, 2011).

Nesse sentido, os autores argumentam que os rankings dão peso maior às características dessas universidades modelos e que servem, ao mesmo tempo, para as políticas globais de educação. Os rankings, portanto, seriam uma espécie de mecanismo de controle que influencia a governança universitária a criar estratégias para promover excelência, baseada num modelo de universidade global, produzindo instituições parceiras – às vezes dependentes, eu diria – àquelas que estão no topo. Como mencionado, esse controle seria indireto, tendo em vista que os rankings não são, por definição, um instrumento que obriga as universidades a seguirem seus parâmetros, mas ao mesmo tempo, em termos governamentais, definem o que é excelência universitária e reiteram o caráter dominante das “melhores universidades”, definindo, consequentemente, as prioridades da política universitária.

Para os autores, as consequências dessa mudança na governança universitária, tendo em vista “aquilo que precisa ser feito para subir posições no ranking e se tornar uma boa universidade”, incluem transformações em diversas esferas, mas principalmente em relação a pesquisa – o principal termômetro de excelência: aumento do número de publicações em inglês, alta produtividade, direcionamento de recursos para publicações de impacto, aumento da mobilidade acadêmica e processos de internacionalização, medidas para atrair os melhores alunos e pesquisadores e possível concentração de recursos e investimentos (Ibid., p. 1050-2). Esse processo de controle seria capaz de minar a autonomia universitária, tendo em vista que os parâmetros de excelência são externos às universidades - apesar de encontrar repercussão - e raramente se mostram alinhadas aos contextos locais.

Outro exemplo interessante que coloca em questão a perda da autonomia educacional nos é fornecido por John Beck (1999), a partir de uma perspectiva foucaultiana, ao analisar a origem e efeitos desse fenômeno na Inglaterra sob o governo de Margaret Thatcher na década de 1980. O autor apresenta de que maneira a reestruturação das instituições de ensino naquele período acabou por subordinar as instituições a propósitos instrumentais e interesses externos a partir de uma governamentalidade neoliberal. Como adiantado, esse tipo de governamentalidade promove imperativos econômicos e coloca as instituições no centro da discussão econômica e da necessidade por relevância mercadológica. Isso acontece, segundo o autor, a partir da combinação de controle indireto do mercado com a competição por financiamento, estudantes e contratos de pesquisa; e controle direto do Estado com a promoção de políticas prescritivas, regimes de inspeção e avaliação e reestruturação da própria formação

dos educadores. Ainda que os rankings não são mencionados como elemento fundamental de transformação da política educacional, talvez pela falta de rankings fora do ensino superior, é possível estabelecer uma relação, a partir desta análise, entre rankings, neoliberalismo e a questão da autonomia.

Amsler e Bolsmann (2012), por exemplo, num texto em que se discute as implicações políticas e sociológicas da competição entre universidades promovidas diretamente pelos rankings, chegam a mencionar a consolidação de um regime de controle institucional baseado na relevância mercadológica dos imperativos, onde os rankings seriam um instrumento relevante nesse processo. Partindo de uma perspectiva bourdieusiana sobre dominação, os autores afirmam que os rankings não servem à educação, mas ao interesse de uma elite global. Nesse sentido, os rankings seriam, para os autores, uma tecnologia político-ideológica de avaliação e hierarquização baseada em princípios lógicos de inclusão e exclusão – ou seja, um instrumento de exclusão social baseada na ideia de universidades de classe mundial.

A ideia fundamental que atravessa os últimos parágrafos que escrevi é sintetizada por Espeland e Sauder (2016, p. 66), que argumentam que pelo fato das pessoas continuamente monitorar, interpretar e agir nos seus mundos as “mensurações sociais são reativas: elas modificam aquilo que elas foram feitas para mensurar”. Aquilo que é mensurado é “reconstruído através da mensuração”. Aqui, os processos de quantificação, para além de “definir” seu objeto de mensuração, o que já pressupõe algum exercício de inclusão e exclusão, por meio das convenções de equivalência, são capazes também de transformar esse objeto a partir da mensuração. No caso das universidades, é como se seguindo os indicadores selecionados, uma universidade pudesse se tornar “mais universidade” quando age em torno de se aproximar do modelo ideal de universidade, não só apresentado pelos indicadores, mas pelas universidades das primeiras colocações no ranking.

No contexto americano, como apresentado por Espeland e Sauder (2016), há um diretor responsável pela administração da faculdade e de seus recursos no que se refere aos objetivos da faculdade, sejam eles associados ao ranking ou não. Segundo os autores, nenhum outro ator é mais pressionado que esses diretores. Trata-se de decisões estratégicas que definem o futuro da faculdade e podem significar, dependendo dos resultados, o sucesso ou o fracasso da faculdade. Para além da organização dos recursos, normalmente são os diretores que prestam contas e são responsabilizados pelos resultados frente ao corpo administrativo, ex-alunos, mídia, alunos, professores e pesquisadores. A inscrição dos rankings no meio universitário, principalmente nos Estados Unidos, é tão ampla que ele não pode escapar dos objetivos dos diretores. Os autores afirmam que a administração desses recursos pode ser confundida com a

prática de *gaming*. Trata-se de um “esforço cínico para manipular o ranking”, um processo em que as mudanças são no nível da aparência, priorizando investimento em aspectos específicos do ranking que não propriamente modificam estruturalmente a universidade, mas é suficiente para subir no ranking (Ibid., p. 302).

Acredito, no entanto, que dependendo dos objetivos da universidade, toda administração de recursos em torno dos indicadores, visando melhores ranqueamentos, é, na prática, *gaming*. Seja o investimento em indicadores específicos ou a manipulação dos dados, como acontece em alguns casos onde a universidade é responsável pelo envio de dados ou tem controle sobre os dados, como a seleção dos melhores alunos para fazer uma prova que vai servir como avaliação. Acreditar que uma prática é “moralmente superior” à outra, é ignorar a posição injusta em que as universidades são colocadas pelos rankings, principalmente se estes estabelecerem um modelo que não coincide com o modelo da universidade que está sendo avaliada e que são, conseqüentemente, prejudicadas pelos rankings. Melhorar no ranking é quase uma obrigação. Ainda que a universidade tenha consciência sobre as limitações do ranking, seus administradores se colocam no seguinte dilema: ou sucumbir ao modelo proposto pelo ranking ou navegar nas brechas dos indicadores para melhorar sua reputação, sem necessariamente alterar estruturalmente a universidade. Note que a influência dos rankings no contexto americano não corresponde à experiência brasileira, apesar de, talvez, indicar uma tendência – que será discutida no próximo capítulo.

Ainda nesse contexto de impacto dos rankings nas universidades, Pusser e Marginson (2013) traçam uma relação entre a educação superior, os rankings globais e poder, voltando-se para temas como hegemonia, desigualdade, ideologia, e papéis do estado, da sociedade civil e interesses organizados em torno da educação. Para eles, as instituições de ensino reforçariam e reproduziriam a liderança de grupos sociais dominantes, incluindo práticas normativas e formas de conhecimento que asseguram seus interesses. Elas seriam organizadas pelo Estado segundo objetivos associados ao que é valorizado pela sociedade. Em suas análises, três conceitos são importantes: intencionalidade, legitimidade e ideologia (Ibid., p. 552). Primeiro, a educação superior é “organizada intencionalmente no interior do Estado para produzir resultados particulares”, o Estado teria, nesse sentido, um propósito em relação à educação superior, variando “de acordo com a natureza do Estado e seus objetivos. Depois, “em ordem de manter a legitimidade, os Estados devem distribuir os recursos de modo consistente em relação às expectativas, nacionais e territoriais, de alocação de recursos justa e eficiente”. Por fim, a ideia é que “cada Estado tem uma abordagem ideológica distinta para o fornecimento de educação superior e criação de mitos, sagas e crenças sobre a cultura nacional que motiva e asseguram a

legitimidade das políticas”. Concluem que, tomando esses três conceitos juntos, é sugerido que os “Estados terão sistemas de ranking distintos e apropriados para mensurar seus propósitos e objetivos para a educação superior” (Ibid., p. 553, trad. minha).

A questão elementar, grosso modo, é que existiria uma espécie de projeto nacional de educação, protagonizado principalmente pelo Estado. Fundamentalmente os projetos de educação seriam variados e por estarem associados a especificidades sociopolíticas. Me questiono qual seria, no caso brasileiro, o projeto por trás da educação superior. Note que o movimento colocado em curso pelos rankings, principalmente a competição, é capaz de prejudicar esse projeto ao minar objetivos institucionais específicos. Para Espeland e Sauder, os rankings exacerbaram a competição entre as faculdades de direito e “a educação jurídica se tornou menos um projeto nacional conjunto e mais uma tentativa desesperada de tentar distinguir uma instituição das outras” (Espeland e Sauder, 2016, p. 302). Aqui preciso fazer um contraponto: acredito que, na prática, não há uma tentativa de distinguir as instituições. Na realidade, a tendência é de que não haja distinção entre as universidades, pois todas competem segundo os mesmos critérios, há uma homogeneização dos objetivos e consequente destruição das especificidades institucionais. Rankings, partindo de seus modelos, promovem justamente o contrário: as instituições são avaliadas segundo os mesmos critérios, direcionadas para os mesmos objetivos, tornando-se distinguíveis apenas pelos números, quem faz mais e quem faz menos, e não propriamente distinguíveis por suas práticas, objetivos e missões.

Rankings ameaçam os objetivos das escolas porque eles criam profecias autorrealizáveis ao encorajar escolas a se conformar àquilo que os rankings mensuram, um processo que reforça a validade dessas mensurações. Esse tipo de profecia “ocorre quando uma expectativa, uma vez definida como realidade, amplifica e confirma o efeito da profecia” (Ibid., p. 77). Rankings impõem uma definição padrão e universal das universidades que presume que todas elas possuem os mesmos objetivos e motivações; e, por isso, a comparação seria justa. Isso contradiz totalmente a noção das faculdades de si mesmas como instituições únicas (Ibid., p. 289).

Voltando ao texto de Pusser e Marginson (2013), percebe-se que os autores não vão encontrar, a partir da análise de diversos rankings, grande variação dos indicadores utilizados. É como se os rankings, em sua maioria, medissem as mesmas coisas, com pequenas diferenças entre si, mesmo comparando rankings nacionais e internacionais. Uma questão que passa despercebida pelos autores é que a “missão” das universidades privadas pode ser diferente daquelas definidas pelo Estado e que os rankings, mesmos os nacionais, não são produzidos pelo Estado, o que explicaria as diferenças entre “o que deveria ser medido” e “o que se mede”.

É a partir desses argumentos que os autores afirmam que os rankings teriam efeitos negativos nas universidades, tendo em vista que seguir instrumentos normativos descolados da realidade nacional e dos projetos para a educação que observam sua especificidade constituem um exercício que prejudica a própria agenda nacional enquanto faz convergir estratégias globais de educação que servem, dentre outras coisas, como sustentação à posição dominante de países centrais, onde se encontram as universidades de excelência mundial. Comparando os rankings selecionados, apresentados no Quadro 5, é possível identificar essa proximidade entre os indicadores utilizados e uma preferência em mensurar a pesquisa a partir da produtividade.

Quadro 5. Comparativo das categorias e indicadores utilizados pelos rankings selecionados

ARWU	Qualidade dos professores (40%)	Vencedores de prêmios Nobel e medalhas Field (20%) Pesquisadores altamente citados (20%)
	Produção de pesquisas (40%)	Papers publicados na <i>Nature and Science</i> (20%) Papers indexados no SCIE e SSCI (20%)
	Qualidade da educação (10%)	Vencedores de prêmios Nobel e medalhas Field (10%)
	Performance per capita (10%)	Produção de artigos per capita (10%)
THE	Ensino (30%)	Survey de reputação (15%) Proporção professores e alunos (4,5%) Proporção doutores e bacharéis (2,25%) Proporção doutores premiados e professores (6%) Renda institucional (2,25%)
	Pesquisa (30%)	Survey de reputação (18%) Financiamento de pesquisa (6%) Produtividade (6%)
	Citações (30%)	Citações indexadas pela <i>Elsevier</i> (30%)
	Internacionalização (7,5%)	Proporção de professores internacionais (2,5%) Proporção de alunos internacionais (2,5%) Colaboração internacional (2,5%)
	Indústria (2,5%)	Transferência tecnológica (2,5%)
QS	Qualidade de ensino e pesquisa (40%)	Survey de reputação (40%)
	Ensino (20%)	Proporção professores e alunos (20%)
	Citações (20%)	Citações por pesquisadores (20%)
	Mercado (10%)	Survey de reputação (10%)
	Internacionalização (10%)	Proporção de professores internacionais (5%) Proporção de alunos internacionais (5%)
U.S. News	Citações (50%)	Impacto das citações (10%) Total de citações (7,5%) Publicações entre os 10% mais citados (12,5%) % de publicações entre os 10% mais citados (10%) Artigos entre os 1% mais citados por campo (5%) % de artigos entre os 1% mais citados (5%)
	Pesquisa (40%)	Survey de reputação global (12,5%) Survey de reputação regional (12,5%) Papers publicados (10%) Livros publicados (2,5%) Conferências realizadas (2,5%)
	Internacionalização (10%)	Colaboração internacional relativo ao país (5%) Colaboração internacional (5%)

Fonte: ARWU, 2019; THE, 2020; QS, 2020; U.S News Global 2020.

Os efeitos dos rankings para além das universidades sempre me pareceram uma questão interessante, desde o começo desta pesquisa. Nós, alunos, professores e pesquisadores também seríamos afetados pelos rankings? Se sim, de que maneira? Captando aquilo que seria o “objetivo declarado” dos rankings, que se colocam como um instrumento de informação para aqueles que querem ingressar na universidade, à exemplo do U.S. News durante a década de 1980, quando surge para “informar a comunidade internacional” (Righetti, 2016, p. 29), parte da literatura afirma que os rankings de fato exercem influência nos aplicantes e se tornam parte fundamental da escolha da universidade. Essa constatação sempre me chamou muita atenção, tendo em vista que, aqui no Brasil, pelo menos partindo de minhas breves “observações antropológicas” sobre o processo de inscrição no ENEM e posteriormente no SISU, os rankings nunca me pareceram parte determinante do processo. Ainda que a informação esteja disponível, acredito que, no nosso caso, o ranking ainda não possui uma inscrição que o torne mais relevante que outros fatores, como localização, custo de vida, além da própria reputação das universidades que, na prática, não dependem dos rankings. Entretanto, não fiz ou encontrei pesquisa alguma que tentasse identificar esse processo de participação dos rankings na escolha do estudante brasileiro. Trata-se de uma hipótese.

Entretanto, é possível entender esse processo como uma tendência. No caso das universidades americanas, principalmente no contexto das faculdades de direito, esse fenômeno é confirmado por Espeland e Sauder (2016). Eles identificam a utilização dos rankings nas discussões protagonizadas por aqueles que estão nas listas de espera. Normalmente os aplicantes se referem às faculdades, em fóruns de discussão saturados pela chamada “*tier talk*”, a partir de seus rankings. Para eles, “aplicantes constantemente invocam escalões e linguagem dos rankings para descrever suas aspirações e opções, tomar decisões ou descrever escolas, estudantes e a si mesmos” (Ibid., p. 99, trad. minha).

O argumento que atravessa essa questão é de que “rankings agora sutilmente, poderosamente e permanentemente dão forma às percepções de habilidade, conquista e desejabilidade e influenciam o que as pessoas observam em suas decisões” (Ibid., p. 102, trad. minha). Há, neste ponto, uma aproximação ao nosso argumento, que relaciona o surgimento dos rankings ao estabelecimento de uma ideologia neoliberal, principalmente à ampliação da lógica de mercado para outros campos, como o ensino superior. Segundo os autores, partindo de analogias mercadológicas, a educação seria vista como uma espécie de investimento. No contexto de mercado, a educação se torna um produto e o valor desse produto está relacionado ao valor e seletividade da faculdade que a produz – e por isso a importância do *benchmarking* e das informações sobre o desempenho das instituições.

De acordo com essa lógica, a variável ‘retorno’ na educação de uma pessoa depende amplamente da reputação ou marca de uma escola específica, candidatos são ‘consumidores’ escolhendo entre os produtos buscando maximizar seu retorno; universidades são competidores no mercado pelos melhores alunos, cursos, pesquisadores e doadores; estudantes são clientes desejando futuros empregos que competem pelos melhores empregados; e colégios e universidades são como negócios que podem ser aprimorados contratando administradores que adotam práticas empresariais e agem como CEOs (Ibid., p. 110, trad. minha).

Segundo Espeland e Sauder (2016), grande parte dos administradores responsáveis pela admissão dos candidatos nas faculdades de direito não gostam do ranking – ainda que alguns reconheçam seus benefícios, como o incentivo à *accountability*, avaliação performance das universidades e disponibilização de informações úteis e acessíveis. Essa rejeição e crítica aparecem em dois pontos: para a equipe de admissão, os rankings “não capturam o que é distintivo nas universidades” e “os candidatos se apoiam demasiadamente nos rankings e de maneira acrítica” (Ibid., p. 162). Em termos comparativos, o uso dos rankings nos Estados Unidos me parece bastante particular, mas condizente com o sistema educacional americano e sua “caracterização mercadológica”. Há casos em que os administradores são questionados pelos candidatos sobre a posição da faculdade no ranking e buscam ser convencidos de que aquela faculdade vale a pena. Essa questão é muito interessante, a educação como mercadoria ganha contornos específicos quando a faculdade tem que convencer um aluno de entrar nela, desafiada pela competição entre faculdades estabelecida também pelos rankings. Com exceção das grandes universidades americanas, todas as outras parecem ter que competir e convencer alunos de que elas “são boas o suficiente”. Enquanto isso, no contexto brasileiro, onde o ensino superior de qualidade é, em sua maioria, público e gratuito, a competição se dá entre os alunos e menos entre as universidades.

A questão fundamental, no entanto, é que apesar dessa rejeição do ranking pelos administradores, eles têm que dar conta dos rankings e ativamente pensarem em formas de subir posições. O status da universidade depende desse processo, este é o dilema posto por esse tipo de estatística. Essas estatísticas, por mais que possam ser rejeitadas por aqueles que estão sendo constantemente avaliados, são, inevitavelmente, utilizadas pelas pessoas e, portanto, é melhor que sejam levadas em consideração. Essa constatação esbarra no argumento de que as estatísticas são reais porque são utilizadas. O uso dos rankings demonstra de que maneira uma forma de conhecimento é capaz de engendrar processos, trazer para si uma legitimidade e se tornar autoritativo, estabelecendo, por exemplo, um conceito de excelência universitária privilegiando determinadas categorias em detrimento de outras, constituindo, em última instância, um tipo ideal a ser buscado. Essa autoridade é reforçada cada vez que o ranking é naturalizado e utilizado, às vezes de maneira acrítica, pelos grupos interessados.

Como formas de conhecimento, rankings circulam amplamente e alistam diferentes constituintes que os utilizam para novos propósitos e, nesse processo, recriam e realçam seus significados de modo que torna menos necessário para alguns grupos desmontá-los e examinar seu conteúdo. Esta é outra maneira de dizer que rankings se tornaram institucionalizados em diferentes contextos a ponto de aparecer, para muitas pessoas, como uma forma de avaliação ‘natural’ que resolve diversos tipos de problemas práticos. (Ibid., p. 170, trad. minha)

Como apresentado pelos autores, diversos são os efeitos dos rankings no interior das faculdades de direito, principalmente nas práticas organizacionais de admissão dos alunos. Há uma espécie de amplificação da importância dos números. O ranking passa a ser um objetivo e nunca pode ser perdido de vista pelos administradores. A ânsia por subir ou manter posições no ranking faz com que os administradores ponham em prática um processo de entender o funcionamento do ranking, percebendo o que de fato importa para subir no ranking e desenvolvendo técnicas matemáticas para melhorar a performance da faculdade. Segundo os autores, “rankings modificaram o que os escritórios de admissão prestam atenção, como eles alocam recurso, quais estudantes são admitidos em que tipo de faculdade de direito, como as escolas recrutam e organizam os estudantes nos programas e por que os estudantes se transferem” (Ibid., p. 231, trad. minha). Note que todo indicador presente no ranking pode ser manipulado. Um caso notável entre as faculdades americanas é o das notas de testes realizados pelos estudantes estadunidenses, como LSAT e GPA: as faculdades procuram determinar e manter uma média, controlando o número de admissões e priorizando médias maiores. Espeland e Sauder (2016, p. 231, trad. minha) argumentam que a “comensuração torna óbvio e reifica até as menores diferenças nas estatísticas de admissão” e que “diferenças estatísticas insignificantes se tornam reais e poderosas”. Nesse sentido, admitir notas levemente maiores pode significar diversas posições no ranking. As consequências dessa prática prejudicam, por exemplo, a diversidade étnica dessas universidades, tendo em vista a existência de um gap educacional anterior (Ibid., p. 210).

Considerando que os rankings se tornam profecias autorrealizáveis, os autores argumentam que eles são capazes de criar diferenças precisas entre universidades que podem ter tido, no passado, o mesmo status. No caso americano, essa reordenação das universidades, tendo em vista sua posição no ranking, provoca mudanças nas aplicações das universidades, o que acaba por destinar determinada faculdade a melhores ou piores resultados, reforçando o resultado do ranking, que muitas vezes, afirmam os autores, “são produtos de ruídos de mensuração”, ainda mais se tratando de posições muito próximas nos rankings, cuja diferença é dificilmente percebida na prática (Ibid., p. 138).

Para Espeland e Sauder (2016, p. 379, trad. minha), “rankings são parte de uma dramática mudança global que culminou em uma cultura avaliativa transnacional, que é obcecada com notas, indicadores e avaliações de performances de todo tipo”. Para mim, como mencionado ao longo do texto, essa mudança dramática se trata de um fortalecimento das políticas neoliberais. Em relação a elas, os autores afirmam que as reformas educacionais sob o jugo do neoliberalismo tiveram manifestações distintas no Reino Unido e nos Estados Unidos. No primeiro caso, houve um “extenso e intrusivo sistema de auditoria” associado ao orçamento e desenvolvido para mensurar a qualidade de ensino e pesquisa das universidades, o que causou, entre outras coisas, um reordenamento radical e cortes orçamentários. No caso estadunidense, as reformas foram direcionadas a uma aproximação entre os cursos superiores e as “necessidades empresarias”, tentativa de extinguir o Departamento de Educação e pressão para que escolas locais se tornassem mais competitivas (Ibid., p. 110).

Em resumo, os autores argumentam sobre três questões fortemente influenciadas pelos rankings: as relações de poder e autoridade; práticas organizacionais no interior e entre as organizações; e a distribuição das oportunidades e status (Ibid., p. 397). No primeiro caso, os rankings foram capazes de alterar a maneira pela qual as instituições eram avaliadas e processos de accountability aconteciam. No segundo caso, “uma das maneiras que os rankings modificaram as organizações foi criando incentivos poderosos para as faculdades de direito alocarem seus recursos de outro modo”. Ou seja, é um processo disciplinar nos moldes foucaultianos, que “pela classificação, criação de hierarquias de habilidade e performance, e estabelecendo o que é ‘normal’ e o que não é, práticas disciplinares transformam pessoas em objetos passíveis de serem transformados pela aplicação de conhecimento especializado e trabalho”. Por fim, “rankings produzem um novo sistema de status que reorganiza como as escolas de direito são estratificadas”. Nesse sentido, redefine os objetivos das faculdades e modifica a maneira com que a faculdade enxerga seus candidatos e alunos e vice-versa (Ibid., p. 405-411).

Ainda que a pesquisa de Espeland e Sauder, autores que me dediquei neste final, seja sobre os rankings no contexto das faculdades de direito americanas, eles assumem que toda essa dinâmica se estende a outras dimensões do ensino superior. Para os autores, “rankings modificam de que maneira as pessoas percebem a posição das escolas, encorajam escolas a redistribuir recursos e engajar em estratégias de *gaming* na tentativa de maximizar seus números e transformam as prioridades organizacionais, objetivos e missões das instituições avaliadas” (Ibid., p. 419, trad. minha). Nosso próximo passo é discutir especificidades do contexto brasileiro a partir de nosso estudo de caso sobre o Ranking Universitário Folha.

3 RUF: UM ESTUDO DE CASO NA POLÍTICA DOS NÚMEROS

Após a discussão do contexto histórico e político da produção de indicadores e rankings contemporâneos, a descrição do arcabouço teórico e dos debates existentes sobre o tema, passamos neste capítulo à análise de nosso estudo de caso, o do RUF. A seguir, vou apresentar a abordagem metodológica e o corpus empírico da pesquisa, o cenário e o contexto histórico, da avaliação do ensino superior brasileiro realizada pelo Estado, para que possamos estabelecer algumas comparações com a política dos demais indicadores. A seguir, será desdobrado ranking da Folha, em sua dimensão metodológica, de desenvolvimento temporal, de contexto e motivos de produção e, por fim, em suas componentes numéricas, analisadas a partir do peso a elas dado e das políticas por elas implicadas. A análise do contexto histórico e do modo de funcionamento político dos indicadores permitirá, à luz dos pressupostos teóricos que estabelecemos ao longo do texto, identificar o conceito de excelência universitária estabelecida/utilizada pelo ranking e sua relação com o modelo de universidade brasileira. Por fim, vou discutir algumas hipóteses que a análise dos dados incitou.

3.1 METODOLOGIA

Os objetivos da pesquisa e as perguntas centrais da pesquisa demandam uma abordagem metodológica principalmente fundamentada na análise concreta, direta e comparativa dos rankings, de seu processo de construção e das variáveis que os compõem. Portanto, nossas análises partiram de informações fundamentais para o exame do contexto histórico e social de desenvolvimento dos rankings universitários, evidentemente com destaque especial para o RUF, e da maneira pela qual esses rankings foram construídos, observando atores envolvidos no processo, sua metodologia, indicadores, pesos e técnicas utilizadas. Nesse sentido, foram coletados e utilizados dados secundários e realizada uma análise documental, conectada à revisão da literatura internacional sobre o tema, e uma análise propriamente numérica dos índices e das variáveis que compõem o ranking. Além disso, a característica central dos rankings, a de serem uma ordenação hierárquica utilizada para avaliação e comparação de performance, torna necessária uma abordagem comparativa. Por esse motivo, o material documental colhido e examinado, descrito no capítulo anterior, incluiu também o contexto de produção e a metodologia utilizadas em outros rankings. Por fim, nossa análise se encerra com um breve exame do posicionamento de dois stakeholders relevantes: Sabine Righetti, que está diretamente envolvida na construção do RUF; e Marco Antonio Zago, então reitor da USP quando concedeu entrevista à Righetti em 2016, se posicionando explicitamente sobre funções, limitações, usos e efeitos dos rankings nas políticas universitárias.

3.2 INDICADORES UNIVERSITÁRIOS NO BRASIL

As avaliações do ensino superior brasileiro precedem a maioria dos rankings citados até aqui, com exceção do ranking da U.S. News que surge na década de 1980, mas que avaliava, naquele momento, apenas universidades estadunidenses. No entanto, esses métodos de avaliação são atravessados, inevitavelmente, por um mesmo contexto político-ideológico. Como mencionado, uma das formas estatísticas predominante no interior da racionalidade neoliberal se dá pela construção e uso de indicadores para avaliar e classificar as performances. Nesse sentido, Barreyro e Rothen (2008, p. 132) argumentam que pelo menos quatro grandes processos políticos antecederam o processo que iria instituir a avaliação como política regulatória na educação superior brasileira. Os autores constataam nesses processos duas concepções de avaliações e, conseqüentemente, de universidade. A primeira delas, de função formativa/emancipatória, estaria presente no Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), estabelecido em 1983. A intenção desse programa era “conhecer as condições reais nas quais se realizavam as atividades de produção e disseminação do conhecimento do sistema de educação superior” (Ibid., p. 133). Posteriormente, essa concepção foi resgatada pelo Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), documento que foi elaborado em 1993. Nesse caso, “o objetivo principal da avaliação do desempenho estaria relacionado com o aperfeiçoamento do projeto acadêmico e social” (Ibid., p. 147). Em suma, a concepção compartilhada por eles protege a autonomia das universidades e o objetivo da avaliação é identificar pontos a serem melhorados.

Por outro lado, a Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior (CNRES) de 1985 e o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES) de 1986 são atravessadas por outra concepção, que ao contrário da função formativa das outras avaliações mencionadas, possui uma função de regulação/controle. As diferenças fundamentais dessas duas propostas quando comparadas às duas anteriores são que as avaliações aqui são externas, contrapõem a autonomia universitária e vinculam o financiamento das universidades à avaliação, além, claro, de propor uma nova política de educação superior. O CNRES argumentava, por exemplo, sobre um “processo externo de avaliação baseado na valorização do mérito acadêmico” (Ibid., p. 137). O GERES, por sua vez, também associava a universidade ao mercado, ainda que não o fizesse explicitamente. Era defendido no documento que “parte do financiamento das atividades deveriam estar vinculadas aos resultados da avaliação de desempenho” (Ibid., p. 144). A ideia fundamental na proposta do GERES era que “o financiamento da educação superior cumpriria, para o setor público, o mesmo papel que o

mercado tem em relação ao privado”. Ou seja, uma espécie de regulação por meio do resultado, do “sucesso” do produto, como nas universidades privadas⁹.

Segundo os autores, “a utilização do mercado como elemento de regulação, insinuada pelo GERES, tomaria forma com a introdução de um novo instrumento, o Exame Nacional de Cursos” (Ibid., p. 151). Esse exame, que ficou conhecido como Provão, substituiu na prática, em 1997, o PAIUB, que não chegou a ser extinto. A questão é que o Provão sempre teve seus resultados privilegiados em relação às outras formas de avaliação. Segundo Barreyro e Rothen (2006, p. 959), “o Provão foi um mecanismo de regulação estatal com critérios relacionados ao mercado, com estabelecimento de rankings que estimulavam a concorrência entre as IES”.

Essas disputas em torno do processo de avaliação do ensino superior, suas faces formativas e de controle vão culminar em novas discussões e, claro, disputas políticas em torno da criação do que viria a ser, em 2004, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), elaborado previamente no programa de governo do então candidato a Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva. Inspirado no PAIUB, “pretendia-se que a avaliação da educação superior fosse além da visão neoliberal, a qual estimula a concorrência entre as instituições e regulação pelo mercado consumidor” (Ibid., p. 959).

Entre as discussões sobre os métodos utilizados pelo SINAES para avaliação do ensino superior brasileiro, as que mais nos chamam atenção no contexto desta pesquisa são aqueles referentes à criação ou não de rankings na apresentação dos resultados. Durante os anos de Paulo Renato de Souza como Ministro da Educação no governo de Fernando Henrique Cardoso, resultados do Provão eram utilizados para estabelecer um ranqueamento das instituições. Posteriormente, já no governo Lula, com o Ministério da Educação sob comando de Cristovam Buarque, que era a favor do estabelecimento de rankings, houve uma tentativa da Comissão Especial de Avaliação do Ensino Superior (CEA) de impedir a divulgação dos resultados por ranqueamento, propondo ao CONAES que os resultados fossem publicados evidenciando os pontos fortes e fracos de cada instituição. Chegou a ser estabelecido por medida provisória, que os resultados deveriam ser apresentados utilizando conceitos de viés qualitativo, o que dificultava a criação de rankings. Esse impasse foi resolvido pela Lei 10.861/04 que “cria” o SINAES e é estabelecido que os resultados das avaliações realizadas pelo sistema devam ser apresentados a partir em uma escala de cinco conceitos, tornando possível a criação de rankings

⁹ Me parece haver uma discussão interessante sobre o sucesso de universidades privadas. Para o ex-reitor da USP, uma das razões da procura pelas universidades privadas não estaria relacionada com a qualidade da educação ofertada, mas com o marketing dessas universidades. Em suas palavras: “em geral, as universidades [públicas] são altamente dependentes do Estado, com exceção das universidades privadas que, com raras exceções, como PUCs e Mackenzie, são lucrativas e têm uma relação com marketing, não com qualidade” (Righetti, 2016, p. 220).

e compartimentalização da avaliação, tendo em vista que as avaliações eram divididas em avaliação institucional, de curso e a prova do ENADE – que substituiu o Provão durante a criação do SINAES em 2004 (Ibid., p. 966).

Quando o SINAES foi formalmente estabelecido pela Lei n. 10.861/04, houve uma sinalização de mudança na concepção de avaliação. Segundo os autores, “passa do foco da concorrência institucional pelo mercado para o da melhoria da qualidade, afirmando valores ligados à educação superior como bem público e não como mercadoria” (Ibid., p. 971). Como vimos, apesar da existência do PAIUB, que é atravessado com essa ideia de avaliação como um processo formativo/emancipatório, o Provão, eminentemente mercadológico, era o que de fato dominava as avaliações do ensino superior. A intenção da criação do SINAES era, portanto, renovar os ideais do PAIUB e favorecer os processos de auto-regulação das instituições de ensino superior brasileiras. Entretanto, na prática, o SINAES acaba sendo resultado de uma “cumulação e metamorfose” e que aquilo que constitui o sistema

[...] são derivados das experiências anteriores: a) a Avaliação Institucional, do PAIUB, b) a Avaliação dos Cursos de Graduação, da Avaliação das Condições de Ensino e c) o Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes, do Provão. A cumulação dos mecanismos de avaliação foi realizada sem considerar que cada um deles é produto de valores e paradigmas divergentes: a visão formativa/emancipatória do PAIUB, fundada na participação e na autonomia institucional, a visão somativa da Avaliação das Condições de Ensino e o mecanismo de ranking do Provão (Ibid., p. 971).

Isso significa, para os autores, que há uma oscilação e falta de consenso em relação às diferentes concepções de avaliação e também sobre a própria política de educação superior. Não há uma “discussão prévia do tipo de instituição desejada” (Ibid., p. 972). É como se a avaliação estivesse descolada da elaboração de um projeto político de ensino superior.

Atualmente, o SINAES é composto por pelo menos quatro instrumentos de avaliação: autoavaliação; avaliação externa; Censo da Educação Superior; cadastro de cursos e instituições; além do próprio ENADE – que apesar das mudanças sofridas em relação ao Provão, nunca deixou de ser uma das principais ferramentas do sistema de avaliação, ao contrário da autoavaliação, que integra muito pouco outros indicadores. O que mais chama atenção, no entanto, é a criação de dois indicadores em 2008, o Conceito Preliminar de Curso (CPC) “composto pelos resultados do ENADE e por insumos ‘com influência na qualidade dos cursos’, tais como qualificação docente, regime de trabalho, planejamento do ensino e infraestrutura” (Barreyro e Rothen, 2014, p. 70); e mais tarde o Índice Geral de Cursos (IGC), composto pelo próprio CPC, a média do conceito CAPES que avalia os programas de pós-graduação e a distribuição dos estudantes entre os diferentes níveis de ensino, graduação e pós-graduação stricto-sensu, como elaborado no Quadro 6. Esse índice, ao contrário do que vinha

sendo feito antes de sua elaboração, passou a ser divulgado em formato de ranking¹⁰, contrariando a concepção formativa que o SINAES se propunha a resgatar a partir do PAIUB (Barreyro e Rothen, 2006; 2014, p. 71). A questão fundamental em relação a esses indicadores e sua elaboração pelo MEC em 2008 é que

[...] o súbito aparecimento do CPC e do IGC não mostra apenas questões técnicas, mas parece responder a lógicas e propostas diferentes da estabelecida no primeiro governo Lula, quando da proposta e aprovação do SINAES. Embora alguns estudos sobre o SINAES mostrem a evidência de um modelo de avaliação em transformação e não definitivo, o novo índice e seus conceitos preliminares parecem levar-nos novamente ao tempo dos rankings, das avaliações mercadológicas e simplificações midiáticas, mais próximos de uma visibilidade publicitária do que da verdade da avaliação da qualidade (Barreyro, 2008, p.867).

Quadro 6. Indicadores utilizados para definição do Índice Geral de Cursos (IGC)

IGC	Média do Conceito Preliminar de Curso (CPC)	Desempenho dos estudantes na prova do ENADE (20%)
		Indicador de diferença entre os desempenhos observados e esperado (35%)
		% de mestres e doutores e informações sobre regime de trabalho (30%)
		Percepção dos estudantes sobre a formação (15%)
	Média do conceito CAPES de avaliação dos programas de pós-graduação stricto-sensu	
	Distribuição dos estudantes entre os diferentes níveis de ensino	

Fonte: INEP/Ministério da Educação

Em suma, a avaliação federal do ensino superior, como qualquer outro processo de quantificação, contou com disputas políticas e evidenciou tensões entre diferentes concepções de universidade. Dessa forma, vale ressaltar pelo menos dois pontos importantes. Primeiro, os rankings universitários, no contexto brasileiro, não aparecem, exatamente, como uma novidade. A avaliação realizada pelo Estado objetivou, desde a década de 1980, não só ranquear, mas associar desempenho e financiamento: o ranking universitário não é, necessariamente, um instrumento mercadológico que aparece para contrapor outras formas de avaliação emancipatórias. Fica evidente – e não é surpresa – que o próprio Estado, atravessado por políticas e, mais importante, uma racionalidade neoliberal, vai elaborar seus próprios métodos de avaliação que vão de encontro à mercantilização da educação, nesse caso associado à figura do Provão e posteriormente o ENADE. O argumento de Barreyro e Rothen (2006, p. 956) é de que, se antes as universidades garantiam “sua qualidade pela sua própria excelência, tendo

¹⁰ Inclusive, no último relatório divulgado pelo INEP, referente ao ano de 2019, a UFMG foi a universidade federal melhor avaliada pelo IGC. Entre as todas as outras universidades, não-federais, a UFMG só perde para a UNICAMP. Quando consideradas também os institutos, a UFMG é ranqueada em quarto, perdendo para o Instituto Militar de Engenharia (IME), a própria UNICAMP e o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA). Disponível em <<https://ufmg.br/comunicacao/noticias/ufmg-e-a-universidade-federal-mais-bem-avaliada-do-pais-segundo-o-inep>> Acesso 12 de maio de 2021.

como base a autonomia e uma forte tradição de autorregulação”, agora elas enfrentam, como muitas outras instituições, “uma crise de legitimidade, porque a própria condição do conhecimento como bem social é questionada”. Trata-se, evidentemente, de uma ampliação das lógicas mercadológicas para além da dimensão do mercado.

Mas qual seria a diferença fundamental entre a avaliação realizada pelo Estado e a avaliação realizada por grupos de mídia, como o RUF da Folha de S.Paulo? Como vimos, o SINAES é fruto de um conflito entre concepções concorrentes sobre as avaliações do ensino superior e sobre as universidades. Ainda que haja, por conta da priorização dos dados do ENADE, uma predominância de uma concepção que aproxima a educação das lógicas de mercado, há também uma concepção formativa que não foi deixada de lado. Ou seja, a discussão está aberta. É possível, através de novos processos e disputas políticas, que sejam alterados os pesos atribuídos à performance e os que tentam medir qualidade e desempenho no ensino, pesquisa e extensão. Desrosières (2010) argumenta que um dos grandes desafios das estatísticas privadas é justamente a impossibilidade de se aproximar delas e disputar seus indicadores, como acontece no interior do Estado e, como vimos, foi parte fundamental da formação do SINAES. Além disso, é possível perceber que, por exemplo, o IGC não necessariamente expressa um tipo ideal de universidade, não ficam claras, por exemplo, as estratégias para melhorar o resultado dos alunos no ENADE. Por outro lado, os rankings universitários privados estabelecem, a partir de seus indicadores, um modo de ação objetivo, aquilo que pode (e deve) ser feito para melhorar no ranking. Eles estabelecem objetivamente um conceito de excelência universitária.

Por exemplo, para um programa de pós-graduação ter seu conceito CAPES melhorado – e conseqüentemente seu IGC – diversos fatores são levados em consideração, para além de dados quantitativos como a produção científica do departamento, tendo em vista ainda que vários desses fatores depende do entendimento, em parte orientado por considerações qualitativas, dos próprios avaliadores. No entanto, é possível calcular, pelo RUF, o quanto deve ser impulsionada, por exemplo, a produção de patentes para melhorar o indicador de inovação; o indicador de internacionalização, por sua vez, estaria diretamente relacionado com uma política para atrair professores e alunos estrangeiros; e assim por diante. Além disso, apesar de um regime de verdade fundamentado em performance e produtividade que atravessa ambas avaliações, o RUF apresenta especificidades e, por se tratar de uma avaliação externa, não está aberto à possibilidade de deliberação pública sobre seus indicadores.

3.3 RANKING UNIVERSITÁRIO FOLHA

O RUF é um ranking de universidades publicado anualmente entre 2012 e 2019 pelo jornal *Folha de S.Paulo*. Objetiva avaliar e ranquear todas as universidades brasileiras em atividade – 197, de acordo com a última edição de 2019. Segundo Righetti (2016, p. 223), o ranking começou a ser desenvolvido em 2011 e teve sua primeira edição publicada em 2012. Em termos metodológicos, o jornal afirma que “definiu uma metodologia inédita, baseada em rankings internacionais, como o ranking global Times Higher Education, o Quacquarelli Symonds e Academic Ranking of World Universities, e adaptada ao contexto brasileiro”¹¹.

Metodologicamente, em sua primeira edição, o ranking possuía quatro indicadores: pesquisa, ensino, mercado e inovação. Inicialmente, o peso recebido na avaliação da pesquisa científica era de 55 pontos, dos 100 disponíveis. Esse indicador era composto pelo número total de publicações (10 pontos), número total de citações (10 pontos), proporção de publicações por docente (8 pontos), proporção de citações por docente (8 pontos), captação de recursos (8 pontos), porcentagem de docentes com doutorado (5 pontos), proporção de citações por artigo (2 pontos), porcentagem de artigos em coautoria internacional (2 pontos) e artigos publicados em revistas nacionais (2 pontos). Logo em seguida, os indicadores de educação e de mercado valiam 20 pontos cada um. Por último, o indicador de inovação era medido a partir do número de patentes requeridas pelas universidades e equivalia aos 5 pontos restantes.

É importante mencionar que a pontuação do indicador de educação era definida a partir de uma pesquisa de reputação realizada pelo Datafolha sobre a qualidade de ensino das universidades. Inicialmente, a pesquisa foi feita, de acordo com o RUF 2012, com “597 pesquisadores que listaram as dez melhores instituições do país, em termos de ensino, na sua área de atuação”. Posteriormente, na edição de 2013, o universo da pesquisa foi alterado para professores cadastrados no INEP¹², uma amostra de 464, em vez de pesquisadores cadastrados no CNPq, como havia sido em 2012. Segundo eles, “a ideia foi consultar docentes que estavam mais próximos do ensino”. Desta forma, os professores respondiam quais as melhores instituições em suas respectivas áreas de atuação.

Outro indicador que utiliza pesquisas realizadas pelo Datafolha é o indicador de mercado. Especificamente, são consultados responsáveis pela contratação de profissionais, normalmente na área de recursos humanos, em empresas de todos os tipos. Esses entrevistados

¹¹ Disponível em <https://ruf.folha.uol.com.br/2012/metodologia/?_ga=2.168655009.1230089098.1619543745-881316578.1619201312> Acesso em 28 de abr. de 2021.

¹² Disponível em <http://arte.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/09/09/entenda_o_ruf/metodologia_completa.pdf> Acesso em 28 de abr. de 2021.

são questionados sobre as instituições de preferência para contratação de profissionais em suas respectivas áreas de atuação. Em 2012, foram consultados 1212 profissionais e, nos últimos anos, essa amostra alcançou quase 6000 entrevistados. Curiosamente, há uma discrepância entre as melhores universidades para os docentes e para “o mercado”. De acordo com Takahashi (2012), havia uma preferência “do mercado” por instituições particulares: 7 das 20 das melhores universidades eram particulares, contra apenas 2 na lista dos cientistas.

Esse indicador de mercado serve também para a construção de um segundo ranking sobre os “principais cursos de graduação” do país. Esses cursos eram, em 2012, os que mais formavam profissionais e, a partir de 2013, onde se concentravam o maior número de matrículas. Em 2012, o ranking avaliava 20 cursos; 30 em 2013 e 40 de 2014 em diante. Para além do indicador de mercado que correspondia, na última edição do ranking, a 36 pontos, o ranking de cursos conta ainda com o indicador de ensino, correspondendo a 64 pontos, composto pela pesquisa de reputação feita com os professores cadastrados no INEP, 40 pontos; percentual de professores com doutorado e mestrado, 8 pontos; percentual de professores com regime de dedicação integral e parcial, 8 pontos; além da média da nota no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)¹³, equivalente a 8 pontos.

Na edição seguinte, em 2013, o RUF sofreu mudanças consideráveis e se aproximou do modelo atual, com a alteração de alguns pesos e a inclusão de alguns novos indicadores. Se em 2012 o peso da pesquisa acadêmica era mais da metade da nota total, em 2013 ele cai para 40%. Houve ajustes nos demais indicadores: ensino, 32%; mercado, 18%; inovação, 4%; e a adição de um indicador de internacionalização, que correspondia a 6% da nota total. Note que os pesos de cada um dos componentes dos indicadores também foram ajustados. Nesse caso, acredito que seja necessário apresentar todas essas mudanças específicas, tendo em vista que nossa análise virá no conjunto dos indicadores. Dentre essas mudanças, há um detalhe importante: quando sistematizamos os componentes de cada um dos indicadores, notamos que dois componentes – a porcentagem de artigos em coautoria internacional e a proporção de docentes com doutorado e mestrado – passaram a integrar outros indicadores. Esses componentes faziam parte do indicador de pesquisa e passaram a integrar o indicador de internacionalização, no caso do primeiro; e o indicador de ensino, no segundo caso. Ou seja, houve um remanejamento de componentes do indicador de pesquisa para outros indicadores do ranking. Trata-se de uma discussão interessante: como definir se um indicador, por exemplo, a quantidade de docentes

¹³ Prova realizada pelo INEP desde 2004 para avaliar o rendimento dos cursos de graduação e parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

com doutorado, contribui mais em termos de ensino ou pesquisa? Além disso, foram adicionados outros quatro componentes, dois no indicador de internacionalização: publicações internacionais que citam publicações da universidade e proporção de professores estrangeiros; e outros dois no indicador de ensino: a proporção de professores com dedicação integral e a nota geral dos alunos da instituição no ENADE.

Em 2014, o RUF solidifica sua metodologia adotando os pesos 42 para o indicador de pesquisa, 32 para ensino, 18 para mercado, 4 para internacionalização e 4 para inovação. Ignorando algumas mudanças pontuais, como adição ou troca de componentes, esta é a estrutura atual do ranking, no que diz respeito aos pesos utilizados. Especificamente, a edição de 2014 contou com a adição da proporção de pesquisadores de alta produção acadêmica, os pesquisadores bolsistas do CNPq, no indicador de pesquisa acadêmica. Além disso, foi removido do indicador de internacionalização a proporção de professores estrangeiros, que acabou fazendo parte apenas da edição anterior. Nas edições seguintes, até 2016, a estrutura metodológica do ranking permaneceu exatamente a mesma. Em 2017, no entanto, houve um novo ajuste no peso de alguns componentes do indicador de pesquisa e adição de um componente extra. Essas mudanças não alteraram o peso final do indicador: o componente sobre recursos recebidos pelas instituições passou de 4 para 3; o de citações por publicação passou de 5 para 4; e o recém adicionado número de teses defendidas nas universidades corresponde a esses 2 pontos “retirados” dos indicadores que mencionei.

Posteriormente, em 2018, foi adicionado um novo componente no indicador de inovação, o número de parcerias com empresas, equivalente a 2% da nota total – desde o início, a avaliação da inovação nas universidades era feita através do número de patentes requeridas. O RUF 2019, nosso objeto de pesquisa, segue exatamente este formato, e será sobre seus indicadores e componentes que discutiremos ao longo das próximas páginas. Grande parte das análises serão feitas a partir do modelo atual do RUF como será apresentado no Quadro 7.

Nossa intenção é analisar cada um dos indicadores. Note que não se trata, obviamente, de argumentar contra ou a favor de qualquer um deles: cada métrica, cada índice, é por definição limitado, permite colocar luz e fornecer objetividade a uma faceta de um fenômeno, e deixa na sombra outras. É preciso desdobrar a lógica e a racionalidade presentes na construção de um índice, analisar a natureza dos indicadores e evidenciar seus pressupostos, descobrir a concepção que atravessa os objetos que eles se propõem a mensurar e que ao mesmo tempo define esses objetos. é aquilo que permite investigar uma política dos números e estabelecer uma sociologia da quantificação. Vou demonstrar de que maneira o RUF acaba estabelecendo um tipo de universidade ideal e o quanto essa definição difere de outras definições possíveis.

Quadro 7. Indicadores, pesos e base de dados utilizados pelo Ranking Universitário Folha em 2019

	Indicadores	Componentes	Base de dados
RUF 2019	Pesquisa (42%)	Publicações (7%) Citações (7%) Publicações por docente (7%) Citações por docente (7%) Citações por publicação (4%) Publicações em revistas nacionais (3%) Recursos recebidos pela instituição (3%) Bolsistas CNPq (2%) Números de teses (2%)	Web of Science; Capes; CNPq e agências federais de fomento; SciELO
	Ensino (32%)	Survey de reputação (20%) Professores pós-graduados (4%) Professores com dedicação integral ou parcial (4%) Nota no ENADE (4%)	Datafolha; Enade; Censos
	Mercado (18%)	Survey de reputação (18%)	Datafolha
	Internacionalização (4%)	Citações internacionais por docente (2%) Publicações em coautoria internacional (2%)	Web of Science
	Inovação (4%)	Patentes (2%) Pesquisas em parceria com empresas (2%)	Web of Science; INPI.

Fonte: RUF (2019a)

Em primeiro lugar, a grande maioria dos indicadores utilizados pelo RUF mensuram a pesquisa acadêmica. Quase 78% dos componentes, 14 dos 18, estão diretamente relacionados com a pesquisa, inclusive aqueles que estão alocados em outras categorias de indicadores, como ensino, internacionalização e inovação. São os indicadores de publicações, citações, publicações por docente, citações por docente, citações por publicação, publicações em revistas nacionais, recursos, bolsistas CNPq, número de teses, proporção de professores pós-graduados, citações internacionais por docente, publicações em coautoria internacional, registro de patentes e pesquisas em parceria com empresas. Note-se que, em 2013, alguns indicadores, antes tratados pelo RUF como indicadores de pesquisa, passaram a compor indicadores de internacionalização e ensino.

Na primeira edição do RUF, os indicadores de pesquisa científica equivaliam a 55% da nota total das universidades no ranking, a relevância dos indicadores de educação e mercado eram equiparáveis, 20% cada um, e a inovação, os 5% restantes. Contudo, a inovação era e ainda é mensurada pelo número de patentes, processo que decorre inevitavelmente da pesquisa científica. Nesse sentido, forçando o argumento, cerca de 60% da nota era composta, basicamente, por resultados da pesquisa nas universidades. Os números incorporavam, portanto, um entendimento de que a qualidade de uma universidade se resume, principalmente, na sua produtividade como um centro de pesquisa – principalmente se levarmos em conta que o indicador de ensino compunha apenas 20% da nota. No ano seguinte, em 2013, a pesquisa científica passa a valer 40%, o ensino 32% e é adicionado um indicador de internacionalização. Um dos componentes do agora indicador de ensino, a proporção de professores pós-graduados,

equivalente a 4% da nota, fora alocada anteriormente no indicador de pesquisa científica. A internacionalização, por sua vez, também passou a ser mensurada com dados sobre a produção científica: publicações em coautoria internacional, além da proporção de professores estrangeiros em 2013, e a partir de 2014, citações internacionais por docente.

Em suma, mesmo quando o RUF se propõe a avaliar questões como ensino, internacionalização e inovação, incorpora, na prática, dimensões da pesquisa científica e, apesar das mudanças metodológicas em relação ao peso dos indicadores, há no ranking um peso predominante da avaliação da pesquisa científica. A quantidade e impacto das pesquisas realizadas na universidade torna-se na prática sinônimo de excelência acadêmica. Note que, apesar das diversas e consideráveis mudanças metodológicas, principalmente entre 2013 e 2014, nunca houveram grandes mudanças nos resultados do ranking (Quadros 9 e 10).

Quadro 8. Ranking das 10 melhores universidades do Brasil segundo o RUF (2012-2015)

	2012	2013	2014	2015
1 ^a	USP	USP	USP	USP
2 ^a	UFMG	UFRJ	UFMG	UFRJ
3 ^a	UFRJ	UFMG	UFRJ	UFMG
4 ^a	UFRGS	UFRGS	UFRGS	UNICAMP
5 ^a	UNICAMP	UNICAMP	UNICAMP	UFRGS
6 ^a	UNESP	UNESP	UNESP	UNESP
7 ^a	UFPR	UFSC	UFSC	UFSC
8 ^a	UNB	UNB	UNB	UFPR
9 ^a	UFSC	UFPR	UFPR	UNB
10 ^a	UFPE	UFPE	UFSCar	UFPE

Fonte: RUF, 2012; RUF, 2013; RUF, 2014; RUF, 2015.

Quadro 9. Ranking das 10 melhores universidades do Brasil segundo o RUF (2016-2019)

	2016	2017	2018	2019
1 ^a	UFRJ	UFRJ	USP	USP
2 ^a	USP	UNICAMP	UFRJ	UNICAMP
3 ^a	UNICAMP	USP	UFMG	UFRJ
4 ^a	UFMG	UFMG	UNICAMP	UFMG
5 ^a	UFRGS	UFRGS	UFRGS	UFRGS
6 ^a	UNESP	UFSC	UFSC	UNESP
7 ^a	UFPR	UNESP	UFPR	UFSC
8 ^a	UFSC	UFPR	UNESP	UFPR
9 ^a	UNB	UNB	UNB	UNB
10 ^a	UFC	UFSCar	UFPE	UFPE

Fonte: RUF, 2016; RUF, 2017; RUF, 2018; RUF, 2019.

A partir da discussão anterior, torna-se evidente como as escolhas metodológicas que embasaram o RUF são, ao mesmo tempo, técnicas e políticas. Técnicas, tendo em vista que os dados sobre a produção científica são organizados, objetivos e de fácil manuseio, elementos centrais para a produção de resultados confiáveis. Mas trata-se também de uma escolha política, pois tanto a escolha de quais indicadores utilizar, bem como o peso a eles dados, são fortemente

influenciados pelo tipo de universidade visada, ou imaginada, pelos autores do Ranking, bem como pela função atribuída à universidade e pelo conceito de excelência incorporado.

Outro resultado que emerge de nossa análise é a proximidade dos indicadores utilizados pelo RUF e aqueles utilizados por rankings internacionais, tanto em termos de métricas construídas como de racionalidade nelas incorporadas. Como vimos, a principal motivação de um ranking nacional seria a de tratar as universidades por suas especificidades e não a partir de um conceito generalista e globalizante que é incapaz de dar sentido ao projeto de ensino superior de um país. Como sugeriram Pusser e Marginson (2013), na prática essa questão não é levada em consideração por inúmeros rankings nacionais. A estratégia utilizada pelos rankings internacionais, sistematizada no Quadro 5 (p. 46) é utilizar indicadores quase completamente associados à produção científica. No contexto internacional, a utilização desses indicadores pode ser explicada justamente pela impossibilidade de analisar todas as universidades do mundo considerando suas especificidades, mas ao mesmo tempo é uma decisão evidentemente política porque estabelece uma competição em termos de produção acadêmica, seu impacto e relevância no cenário internacional utilizando como métrica a produção existente nas universidades de países desenvolvidos. Nesse sentido, ignora-se completamente a desigualdade histórica e material, em termos de desenvolvimento da ciência, de recursos e acesso a circuitos de publicação, e reitera o caráter dominante das universidades *top tier*. Trata-se de uma competição que exclui centenas de universidades através de indicadores como, por exemplo, a “quantidade de professores vencedores de prêmios Nobel e medalhas Field” presente no ARWU.

Como vemos a seguir, a metodologia utilizada pelo U.S. News para ranquear as universidades americanas, por exemplo, quando comparada à metodologia do RUF, é muito mais diversificada e compreende outras questões para além da pesquisa. Note que não se trata aqui de ranquear rankings universitários, estabelecendo mais uma política dos números a partir de nosso critério do “bom” e do “ruim”, mas mostrar como nossos resultados levam à conclusão que a ideia de excelência universitária não é homogênea, nem unívoca, apesar de uma tendência global de atribuir maior peso a indicadores que mensuram, também de formas diferentes, a quantidade e, em parte, a qualidade, da produção acadêmica. Sistematizei no Quadro 11 os indicadores utilizados pelo U.S. News. Mesmo antes de analisar os componentes de cada um desses indicadores, é possível observar algumas especificidades desse ranking, como taxa de graduação e retenção, doação de ex-alunos, taxa de não-endividamento e “mobilidade social” – que estranhamente é a medida do desempenho dos bolsistas e não a proporção de bolsistas de cada instituição, como imaginei que seria. São dimensões que acabam refletindo o formato das

instituições de ensino superior estadunidenses. Além disso, o U.S. News (2020), apesar de utilizar praticamente a mesma metodologia para todas as instituições, produz 10 rankings distintos, organizando as instituições segundo suas missões. Trata-se de um ranking das universidades, que são definidas pela existência de um espectro amplo de cursos de graduação, pós-graduação e foco em pesquisa; um ranking dos *colleges*, normalmente centrados nos cursos de graduação; e rankings regionais, de universidades e *colleges*, divididos em quatro rankings cada – ranking norte, sul, centro-oeste e oeste. Acredito que a intenção dessa divisão seja tornar mais justa a comparação entre as instituições, “comparar os comparáveis”. Ainda que todas as instituições sejam instituições de ensino superior, elas possuem especificidades, para além das especificidades do próprio sistema estadunidense.

Quadro 10. Principais indicadores e pesos utilizados pelo U.S. News nacional em 2020

U.S. News	Taxa de graduação e retenção (22%)
	Mobilidade social (5%)
	Performance de graduação (8%)
	Reputação acadêmica (20%)
	Recursos acadêmicos (20%)
	Seletividade dos estudantes (7%)
	Recursos financeiros por estudante (10%)
	Doações de ex-alunos (3%)
	Taxa de não-endividamento (5%)

Fonte: U.S. News Best National University Rankings (2020)

Seria possível argumentar que o RUF “falha” ao não tentar compreender ou evidenciar as especificidades das universidades brasileiras e mensurar sua qualidade. No entanto, julgar um processo de quantificação nesses termos – bom ou ruim, completo ou incompleto – pressupõe que aquilo que está sendo mensurado existe de maneira concreta e é anterior ao processo de quantificação, como estabelece a perspectiva realista. Nossa abordagem foi outra: a de que, em cada processo de quantificação, datificação, ranqueamento, temos uma janela privilegiada de observação sociológica. Se cada métrica é funcional ou eficiente não depende de nossos valores sobre os processos mensurados, mas está associado ao tipo de racionalidade e de conceito de excelência que tal métrica tenta refletir. É fundamental, no escopo de nossa sociologia, ter em mente que o processo de quantificação protagonizado pelo RUF tem a ver com a construção de uma ideia específica de universidade a partir de um conceito de excelência universitária elaborado ou compartilhado por ele. Medir as universidades pela régua da produtividade da pesquisa não se trata de um erro conceitual ou metodológico, mas de um posicionamento na disputa do sentido de excelência e qualidade. A inevitável hierarquização daquilo que compõe a prática universitária indica a existência de uma racionalidade que

justifica e fornece sentido a essas escolhas, e que normaliza e expande, para além do domínio do ranking, o conceito de universidade desenhado.

A questão da intencionalidade dos rankings é outro ponto importante. Identificar uma escolha política na construção do RUF significa dizer que o ranking não é ingênuo. Independente da perspectiva analítica, a potencialidade dos rankings em direcionar as instituições para as melhores práticas é evidente; e essas melhores práticas são definidas por um modelo de universidade que pode até já existir, mas é, ao mesmo tempo, constantemente reelaborado pelo próprio ranking a partir daquilo que importa ou não mensurar. A grande questão do neoliberalismo é que seus conceitos e métricas são mais sutis e presentes em nossas elaborações do que parecem ser. Não é possível afirmar que há, na construção do ranking, um exercício proposital de posicionamento político, nem que a elaboração de um conceito de excelência universitária tenha como objetivo tornar urgente a produção acadêmica e estabelecer a competição como o principal motor das universidades. Direcionar as universidades não é, de fato, a intenção dos idealizadores do ranking. Apesar disso, todo ranking incorpora valores e, ao mesmo tempo, os representa e reproduz, constituindo-se, direta ou indiretamente, como um dos fatores que pressionam e influenciam as políticas.

Outra característica importante do RUF é a ausência de indicadores sobre a extensão universitária, parte indissociável da universidade brasileira junto ao ensino e a pesquisa. Inclusive, não há nada que se aproxime das práticas extensionistas. Apesar da predominância dos indicadores de pesquisa, há indicadores para avaliar o ensino, como o survey de reputação, as características do regime de dedicação dos professores e a nota no ENADE. É importante, então, compreendermos o contexto e as implicações da extensão universitária e o que sua ausência no RUF pode evidenciar no contexto desta pesquisa.

Sabe-se que os primeiros esforços em torno da extensão universitária na América Latina aparecem no contexto do Movimento de Córdoba de 1918 (Neto, 2002; de Paula, 2013), onde um grupo organizado de estudantes argentinos iniciaram um movimento pela Reforma Universitária. Esse movimento acabou impulsionando diversos outros movimentos no interior das universidades latino-americanas. Segundo de Paula (2013, p. 11), a luta pela Reforma Universitária é “parte de uma luta mais geral contra a permanência da dependência, contra a incompletude da construção nacional, expressa no absoluto distanciamento das universidades dos grandes problemas sociais, econômicos, políticos e culturais das nações latino-americanas”. Nesse contexto, a aproximação entre universidade e sociedade se daria através da extensão universitária, que “se desenvolve como uma tentativa de participação de segmentos universitários nas lutas sociais, objetivando transformações da sociedade” (Neto, 2002, p. 3).

A extensão universitária é o que permanente e sistematicamente convoca a universidade para o aprofundamento de seu papel como instituição comprometida com a transformação social, que aproxima a produção e a transmissão de conhecimento de seus efetivos destinatários, cuidando de corrigir, nesse processo, as interdições e bloqueios, que fazem com que seja assimétrica e desigual a apropriação social do conhecimento, das ciências, das tecnologias (de Paula, 2013, p. 6).

No Brasil, presente na legislação desde 1931, a extensão universitária teve grande importância no âmbito das lutas pelas reformas estruturais entre as décadas de 1950 e 1960. Antes desse movimento, a extensão universitária no Brasil se assemelhava à extensão europeia, voltada para prestação de serviços e para as classes populares, além de muito apegada a uma ideia autocrática de disseminação de conhecimentos técnicos e afastado do caráter emancipador imaginado pelas lutas da década de 1950 (Neto, 2002; de Paula, 2013). Na década de 1960, a União Nacional dos Estudantes, que já vinha mobilizando a importância da extensão universitária desde sua fundação em 1938, definiu três objetivos básicos para a reforma universitária no Brasil: luta pela democratização do ensino; abertura da universidade ao povo, mediante a criação de cursos acessíveis a todos; e condução dos universitários a uma atuação política (Poerner, 1968, p. 202 *apud* de Paula, 2013, p. 14).

Com a redemocratização do país, no contexto de institucionalização da extensão universitária no final da década de 1980, dois momentos foram fundamentais: a constitucionalização do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e criação do Fórum de Pró-Reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (Forproex). Desde então, tendo em vista sua função institucional, o Forproex se tornou um importante ator na construção de políticas de extensão

[...] seja no referente à conceptualização da extensão universitária, seja na construção de instrumentos de avaliação e acompanhamento de ações de extensão, seja na efetiva institucionalização da extensão como dimensão indescartável da atuação universitária, seja como principal interlocutor na definição das políticas públicas de fomento à extensão (de Paula, 2013, p. 20).

A criação do fórum nacional acontece no contexto das lutas por reformas. A discussão que viria a ser unificada nacionalmente já vinha sendo, desde a década de 1960, mobilizada nas universidades públicas e em fóruns regionais. Ou seja, não se tratou de uma ação independente. O Forproex “veio atuar no sentido de estabelecer e consolidar o caráter acadêmico da extensão como instrumento de democratização do conhecimento produzido e como meio de cumprir a função social da universidade” (Nogueira, 2013, p. 38).

Na prática, o Forproex organiza a extensão universitária em oito áreas temáticas: saúde, educação, trabalho, meio ambiente, comunicação, direitos humanos e justiça, tecnologia de

produção e cultura (de Paula, 2013, p. 20). A extensão é sobre a mobilização dessas áreas para o enfrentamento de “questões contemporâneas”, tendo em vista os princípios da extensão universitária como colocado pelo autor:

- i) a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; ii) a interação dialógica com a sociedade; iii) a inter e a transdisciplinaridade como princípios organizadores das ações de extensão; iv) a busca do maior impacto e da maior eficácia social das ações; v) a afirmação dos compromissos éticos e sociais da universidade (Ibid., p. 21).

É preciso mencionar que, apesar das avaliações internas das Pró-reitorias de Extensão, ainda não há uma avaliação padronizada, nacional, comparativa ou que utilize indicadores, por exemplo, no modelo dos rankings. A atividade extensionista é bastante diversa e não parece simples estabelecer um método de avaliação que coloque a performance como questão central. Entretanto, nos últimos anos, o Forproex vem mobilizando esforços em torno da consolidação de indicadores para avaliação da extensão nas universidades públicas brasileiras (Forproex, 2013; 2016; 2017; 2019). Em 2019, na Carta de São Luís do Maranhão, foi reiterado pelos integrantes do fórum nacional a necessidade da “consolidação de indicadores que possam aprimorar a gestão da extensão, bem como a difusão de seus resultados junto à sociedade” (Forproex, 2019). No entanto, apesar do interesse do fórum, não parece existir ainda uma normatização sobre como mensurar e avaliar as atividades de extensão (Forproex, 2013; 2016; 2017) e a intenção de construir uma base de dados comum parece distante (Forproex, 2019).

Acredito que a intenção do fórum de implementar esse tipo de avaliação se aproxima de uma racionalidade e que, dependendo do indicador utilizado, pode constranger a atividade extensionista. É possível identificar, na proposta da Comissão Permanente de Avaliação da Extensão (CPAE), uma proximidade aos modelos de avaliação de tipo neoliberal, ancorada principalmente nos conceitos de *benchmarking*, eficiência e uma espécie de busca por legitimidade a partir de um processo de *accountability* – ou seja, que objetiva justificar a extensão por meio de seus resultados (CPAE, 2013). Para a Comissão, “sem avaliação, a defesa do conceito da extensão passa a ser apenas filosófica, no campo das ideias, e, portanto, sujeita a contestações com a mesma falta de argumentos” (Ibid., p. 83). Apesar de reconhecer que o “modelo quantitativo e produtivista não se mostra apropriado para a visão emancipatória”, a prioridade do modelo de avaliação da comissão é, no fim das contas, quantitativa. Segundo eles, dados qualitativos “por serem essencialmente subjetivos, podem ser difíceis de avaliar” e, por isso, “necessitam de uma análise estatística robusta para não cair em descrédito” (Ibid., p. 95).

No contexto das discussões da CPAE, o que está em jogo é a construção do processo de quantificação da extensão universitária. É preciso compreender a extensão, qual sua relação com a universidade brasileira, quais dimensões são importantes para sua avaliação e quais

indicadores devem ser utilizados – questões imprescindíveis para qualquer processo de quantificação e onde se estabelece a política por trás dos números. Segundo a comissão, sem essas discussões, “não será possível eleger indicadores que permitam a avaliação correta do que foi feito, das metas alcançadas, das mudanças conquistadas e da sua importância na alteração da realidade na qual se desejava intervir” (Ibid., p. 119). A complexidade da extensão universitária – em termos de sua conceitualização, integração e prática – se estende às tentativas de se avaliar a extensão e mantém o debate e as possibilidades abertas. A caixa-preta dos métodos de avaliação da extensão universitária ainda não está fechada.

Quando menciono a complexidade da atividade extensionista, acredito que ela resida precisamente em suas implicações políticas e, talvez de modo mais evidente, nas dificuldades práticas de implementação da extensão universitária. As possibilidades de mobilização da extensão são tantas que a própria avaliação e acompanhamento dessas atividades pode ser, nos termos das estatísticas neoliberais, extremamente custoso e/ou pouco objetivo. Como valorar as atividades de extensão? Quais seriam as medidas razoáveis para se medir a aproximação entre universidade e sociedade? De que modo é possível estabelecer que determinada atividade de extensão é melhor que outra, levando em consideração a especificidade do conhecimento produzido pela universidade e de sua interação dialógica com as comunidades ao seu redor?

Meu argumento é que, justamente pela constituição de suas bases ontológicas e pela sua difícil adequação aos espaços de competitividade, a extensão universitária parece ser algo difícil de ser objetivada a ponto de ser ranqueada. Ou seja, há um desencontro entre a racionalidade elaborada e mobilizada no contexto da extensão universitária e a racionalidade que possibilita mensurar, hierarquizar e ranquear. A extensão não se deixa empacotar facilmente em números, como os artigos científicos. Embora o número de pessoas atendidas possa ser um proxy da “produção” extensionista, por exemplo, isso se aplica apenas a alguns tipos de ações, e não outras, e não necessariamente é uma boa medida da importância ou do impacto de um projeto de extensão. Por outro lado, apesar de ser possível mensurar quantas atividades de extensão que foram executadas ao longo de determinado período em determinada universidade, esse número também diz muito pouco sobre o impacto dessas atividades na sociedade, que é justamente seu objetivo. Nesses termos, pode fazer pouco sentido avaliar a extensão nos termos dos rankings universitários e, por extensão, nos termos da própria CPAE. Note que, apesar desses entraves técnicos e conceituais, dificilmente é este o motivo pelo qual não encontramos indicadores de extensão universitária no RUF. Essa ausência passa por outras questões: indica objetivamente que, se não importa para Harvard, ela também não importa para o conceito de universidade

brasileira. E se a avaliação e acompanhamento da extensão universitária não interessa aos rankings ou não é objetiva o bastante para figurar como um indicador, qual é o lugar dela?

Dagnino argumenta que a existência de um mito de neutralidade e determinismo da tecnociência faz com que a universidade se torne incapaz de cumprir seu papel social. O que está em jogo é o tipo de universidade que o Brasil precisa. Trata-se, novamente, de uma disputa em torno do sentido da universidade. Para o autor, a universidade é disfuncional: não serve às classes dominantes nem às classes dominadas (Dagnino, 2015, p. 298). É disfuncional ao modelo neoliberal, “de abertura econômica indiscriminada, de desindustrialização, que não necessita de uma universidade que faça pesquisa e forme recursos humanos qualificados” (Ibid., p. 300); ao mesmo tempo em que não mais “representa como chegou a ser no passado uma alternativa ou possibilidade de ascensão social para as classes de baixa renda” por conta de sua configuração elitizada (Ibid., p. 302). Para ele, a situação da tríade ensino-pesquisa-extensão nas universidades públicas evidencia a ausência de um projeto que vai de encontro com as demandas reais de nossa sociedade. Para Dagnino (2015, p. 309), “não se entende claramente (ou não se aceita) o fato de que poderíamos fazer outro tipo de pesquisa, que poderíamos explorar a fronteira do conhecimento de outra forma”.

Essas bandeiras de sinalização - do cientificismo, do produtivismo e do inovacionismo - estão servindo também, e isto é o que mais preocupa, para que nosso governo, de modo pouco coerente com sua orientação popular e democrática, como balizamento para as políticas de educação e de C&T, renunciando à elaboração de uma política cognitiva que sirva para construir a plataforma cognitiva de lançamento da sociedade que queremos (Ibid., p. 309).

O mito da neutralidade e determinismo mencionado anteriormente atravessa as práticas universitárias, “como se a ciência fosse universal e o conceito de qualidade que emana desta noção e da prática das universidades dos países avançados e especialmente dos EUA devesse ser o único padrão de avaliação da atividade de pesquisa” (Ibid., p. 313). Note que a extensão universitária, da maneira como é praticada hoje, também pode se associar a essa ideia quando deslocada das necessidades da sociedade, pode ser que ela não perca seu caráter assistencialista e favoreça um tipo de conhecimento autoritário e desprovido de participação. Para Dagnino (2015, p. 319), essa prática extensionista disfuncional tem a ver com i) a falta de interdisciplinaridade das universidades, sua compartimentalização e dificuldade desses departamentos em mobilizar ou promover a participação de diferentes campos de conhecimento sobre determinado assunto e ii) o monopólio da capacidade de pesquisar, ou seja, pela definição individual daquilo que deve ser pesquisado, muitas vezes influenciada por um agenda externa, pouco relevante, conservadora e deslocada de nossa realidade. Nesse sentido, a extensão acaba

sendo sobre “algo que achamos que eles devem usar, sobre o que a nós nos parece mais interessante e conveniente para eles”.

Ou seja, no modelo atual de universidade, para o autor, a própria prática universitária fornece as bases necessárias para que rankings universitários ignorem a extensão. É como dizer que o sentido dado às universidades pelo ranking universitário é próximo do sentido que ela mesma, por meio de seus atores e suas práticas, dá a si mesma. É precisamente nessa relação que a definição construída e compartilhada pelo ranking encontra seu sentido na realidade.

Nesse contexto de discussão sobre a extensão universitária, há uma nova disputa pelo sentido da universidade. Qual seria o modelo de universidade ideal? Para Dagnino, a extensão é parte fundamental desse modelo, é o tipo de universidade que o Brasil precisa. Para ele é preciso “internalizar a agenda cognitiva dos movimentos sociais, como diretriz de nossa atividade” e “agir com a intenção clara de conhecer os problemas da sociedade, contribuir para resolvê-los e para que outros, participando deste processo possam aproveitar o conhecimento gerado”. Além disso, seria preciso também que “estudantes e movimentos sociais, construíssem conhecimento “para fora” e não “para dentro” do mundo da universidade e da ciência como fazemos até agora” (Ibid., p. 321-2). E, finalmente, dessacralizar e politizar a docência, reconhecendo que a universidade é um território de disputa e não deve permanecer alheia à agenda social (Ibid., p. 330). Para o autor:

[...] muito do que ensinamos na universidade é um conhecimento que já não serve, se é que algum dia serviu, para melhorar a sociedade. Com muito pouco de análise crítica e também de autocritica nos daríamos conta de que nossa docência reproduz um passado injusto e não aponta para o futuro que a sociedade deseja. E, no entanto, aprisionados na armadilha que nós mesmos fabricamos, no ambiente adverso que criamos e mantemos, seguimos “cumprindo” formalmente o que arbitramos que deve ser o nosso papel e “mentindo”. Não estamos quebrando nenhuma norma, nenhuma lei, mas estamos mentindo para a sociedade e para nós mesmos (Ibid., p. 322).

Em suma, o objetivo é retomar parte do projeto de universidade que se buscava nas primeiras lutas no contexto das reformas estruturais na década de 1960. “Trata-se, essencialmente, de ver a extensão universitária como uma cultura, como uma prática, como um compromisso, indispensáveis à plena realização da universidade como instrumento emancipatório” (de Paula, 2013, p. 22). É a busca por uma universidade que dê conta dos desafios no contexto político nacional e que evidencie, mais uma vez, uma disputa interminável sobre o sentido e prioridades da universidade brasileira.

Há uma grande diferença entre o que faz Dagnino em seu texto e o que faz o Ranking Universitário Folha. No primeiro caso, a discussão aparece bastante “politizada” e, dentre tantas críticas sobre a prática universitária, propõe diretamente um modelo de universidade. Por outro lado, o RUF, estabelecido num contexto quantitativo, faz emergir uma avaliação aparentemente

despolitizada, neutra e objetiva daquilo que “já existe da maneira que é”. Ambos, entretanto, fazem política. O RUF propõe, como vimos a partir de seus indicadores, um modelo de universidade, e fornece – ao mesmo tempo em que reitera – um sentido (produtivista) a esse modelo. É na disputa do sentido das coisas que a política se encontra.

A questão fundamental é que a maneira pela qual os rankings se estabelecem no mundo, assim como qualquer outro processo de quantificação, fornece a eles uma espécie de blindagem. Eles fazem política sem parecer que estão fazendo política e, como argumentou Porter, fazem com que os gestores, ou qualquer pessoa que se utilize dessas estatísticas, decidam sem parecer decidir. Essa ideia que transforma os números em questões técnicas, ancorado pela suposta neutralidade da própria matemática e uma metodologia objetiva, esconde o processo político de elaboração ou compartilhamento de uma conceituação específica que é derivada de uma ideologia e que se estende para além da avaliação e define aquilo que “deve ser importante”.

Com essas análises procurei levar adiante uma sugestão metodológica que consiste em “demonstrar por quais conjunções uma série de práticas – a partir de sua associação com um regime de verdade – foram capazes de fazer o que não existe [...] não obstante a se tornar algo, algo que continua a não existir” (Foucault, 2008, p. 19, trad. minha). E também demonstrar como o “acoplamento de práticas e um regime de verdade formam um aparato (dispositivo) de poder e conhecimento que marca efetivamente na realidade o que não existe e o submete de maneira legítima à divisão entre verdadeiro e falso” (Ibid., p. 19, trad. minha). Nesse contexto, entendemos por dispositivo uma “rede de relações e regimes”, uma “constituição mútua entre saber, poder e subjetividade”. Ele funciona segundo a interação de “instituições e práticas, enunciados e princípios científicos, regulamentos e medidas”. É o saber que “auxilia o poder a definir, por meio da verdade, o que pode e não pode ser dito, o que é certo ver, dizer, fazer”. Inclusive possuindo a “potencialidade de interagir com a constituição do sujeito”, orientando de dentro pra fora sua conduta (Castelfranchi, 2008, p. 141-4).

Evitando reducionismos históricos – que consistiria em demonstrar de que maneira o conceito de excelência universitária é um produto histórico, variável e, portanto, inválido – a ideia foi demonstrar de que maneira essa coisa passa a existir e faz sentido quando mobilizada por práticas (como os rankings) associadas a um regime de verdade – “tipos de discurso que ela [a sociedade] acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros e falsos” (Foucault, 2006, p. 12). Portanto, o conceito de Estado neoliberal associado às suas formas de governamentalidade é importante por dois motivos: os rankings universitários compartilham as formas estatísticas do Estado neoliberal, analisando o desempenho e promovendo a competição por meio da comparação de

resultados; e são produto da privatização do processo estatístico, tendo em vista sua realização por meio de empresas de comunicação que acabam por disputar o significado de excelência universitária, principalmente se comparamos, por exemplo, os rankings universitários com as avaliações institucionais realizadas pelo Estado. Não significa que o próprio Estado ou as universidades tenham visões, pelo menos em uma perspectiva geral, diferentes daquelas elaboradas pelos rankings, muitas vezes essas visões podem justamente estar em conformidade e incorporadas às práticas dos sujeitos. Trata-se de um compartilhamento de uma racionalidade que extrapola suas dimensões e é capaz de uniformizar determinadas categorias e representações no mundo social. É preciso ter em mente que o regime de verdade posto em prática no liberalismo se estende pelas práticas sociais e não se limita a verificar somente se a ação governamental está de acordo com a racionalidade do mercado, mas todo e qualquer campo da vida social, inclusive as universidades.

3.4 HIPÓTESES

Observando nossas discussões anteriores, podemos perceber algumas tendências e formular algumas hipóteses sobre a influência dos rankings universitários no caso brasileiro, que é bastante específico. Acredito que a universidade e os alunos brasileiros recebem os resultados dos rankings de maneira bastante particular se comparado ao contexto estadunidense. Uma de minhas hipóteses é que a estrutura da universidade brasileira, principalmente a predominância da excelência das universidades públicas, ameniza a relevância do ranking, não afetando de forma sensível nem o financiamento das universidades, nem suas parcerias. Em muitos casos, o ranking vai servir mais como ferramenta de propaganda para atrair alunos e docentes e menos como referência que afeta de forma marcada as diretrizes, as políticas e as atividades prioritárias que as universidades se dão para alcançar seu padrão de excelência.

De fato, rankings universitários, como mencionado, declaram que um de seus principais objetivos é informar futuros estudantes sobre as universidades. No caso estadunidense, quando o aluno deve primeiro escolher as universidades e depois elaborar as aplicações, que podem envolver, além dos testes padronizados, redações, entrevistas e taxas, é possível compreender o papel do ranking nesse processo. O ranking, com destaque especial para o U.S. News, que ranqueia as universidades americanas a nível nacional, não só define as melhores universidades, mas também é capaz de indicar se o aluno tem chances de ser aceito em determinada universidade a partir, por exemplo, da média das notas do SAT, um teste padronizado aplicado aos egressos do ensino médio, e também o GPA, uma espécie de coeficiente acadêmico. Nesse sentido, ainda que o aluno possa realizar múltiplas inscrições com ajuda de plataformas como

o *Common App*, ele precisa direcionar seus esforços para uma lista curta e pré-definida de universidades e para isso ele pode utilizar o ranking. Note que, assim como no Brasil, alunos estadunidenses certamente vão se preocupar com muitas outras questões para além da posição da universidade no ranking, como localização e mensalidade, tendo em vista que a grande maioria das boas universidades americanas são particulares e, quando públicas, também cobram mensalidade. Segundo Powell e Kerr (2020), a média da anuidade de uma universidade privada é por volta de 35 mil dólares e esses valores podem chegar a 50 mil dólares nas universidades top-tier; no caso das universidades públicas, a média é de 9 mil dólares; e para o aluno que deseja estudar numa universidade pública em outro estado, essa média sobe para 21 mil dólares.

No estudo de caso apresentado por Espeland e Sauder, foi possível perceber, no cotidiano das faculdades de direito estadunidenses, a materialidade desta influência. As entrevistas realizadas pelos autores demonstraram que os rankings são de extrema relevância para algumas universidades. Esses rankings são plenamente capazes de alterar as prioridades das universidades – para além das fraudes e manipulação de dados para subir no ranqueamento. É preciso se atentar, no entanto, que as universidades estadunidenses seguem uma lógica distinta, principalmente em questões de financiamento e *accountability*.

No Brasil, ainda que os resultados do RUF transitem entre as escolas e universidades e possa exercer alguma influência, acredito que algumas especificidades, tanto do sistema de ensino superior brasileiro, quanto do processo de inscrição nas universidades, fazem com que o ranking não seja determinante e possivelmente tenha seus efeitos reduzidos, pelo menos nesse primeiro momento de escolha da universidade. Para muitos jovens estudantes, a localização, o custo de vida e as relações estabelecidas entre os alunos, a reputação entre os jovens, e a fama das associações estudantis são fatores relevantes para a escolha. Além disso, no Brasil a reputação da universidade precede e supera os resultados do ranking, a ideia é que as universidades federais (e também as grandes universidades particulares) são de qualidade, e não tão diferentes entre si. Para muitos, estar na universidade é o que importa.

Minha hipótese é corroborada por alguns indícios empíricos. Não encontrei nenhuma referência ou presenciado uma espécie de *tier talk* no Brasil. Tampouco há uma produção acadêmica relevante sobre o impacto do ranking na escolha dos estudantes. Obviamente, seria preciso direcionar uma pesquisa empírica específica para avaliar de forma sólida a influência do RUF e de outros rankings na escolha da universidade pelos brasileiros, que poderá ser o objeto de uma futura investigação, capaz de avaliar o peso relativo, na escolha dos jovens, de ranking numéricos ou do prestígio percebido, por exemplo a partir da própria concorrência entre alunos em torno de algumas instituições, normalmente centrais, como a UFMG, USP, Unicamp,

UnB e UFRJ, para citar algumas. Há uma ansiedade generalizada em torno do Exame Nacional de Ensino Médio, que tem sido o alvo da política de educação interna de muitas escolas, principalmente particulares. Nesse contexto, muitas escolas se utilizam dos seus “altos níveis de aprovação” no ENEM para propaganda. Algumas escolas, inclusive, apelam para práticas de *gaming* e “fabricam” os resultados, separando os melhores alunos e os realocando em outras escolas/empresas, para melhorar o desempenho geral da instituição na prova (Takahashi, 2017). A concorrência em torno das melhores universidades do país, que em sua maioria são públicas, é cada vez maior, principalmente no que diz respeito aos cursos mais valorizados. Os níveis de concorrência e o *gap* educacional que existe entre escolas públicas e particulares, empurrou por décadas os alunos mais pobres para universidades e faculdades privadas, com apoio de programas de financiamento como o FIES, enquanto elitizava as universidades públicas. Com sorte, nos últimos anos, esse fenômeno que ampliava a desigualdade tem sido contrastado, por políticas como a de cotas, a reestruturação e ampliação do REUNI, entre outras.

Righetti (2016) sistematizou, a partir da literatura internacional, os impactos dos rankings na gestão das universidades. Segundo ela, há um desejo por melhora no ranqueamento; monitoramento de diferentes rankings; esforço na contratação de docentes com premiação ou estrangeiros; promoção de prêmios para professores que publicam em revistas relevantes para diferentes rankings; e a utilização dos resultados para propaganda (Ibid., p. 164). Nessa pesquisa, ela faz uma análise desses impactos na Universidade de São Paulo (USP) a partir de uma entrevista com o então reitor Marco Antonio Zago, ex-presidente do CNPq e atual presidente da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). A autora identifica que a USP realizava duas das cinco ações sistematizadas por ela: o monitoramento dos rankings e sua utilização como propaganda. Ela conclui, de maneira exagerada, que “a universidade passou a se movimentar *em função dos resultados* de diferentes rankings” (Ibid., p. 183, grifo meu).

É possível identificar, contrariando alguns argumentos e conclusões da autora, uma espécie de desdém em relação aos rankings universitários por parte do reitor. Ele argumenta, quando perguntado sobre a criação de equipes para entender os indicadores dos rankings, que é “contrário à ideia de transformar rankings em metas” e que isso “não faz sentido de modo geral e faz menos sentido ainda no Brasil” (Ibid., p. 217). Ele enfatiza, na realidade, uma necessidade de melhora na coleção interna de dados da própria universidade. Segundo ele, “nós não obtemos dados, não guardamos, é muito descentralizado”. Note que esse processo de coleta de dados é realizado pelos rankings de maneira muito eficiente a partir de sua indexação em diversas bases de dados nacionais e internacionais. A questão é que nem todos os dados

coletados pelos rankings e utilizados no ranqueamento são relevantes para as universidades brasileiras, como reconhecido pelo reitor. Ele vai, por exemplo, criticar o indicador de internacionalização utilizado pelos rankings, afirmando que “não é muito relevante por causa dos critérios que eles utilizam” (Ibid., p. 216); e direciona críticas também à falta de indicadores sobre ensino, afirmando que “esse é o maior problema dos rankings: eles não medem a qualidade de ensino” (Ibid., p. 219).

Argumentando sobre os impactos dos rankings na USP, Righetti (2016, p. 183) afirma que, para além dos dois pontos que já citei (o monitoramento dos rankings e sua utilização para propaganda), os rankings foram utilizados para criar um sistema de bônus em dinheiro para o corpo docente, pesquisadores e funcionários a medida em que a “universidade melhorava em diferentes rankings”. Note que, num primeiro momento, o ranking é de fato colocado como parte fundamental dessa prática de bonificação realizada por gestões anteriores. Me parece, no entanto, que o ranking apenas fazia parte dentre outros indicadores de melhora. Segundo o reitor (Ibid., p. 218), era preciso haver uma justificativa para o pagamento desse bônus, que acontecia todos os anos, e para isso “foram criados parâmetros baseados na avaliação da CAPES, nos rankings e outras medidas, de maneira que se somasse um com o outro, o resultado ficaria positivo”. Trata-se, na prática, da utilização do ranking como uma espécie de artimanha, valorizando os resultados da universidade e garantindo o bônus, e não necessariamente impactando a gestão da universidade, como argumentou Righetti em suas conclusões – apesar de indicar e atribuir alguma relevância aos rankings, não se trata, pelo menos ao meu ver, de um impacto relevante a ponto de ser caracterizado da maneira como foi pela autora.

Outros pontos dos impactos comentados pelo reitor foram a questão do monitoramento dos rankings e sua utilização para fins de marketing, enfatizando melhoras nos ranqueamentos. Segundo ele, “quando começam a falar de rankings, a assessoria também fala” e que “[nós] não damos tratamento especial a nada disso”, resumindo a questão dos rankings universitários a um “assunto da universidade” (Ibid., p. 220).

Apesar dessa posição bastante crítica em relação aos rankings, Zago reconhece um ponto interessante: a popularização da Universidade de São Paulo internacionalmente. Ele afirma que “o prestígio da USP está aumentando” e que isso antes “não estava muito claro para as pessoas”. Nesse sentido, os rankings universitários internacionais “ajudaram a popularizar a posição da USP na América Latina e no ambiente Ibero-americano” (Ibid., p. 215). Segundo ele, os efeitos são “arrasadores” e que hoje a USP é capaz de criar cooperação com qualquer universidade internacional que ela queira. Argumenta, inclusive, que hoje é a USP que representa a ciência brasileira, e não mais o CNPq, como nos governos Lula (Ibid., 219). Para

ele, “quem fala e representa o país é a USP o que, em parte, é consequência com [sic] o prestígio que os rankings universitários promoveram” (Ibid., p. 219). Acredito que este seja um tema interessante e que demonstra um pouco do poder dos rankings, que é essa capacidade de definir para um grande número de pessoas, quem ou o que é melhor. Na prática, não é preciso conhecer sobre aquilo que o ranking está falando, mas confiar no processo de quantificação. Isso serve, inclusive, para rankings de todos os tipos, não só os universitários. Se quisermos descobrir qual é o melhor time da liga americana de baseball, basta conferir o *Power Rankings* da ESPN, feito pelos seus especialistas a partir da organização de uma série de estatísticas, para descobrir que *Los Angeles Dodgers* é o time da vez (ESPN, 2021). Não precisamos saber nada sobre baseball, mas confiar nos números, como consequência de estarmos confiando nos especialistas que os produziram. É uma informação completa e objetiva. A questão fundamental, voltando à questão das universidades, é que a única informação clara num ranking é seu resultado, nunca sua metodologia e por isso se torna urgente identificar, neste caso, o tipo de universidade que este ou aquele ranking julga ser melhor que outros e de que maneira isto estaria conectado a questões ideológicas sobre o funcionamento ideal de uma universidade.

Em resumo, para Marco Antonio Zago, os rankings, apesar dos pontos positivos, como essa popularização para além do território nacional, devem, em geral, ser recebidos com alguma atenção. Quando perguntado sobre “seu ranking preferido” ele diz o seguinte:

Nenhum deles. Todos têm muito defeitos. O que faço é olhar transversalmente todos. Eles são muito diferentes, mas se você verificar o que eles medem, verá que todos avaliam, em essência, a produção científica. Os resultados também são semelhantes. As melhores universidades do mundo estão nos lugares onde mais se investe em ciência e tecnologia porque isso reflete no número de trabalhos daquela região. Nenhum ranking mede, de fato, desempenho na educação e nem impacto local e nacional, a importância da terceira missão da universidade, que é extensão. Todos, em essência, acabam falhando. As metodologias são diferentes, os pesos, como se soma os valores, mas os resultados são muito parecidos (Ibid., p. 220).

Fica evidente a preocupação que se tem com os indicadores utilizados pelos rankings. Há de fato uma priorização dos indicadores relacionados à produtividade em termos de pesquisas e publicações e dificuldades em mensurar a qualidade da educação e impacto extensionista da universidade, como vimos na seção anterior. É notável também a proximidade que se tem entre os resultados de diferentes rankings, apesar das diferenças metodológicas. Normalmente, há pouca oscilação no ranqueamento das universidades, principalmente se considerarmos que a diferença entre “as melhores universidades” pode ser quase imperceptível.

Os argumentos de Marco Antonio Zago e a maneira com que a USP tratava os rankings universitários há alguns anos não indicam, necessariamente, um padrão evidente em outras universidades públicas do país – por isso a necessidade de pesquisas com o objetivo específico

de evidenciar essas questões. No entanto, esse estudo de caso na USP acaba contribuindo para minha hipótese de que os rankings têm uma inscrição específica e limitada no caso brasileiro, diferente do que acontece nos contextos em que o ensino superior de qualidade é privatizado.

A questão fundamental, frente a esses argumentos e hipóteses que estabeleci sobre as possíveis consequências dos rankings universitários tanto nos alunos quanto nas universidades no caso brasileiro, é que mesmo se essas consequências não sejam determinantes, como são no caso americano, o ranking ainda é resultado de processos políticos e, querendo ou não, em menor ou maior grau, vai estabelecer um conceito de excelência universitária que atravessa a comunidade acadêmica e é capaz de contribuir com o rearranjo de suas prioridades. A universidade brasileira, apesar de sua especificidade, também dá grande valor à pesquisa científica, em particular, e recentemente, à produtividade da pesquisa, e à definição de produtividade em termos de quantidade de publicações, negligenciando pilares como a extensão universitária e tornando menos visível a avaliação da qualidade do ensino. Essa associação direta e imediata da prática universitária à pesquisa é uma das questões que fornecem sentido à existência e metodologia do ranking. Ademais, torna o ranking uma importante ferramenta para medir a performance das universidades em termos de pesquisa.

Frente a esse cenário, acredito que podemos estar diante de uma tendência cada vez maior de utilização dos rankings pelas universidades brasileiras. Essa tendência é evidenciada pela maneira com que o ensino superior brasileiro tem sido tratado nos últimos anos. Há uma discussão bastante polarizada em torno dos objetivos e da performance das universidades públicas e sua relação com os investimentos federais. Nos últimos 10 anos, segundo levantamento de Tenente (2020), as universidades federais sofreram um corte de 73% no orçamento dos chamados gastos não obrigatórios – trata-se de todos os gastos, exceto salários dos servidores e aposentadorias, onde não há cortes (e que equivalem a 80% dos gastos). Apesar dos cortes orçamentários começarem em 2014, a aprovação do chamado teto de gastos (PEC 241, na câmara dos deputados e PEC 55, no senado federal) agravou a situação, porque criou uma regra fiscal que proíbe novos investimentos, limitando as despesas públicas e obrigando o governo a priorizar áreas, tendo em vista que a soma dos “investimentos” em educação, saúde e outros, não pode ultrapassar o teto. Para 2022, é previsto no Projeto de Lei Orçamentária Anual 2022, uma recomposição dos cortes operados desde 2019, um investimento de 5,1 bilhões para gastos discricionários, mas insuficiente para o funcionamento das universidades no próximo ano segundo o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES, 2021). Esse processo de inviabilização do funcionamento pleno das universidades tem, obviamente, consequências negativas para as atividades de ensino, pesquisa e extensão nas

universidades e faz com que apareçam debates sobre a necessidade das universidades de buscar novas formas de financiamento ou priorizar determinadas áreas do conhecimento em detrimento de outras. Inclusive, nos últimos anos enfrentamos não só uma tentativa de impedimento material do ensino superior, mas também uma espécie de ataque, que se intensificou no nível do discurso com declarações do ex-ministro da educação Abraham Weintraub, com destaque especial para as acusações sobre consumo e produção de drogas em universidades federais, citando a UFMG (Rodrigues, 2019), ou a famigerada declaração que o ministério cortaria a verba de universidades que “em vez de procurar *melhorar o desempenho acadêmico*, estiverem fazendo balbúrdia” (Agostini, 2019). Trata-se de uma disputa sobre o sentido da educação e do papel das universidades federais, o que provoca debates sobre a necessidade ou não de se investir nessas universidades.

Os processos de esvaziamento do sentido e desmonte da universidade pública indicam, ao meu ver, duas possibilidades: uma reforma estrutural do ensino superior brasileiro ou uma resistência e recuperação do sentido da universidade pública, universal, gratuita e de qualidade. Sabemos que é um desafio cada vez maior legitimar a existência das universidades federais ou justificar a importância de determinadas áreas do conhecimento e práticas universitárias como a extensão. Esse é um dos motivos que torna os processos de registro e avaliação da performance das universidades cada vez mais fundamentais, tendo em vista, inclusive, um contexto político-ideológico que torna indispensável a transparência através de números.

Em 2019, o Ministério da Educação lançou o Future-se, um programa que propõe mudanças nas instituições de ensino superior fornecendo “maior autonomia financeira”. Esse programa é dividido em três eixos: gestão, governança e empreendedorismo; pesquisa e inovação; e internacionalização. Destaca-se entre alguns pontos, além da captação de recursos próprios e uma obsessão por parcerias público-privadas, há o “estabelecimento de requisitos de transparência, auditoria externa e *compliance*”, “criação de rankings das instituições com prêmios para as mais eficientes nos gastos”, e “estímulo à competição” (MEC, 2019).

Em audiência com o Senado Federal, reitores das maiores universidades do país se mostram preocupados com questões sobre autonomia universitária, ausência de referência ao financiamento público federal, nenhuma alusão aos projetos de extensão ou assistência estudantil, falta de clareza sobre os fundos privados, centralização no MEC e inexistência de referências sobre as fundações de apoio (UFMG, 2019). Para o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES, 2019), essa proposta representa a extinção da educação federal pública e que a “produção de conhecimento estará submetida aos interesses do mercado e não mais voltadas às necessidades da sociedade”, porque os projetos

“terão como foco atrair investidores e não a produção de conhecimento para o desenvolvimento de políticas locais”. Em resumo, grande parte das discussões sobre o Future-se, inclusive aquelas realizadas pela UFMG durante a divulgação do programa, concluem que, de um jeito ou de outro, ele não favorece as características da universidade pública brasileira.

Fica evidente, no contexto desta pesquisa, que os cortes orçamentários e a estratégia de empurrar as universidades federais para o “empreendedorismo”, captação de recursos próprios e parcerias público-privadas, podem parecer dissociadas, mas são faces de uma mesma política neoliberal que, como vimos, se apresenta como a única opção, e que busca a todo custo mercantilizar a educação e a ciência. Inclusive, a insistência em políticas de austeridade e desmonte das universidades federais, faz com que “faça sentido” as universidades buscarem novas formas de captar recursos. Isso seria suficiente, por exemplo, para ganhar parte da opinião pública e de fato disputar a maneira como uma universidade pública deve ser gerida. Para nós, a questão fundamental é que quanto mais a universidade se aproximar de um modelo de mercado, mais impactada ela será por processos de quantificação como os rankings, tendo em vista que métodos comparativos como o *benchmarking*, que são métodos capazes de evidenciar as “melhores práticas” e direcionar todos os comparáveis a essas mesmas práticas, têm sido bastante valorizados no contexto administrativo político-ideológico atual. Como vimos anteriormente, a universidade-empresa é uma das maiores razões da crescente importância dos rankings universitários no contexto estadunidense.

CONCLUSÃO

Construí, ao longo dessa dissertação, uma narrativa que buscou conciliar uma literatura bastante específica. No primeiro capítulo, desafiando um pouco as limitações de uma revisão bibliográfica usual, em que se trata o cenário dos estudos sobre o objeto de estudo, mas partir de um foco bem delimitado disciplinarmente, procurei estabelecer um diálogo com os principais autores da Sociologia da Quantificação, em sua maioria associados à sociologia francesa, no contexto e com o contraponto das recentes abordagens em sociologia da ciência. Naquele momento era importante demonstrar como os processos de quantificação, ancorados na perspectiva construtivista, são resultado de uma série de processos interpretativos e políticos. Posteriormente, evidenciei a importância da relação entre política e estatística, procurei ultrapassar as limitações da formulação de Desrosières sobre os tipos de Estado e a utilização de dados estatísticos ao definir o neoliberalismo não só como uma configuração específica do Estado, mas uma racionalidade que organiza a realidade e existe para além dessa configuração. Para tanto, estabeleci um diálogo partindo de conceitos foucaultianos, explorando a “história

do neoliberalismo” e suas consequências modernas associadas aos processos de quantificação. Grosso modo, esses processos estariam em consonância com uma governamentalidade de tipo neoliberal, que governa sem parecer governar e torna central o uso de dados estatísticos.

Por sua vez, o segundo capítulo foi marcado por um diálogo e revisão da literatura específica, e não necessariamente sociológica, sobre rankings universitários, nosso objeto de pesquisa. Foi possível perceber que a maioria dos autores utilizava recursos teóricos diferentes dos nossos e tinha sua atenção voltada para a qualidade técnica e metodológica dos indicadores, assumindo para si uma perspectiva realista, sem se atentar para o processo de quantificação de maneira completa.

Por fim, no terceiro capítulo, observando os objetivos dessa pesquisa, analisei o Ranking Universitário Folha à procura do conceito de excelência universitária elaborado por ele através da escolha de seus indicadores, que entendemos ser resultado de processos políticos. Para além da constatação de que esse conceito de excelência privilegia indicadores de pesquisa sobre os de ensino, e especificamente aqueles sobre produtividade e impacto, ele descarta totalmente a avaliação da atividade de extensão das universidades. Como mencionei, 14 dos 18 componentes utilizados para avaliação estão associados à pesquisa. Além disso, para além do próprio indicador de mercado, há uma segunda avaliação mercadológica: a média da nota na instituição no Enade, historicamente associada ao mercado, como indicado por Barreyro e Rothen (2008). Ou seja, na prática, apenas 2 componentes não podem ser relacionados à pesquisa ou ao mercado: proporção de professores com dedicação integral ou parcial – apesar de que o tempo de dedicação do docente pode significar também mais tempo para pesquisa e, conseqüentemente, melhores pesquisas e mais publicações – e o próprio survey de educação. Além disso, há uma proximidade dos modelos e de indicadores utilizados pelo RUF em relação àqueles utilizados por rankings internacionais. Como vimos, a metodologia utilizada pelo RUF se assemelha aos rankings sistematizados no Quadro 6 (p. 64), principalmente no que se refere à utilização massiva de indicadores bibliométricos. Além disso, comparando o RUF e o ranking nacional da U.S. News, fica evidente o quão distante o RUF está das especificidades das universidades brasileiras. Evidenciei essa questão pela ausência, por exemplo, de indicadores sobre extensão universitária, dimensão fundamental de nossas universidades junto à pesquisa e ao ensino. Note que essas questões não estão necessariamente relacionadas à aptidão do ranking para avaliação das universidades. Não significa que o RUF falha ou é incompleto. Essas características não falam sobre a qualidade do ranking ou de seus números, mas da política por trás deles. É essa política que vai definir os melhores indicadores e, conseqüentemente, o conceito de excelência universitária.

Identificamos também o RUF como um ranking que passou por diversas mudanças metodológicas, principalmente em relação à escolha de seus indicadores, entre os anos de 2012 e 2019. Houve mudanças nos pesos dos indicadores e adição de componentes. No entanto, não foi possível perceber o impacto dessas alterações no ranqueamento das universidades, tendo em vista o protagonismo de algumas instituições (Quadro 8 e 9). Acredito que a razão para a consistência desses resultados é que o RUF, independentemente de suas mudanças metodológicas, sempre associou a excelência acadêmica à excelência em pesquisa. Como vimos, até mesmo os indicadores de ensino, internacionalização e inovação são mensurados a partir de dados sobre pesquisa. Ou seja, a relevância da pesquisa no RUF ultrapassa os domínios do indicador de seu indicador específico.

Ao longo de todo o texto, tentei evidenciar de que maneira os processos de quantificação se encontravam consoantes com o contexto ou espaço em que ele era utilizado. O que faz o RUF tão relevante é o incorporar uma racionalidade específica, sobre o que é e como se mensura a excelência, que torna um determinado modo de funcionamento e de significação da estatística, inexorável, o único aparentemente possível, tornando invisíveis ou não legítimos outros conceitos, e outras políticas, sobre o que faz uma universidade ser "excelente". A racionalidade neoliberal trouxe com ela uma espécie de necessidade por dados estatísticos referentes à performance das coisas e, nesse caso, associa-se também à mercantilização da educação e da ciência e à fabricação de um contexto competitivo entre as universidades. Como vimos, a universidade brasileira, por vezes, também privilegia a excelência em pesquisa. Apesar das inúmeras possibilidades de se conceituar a excelência universitária e, conseqüentemente, definir as prioridades e gestão de uma universidade, é justamente essa insistência em incentivar e examinar quase unicamente a produtividade acadêmica em pesquisa, descolada do projeto constitucional da universidade brasileira, que tem definido as universidades. Ou seja, o RUF protagoniza o papel que lhe é antecipado, mensura aquilo que se espera ser mensurado. E é nesse processo, amparado pela suposta neutralidade e objetividade dos números, que a política se esconde nos resultados apresentados pelo RUF, a qual tentei desvendar.

Um outro aspecto relevante, mas sobre o qual nossos dados permitem apenas formular hipóteses a serem testada em futuras pesquisa, é sobre o impacto que o RUF e os demais rankings podem sobre as universidades e a pressão que podem exercer sobre suas políticas. Argumentei em torno de duas hipóteses: a primeira, que o RUF e outros rankings universitários possuem efeitos limitados sobre a autonomia das universidades brasileiras; e depois, que os rankings possuem efeitos limitados nos alunos das universidades brasileiras. Rankings universitários, principalmente se comparados ao caso estadunidense, ao meu ver, não possuem

uma influência sólida na escolha dos alunos brasileiros porque, para além da excelência universitária declarada e/ou ranqueamento da universidade, os jovens são orientados por outras dimensões do prestígio acadêmico, e também por considerações de ordem prática (geográfica, econômica). Isso está relacionado com a reputação e o valor atribuídos às universidades brasileiras, bastante enraizado socialmente, e principalmente no que diz respeito às federais. Esta reputação, que é paralela e complementar ao eventual conhecimento dos rankings por parte dos jovens, e não facilmente por esses abalada, tende a colocar nas representações sociais “as públicas” e mais especificamente as universidades federais, como , bastante próximas entre si em termos de qualidade (percebida em média como elevada) de ensino, o que tornaria a escolha mais orientada por outras questões, como custo de vida, prévio conhecimento da universidade e localização, probabilidade percebida de passar no processo seletivo, para citar alguns.

Por outro lado, nossa hipótese é que a influência dos rankings nas políticas universitárias também não seja tão marcada, pelo menos no momento atual, porque as instituições de ensino brasileiras, especialmente as públicas, (que costumam estar em posições de destaque nos rankings) não dependem, em termos de recursos ou reputação, de sua performance no ranking, por mais que possa tirar proveito, em termos de imagem institucional, disso.

Independente, contudo, da intensidade, ou não, do impacto direto dos ranking no ecossistema acadêmico brasileiro, nosso resultado principal é que a análise da construção e das variáveis do RUF demonstra que os rankings, diferentemente de quanto afirmaria uma perspectiva de “realismo estatísticos”, são menos uma mensuração neutra e objetiva de qualidade, e mais a representação numérica do resultado de disputas, escolhas, e processos políticos sobre a definição, o significado e o papel dessa “qualidade”. Os rankings são menos o ponto de partida, a evidência que pode embasar decisões a partir de um mapa da qualidade das universidades, e mais o fruto e ponto de chegada de uma racionalidade e de processos voltados a estabelecer um conceito específico de excelência universitária, sendo, portanto, capazes - em medida maior ou menor em cada contexto - de rearranjar algumas das prioridades da universidade. Nesse sentido, identifiquei em minha análise da evolução histórica das políticas públicas de indicadores da educação, uma tendência crescente de utilização e relevância dos rankings em geral e do RUF no contexto universitário, associados principalmente às políticas neoliberais (e sua racionalidade) e à mercantilização do ensino superior brasileiro. Como mencionei, apesar do RUF não ser o primeiro processo de ranqueamento ou que se aproxime de uma mercantilização do ensino superior, é o primeiro processo de quantificação privado e, conseqüentemente, fora do alcance do debate público ou da tomada de decisão das políticas públicas. Ou seja, o RUF não só é autônomo com respeito a

um projeto de Estado do ensino superior, mas também modula a discussão pública apresentando indicadores que contribuem para limitar a discussão sobre sentidos e possibilidades do conceito de excelência universitária.

Sabe-se que as universidades públicas brasileiras passam por um momento desafiador e têm sido levadas a desenvolver novas formas de *accountability* para justificar não só suas atividades, mas sua própria existência pública, gratuita, universal e de qualidade em um contexto de crescente mercantilização da educação e da ciência, e de esvaziamento da prática universitária em seu potencial emancipatório. Os processos de quantificação, a produção, disseminação e utilização de dados estatísticos não possuem a mesma configuração que aquela do século XVIII, como demonstraram Desrosières, Porter e Foucault. No contexto do chamado *New Public Management*, associado à expansão do neoliberalismo, novas questões são colocadas para o fazer estatístico e novas configurações estatísticas são estabelecidas. Nesse caso, estatísticas ou evidências quantitativas são, desde o início de sua utilização, essenciais para o desenvolvimento de políticas em todos os níveis. Há uma associação muito comum entre estatísticas e a “melhor política”, uma política “baseada em evidências” ou de “best practice”, o que torna o processo mais objetivo, transparente e democrático, ao mesmo tempo em que se opõe a uma suposta arbitrariedade ou interesse das decisões “puramente políticas”. Entretanto, a questão não é opor técnica e política, mas perceber que são questões indissociáveis. Não é possível, nos dias atuais, falar em uma técnica neutra ou política sem técnica. É preciso, ao invés de alimentar essa oposição, identificar que tipo de política é mobilizada por determinada técnica, que tipo de estatística é utilizada para justificar uma política e outras questões relacionadas.

Significa dizer que as estatísticas podem ser manipuladas para justificar políticas? Não necessariamente. Como vimos, o processo estatístico é atravessado por uma racionalidade sólida que fornece a ele pontos de referência e de ancoragem na realidade, ao mesmo tempo em que é responsável pela construção dessa realidade. Não se trata de uma invenção do mundo. Associado a outros processos históricos, políticos e sociais, o processo de quantificação aparece mais como um reforço daquilo que já existe e aparece como natural, eterno e imutável. Por outro lado, esse processo de quantificação, uma vez estabelecido no mundo social, pode provocar alterações na forma com que os indivíduos e instituições se aproximam de determinados fenômenos. Ou seja, é um processo capaz de promover mudanças estruturais à medida em que ele mesmo vai sendo naturalizado como um processo objetivo, neutro, confiável, necessário e inevitável. Nesse sentido, os rankings universitários se estabelecem no

interior das relações de poder que disputam o significado de universidade e são capazes de promover determinado tipo de prática associada à política por trás dos números.

Especificamente, associei aos processos de quantificação protagonizados pelos rankings universitários uma racionalidade de tipo neoliberal, não só em termos históricos, tendo em vista a expansão das políticas neoliberais nos últimos anos, mas também a partir de pontos de convergência entre a prática empresarial atravessada pelo neoliberalismo e a maneira com que os rankings são construídos e aquilo que eles propõem quando analisamos essas questões a partir do estabelecimento de uma governamentalidade. Como vimos, a expansão da forma-empresa – e consequentemente de suas práticas – para outros contextos da vida social contribui para o estabelecimento de processos de quantificação e aumenta sua importância para a busca por “melhores práticas”, inclusive no nível individual. Porter (2015, p. 98, trad. minha) afirma que indicadores “prosperaram sob o neoliberalismo” por estarem estreitamente associadas às formas de governança neoliberais. O que encontramos no ranking universitário que analisamos foi justamente um processo de quantificação que compartilha importantes pressupostos da racionalidade neoliberal. Ele não só sobrevaloriza a pesquisa científica, e a avalia a partir de uma métrica centrada na produtividade, mas também se aproxima de uma racionalidade mercadológica tanto na associação entre pesquisa e crescimento econômico, quanto porque identifica neste campo principalmente dois aspectos fundamentais no neoliberalismo: a ideia de performance, que deve ser incentivada e que pode ser mensurada, e a da competição, que é vista como algo que impulsiona um coletivo para melhorar de suas práticas, e não como uma possível pressão que pode piorar a qualidade da investigação científica. Além disso, relacionando essas questões, é estabelecido no interior dos rankings um processo de *benchmarking* que objetivamente é capaz de definir, a partir de seus indicadores, as melhores práticas universitárias para se tornar uma universidade *top tier*. Como demonstrei, esse processo, principalmente no caso brasileiro, ignora completamente parte da missão do ensino superior brasileiro, dando a ele um recorte e um sentido específico, e disputando, portanto, uma ideia muito específica, e muito conotada politicamente, de universidade e de excelência.

Antes de concluir, faço a mesma pergunta que Desrosières faz em um de seus textos: seriam os indicadores quantitativos um instrumento de emancipação ou opressão? Para o autor, contrariando a ideia de um desenvolvimento de uma sociedade mais justa que conhece a si mesma através dos processos de quantificação, “no contexto neoliberal, eles [os processos de quantificação] são vistos como uma desculpa para alimentar o individualismo e a competição entre indivíduos, particularmente através de indicadores de performance inscritos em técnicas administrativas, como o *benchmarking*” (2015, p. 739, trad. minha). Desrosières não chega a

responder essa pergunta objetivamente, mas sua teoria nos fornece caminhos para refletir sobre isso. Talvez, em alguns momentos, eu tenha me aproximado das estatísticas de maneira bastante pessimista, como se fossem instrumentos de opressão. No entanto, não acredito nessa dicotomia. Estatísticas são instrumentos de política, de poder, e isso basta. As políticas podem ser orientadas, ou não, por objetivos e ideais emancipatórios, e os indicadores de que tais políticas se dotam, são os que ajudam a tornar visíveis e comparáveis os resultados e objetivos de cada política.

Não devemos perder de vista o fato de que a quantificação é um processo de organização do mundo a partir da criação de categorias que podem ser contadas. Há uma dimensão criativa nesse processo, que vai envolver, como argumenta Desrosières (2015, p. 746, trad. minha), “comparações, negociações, compromissos, traduções, registros, codificações, procedimentos codificados e replicáveis e cálculos que nos leva à transformação de coisas em números”. Reconhecendo essas dimensões sociais e cognitivas, podemos avançar no entendimento de que o processo de quantificação, que não se limita à mensuração, mas envolve também à construção de equivalências, e que é atravessado pela política, não só “reflete o mundo”, mas também é capaz de transformá-lo.

Os rankings universitários não refletem tudo aquilo que as universidades são, muito menos aquilo que podem ser. São resultado de uma série de decisões, explícitas ou tácitas, sobre como realizar o processo de quantificação e comparação, e estão sujeitos às interpretações e visões daqueles que os produzem. São utilizadas “categorias historicamente estabelecidas, premissas teóricas e considerações práticas” (Rottenburg e Merry, 2015, p. 43). Um dos aspectos importantes e positivos da quantificação é sua capacidade de simplificar fenômenos complexos gerando um conhecimento concreto, conciso, claro, apartado de narrativas. Para tanto, é preciso escolher: o problema, portanto não é a “falta de objetividade” das estatísticas por serem frutos de tais escolhas, mas a necessidade que tal escolha seja transparente, clara, questionável, para que os indicadores não se tornem uma caixa preta inexorável, mas uma síntese compreensível das escolhas feitas sobre quais elementos entre os que constituem determinado processo ou organização podem ser excluídos e quais devem ser priorizados. Essas questões não tornam o processo de quantificação menos objetivo, pelo contrário, sua objetividade é construída através de procedimentos técnicos e científicos que se desenvolvem em torno disso. Objetividade e política não são questões concorrentes, uma coisa não exclui a outra. Estatísticas são objetivas e políticas ao mesmo tempo.

A estatística, ao estabelecer formas e categorias de expressar as coisas do mundo, inevitavelmente, age sobre ele. A própria existência de um ranking (ou qualquer outra

estatística) influencia práticas e políticas no campo que ele quantifica. Por essa capacidade latente de reordenar o mundo, as estatísticas são um assunto urgente para a investigação sociológica e a reflexão política, e é preciso abandonar o realismo metrológico, herança das ciências naturais, e assumir uma postura analítica e crítica. Só assim seremos capazes de encontrar os pontos de ancoragem dos indicadores utilizados e, conseqüentemente, revelar a política imbricada no interior dos números. Por isso, o desenvolvimento de uma capacidade de produzir estatísticas concorrentes, que contrapõem e disputam o campo com métricas e indicadores estabelecidos, se torna, na democracia contemporânea, uma ação política da maior importância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGOSTINI, Renata. MEC cortará verba de universidade por “balbúrdia” e já enquadra UnB, UFF e UFBA. Estadão, 2019. Disponível em <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>> Acesso em 10 de maio de 2021.
- ALTBACH, Philip; SALMI, Jamil (Ed.). The road to academic excellence: The making of world-class research universities. The World Bank, 2011.
- AMSLER, Sarah; BOLSMANN, Chris. University ranking as social exclusion. *British Journal of Sociology of Education*, v. 33, n. 2, 283-301, 2012.
- ANDES. Programa Future-se representa a extinção da Educação Federal Pública. ANDES, 2019. Disponível em <<https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/entidades-do-setor-da-educacao-programa-future-se-representa-a-extincao-da-educacao-federal-publica1>> Acesso em 11 de maio de 2021.
- ANDES. Universidades Federais precisam de, no mínimo, 6,9 bilhões para funcionarem em 2022. ANDES, 2021. Disponível em <<https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/universidades-federais-precisam-de-no-minimo-r-6-9-bilhoes-para-funcionarem-em-20221>>. Acesso em 30 de novembro de 2021.
- ARAUJO, Luísa; SALTELLI, Andrea; SCHNEPF, Sylke. Do PISA data justify PISA-based education policy?. *International Journal of Comparative Education and Development*, v. 19, n. 1, p. 20, 2017
- BORNMANN, Lutz; DANIEL, Hans-Dieter. What do we know about the h-index?. *Journal of the American Society for Information Science and technology*, v. 58, n. 9, p. 1381-1385, 2007
- ARMATTE, Michel. Introduction to the work of Alain Desrosières: the history and sociology of quantification. In. BRUNO, Isabelle; JANY-CATRICE, Florence; TOUCHELAY, Béatrice (Ed.). *The Social Sciences of Quantification: From Politics of Large Numbers to Target-Driven Policies*. Springer, p. 17-32, 2016
- BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. "SINAES" contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Educação & Sociedade*, v. 27, n. 96, p. 955-977, 2006.
- BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 13, n. 1, p. 131-152, 2008.
- BARREYRO, Gladys Beatriz. De exames, rankings e mídia. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 13, n. 3, p. 863-868, 2008.
- BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Percurso da avaliação da educação superior nos Governos Lula. *Educação e Pesquisa*, v. 40, n. 1, p. 61-76, 2014.
- BECK, John. Makeover or Takeover? The strange death of educational autonomy in neo-liberal England. *British Journal of Sociology of Education*, v. 20, n. 2, 223-238, 1999.
- BEIGEL, Fernanda. Publishing from the periphery: Structural heterogeneity and segmented circuits. The evaluation of scientific publications for tenure in Argentina's CONICET. *Current Sociology*, v. 62, n. 5, p. 743-765, 2014.

BRAGA, Ruy. Globalização ou neocolonialismo? O FMI e a armadilha do ajuste. *Revista Outubro*, v. 4, 2000.

CASTELFRANCHI, Juri. *As serpentes e o bastão: tecnociência, neoliberalismo e inexorabilidade*. Tese (Doutorado em Sociologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2008.

CICOUREL, Aaron; KITSUSE, John. A note on the uses of official statistics. *Social problems*, v. 11, n. 2, p. 131-139, 1963

CUSSÓ, Roser; D'AMICO, Sabrina. From development comparatism to globalization comparativism: towards more normative international education statistics. *Comparative Education*, v. 41, n. 2, 199-216, 2005.

DAGNINO, Renato. Como é a universidade de que o Brasil precisa?. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 20, n. 2, p. 293-333, 2015.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo*. Boitempo Editorial, 2016.

DE MELO NETO, José Francisco. Extensão universitária: bases ontológicas. *Extensão universitária: diálogos populares*, 2002.

DE PAULA, João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas. *Interfaces – Revista de Extensão da UFMG*, v. 1, n. 1, p. 5-23, 2013.

DESROSIÈRES, Alain. How to make things which hold together: Social Science, Statistics and the State. In. WAGNER, Peter; WITTRÖCK, Björn; WHITLEY, Richard (Ed.). *Discourses on Society: Volume XV*, p. 195-218, 1990.

DESROSIÈRES, Alain. *The politics of large numbers: A history of statistical reasoning*. Harvard University Press, 1998.

DESROSIÈRES, Alain. *Pour une sociologie historique de la quantification: L'argument statistique I*. Paris: Mines ParisTech, 2008.

DESROSIÈRES, Alain. Words and Numbers. For a Sociology of the Statistical Argument. In. SAETNAN, Ann Rudinow; LOMELL, Heidi Mork; HAMMER, Svein (Ed.). *The mutual construction of statistics and society*. Routledge, 2010.

DESROSIÈRES, Alain. The economics of convention and statistics: The paradox of origins. *Historical Social Research/Historische Sozialforschung*, v.36, n. 4, p. 64-81, 2011.

DESROSIÈRES, Alain. Retroaction: how indicators feed back onto quantified actors. In. ROTTENBURG, Richard et al. (Ed.). *The world of indicators: The making of governmental knowledge through quantification*. Cambridge University Press, 2015. [ebook]

DIAZ-BONE, Rainer. Convention theory, classification and quantification. *Historical Social Research/Historische Sozialforschung*, v. 41, n. 2, p. 48-71, 2016.

DIAZ-BONE, Rainer; DIDIER, Emmanuel. Introduction: The Sociology of Quantification-Perspectives on an Emerging Field in the Social Sciences. *Historical Social Research/Historische Sozialforschung*, v. 41, n. 2, p. 7-26, 2016.

DIDIER, Emanuel. Alain Desrosières's spectacles: one lens realist, the other constructivist. BRUNO, Isabelle; JANY-CATRICE, Florence; TOUCHÉLAY, Béatrice (Ed.). *The Social Sciences of Quantification: From Politics of Large Numbers to Target-Driven Policies*. Springer, p. 43-54, 2016.

- DIDIER, Emmanuel. Alain Desrosières and the Parisian Flock. Social Studies of Quantification in France since the 1970s. *Historical Social Research/Historische Sozialforschung*, p. 27-47, 2016a.
- DILL, David D.; SOO, Maarja. Academic quality, league tables, and public policy: A cross-national analysis of university ranking systems. *Higher education*, v. 49, n. 4, p. 495-533, 2005.
- DURKHEIM, Emile. *O Suicídio*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ESPELAND, Wendy; STEVENS, Mitchell. A Sociology of Quantification. *European Journal of Sociology*, v. 49, p. 401-436, 2008.
- ESPELAND, Wendy; SAUDER, Michael. *Engines of Anxiety. Academic Rankings, Reputation and Accountability*. Russell Sage Foundation, 2016.
- ESPN. MLB Power Rankings Week 2: Which hot starts led to a big move up our list. ESPN, 2021. Disponível em <https://www.espn.com/mlb/story/_/id/31248865/mlb-power-rankings-week-2-which-hot-starts-led-big-move-our-list> Acesso em 6 de maio de 2021.
- FOUCAULT, Michel. *The Order of Things. An archeology of the human sciences*. Routledge, 1970.
- FOUCAULT, Michel. Verdade e Poder. In. *Microfísica do Poder*. Graal, 2006.
- FOUCAULT, Michel; SENELLART, Michel (Ed.). *Security, Territory, Population: lectures at the Collège de France, 1977-1978*. Palgrave Macmillan, 2007.
- FOUCAULT, Michel; SENELLART, Michel (Ed.). *The birth of biopolitics: lectures at the Collège de France, 1978-1979*. Palgrave Macmillan, 2008.
- GOODALL, Amanda. Top 20 ways to improve your world university ranking. Times. Higher Education. Disponível em <<https://www.timeshighereducation.com/features/top-20-ways-to-improve-your-world-university-ranking/410392.article>> Acesso em 9 de jun. de 2021
- HAMMER, SVEIN. Governing by Indicators and Outcomes: A Neo-Liberal Governmentality?. In. SAETNAN, Ann; LOMELL, Heidi; HAMMER, Svein (Ed.). *The mutual construction of statistics and society*. Routledge, 2010.
- HAMMER, SVEIN; TVEDTEN, SIGRUNN. Statistics on a Website: Governing Schools by Numbers. In. SAETNAN, Ann; LOMELL, Heidi; HAMMER, Svein (Ed.). *The mutual construction of statistics and society*. Routledge, 2010.
- HERRERO, Carmen; MARTÍNEZ, Ricardo; VILLAR, Antonio. A newer human development index. *Journal of Human Development and Capabilities*, v. 13, n. 2, p. 247-268, 2012.
- HIRSCH, Jorge. An index to quantify an individual's scientific research output. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, v. 102, n. 46, p. 16569-16572, 2005.
- HOVLAND, JON. Numbers: Their Relation to Power and Organization. In. SAETNAN, Ann; LOMELL, Heidi; HAMMER, Svein (Ed.). *The mutual construction of statistics and society*. Routledge, 2010.
- KLUGMAN, Jeni; RODRÍGUEZ, Francisco; CHOI, Hyung-Jin. The HDI 2010: new controversies, old critiques. *The Journal of Economic Inequality*, v. 9, n. 2, p. 249-288, 2011.

MEC. MEC lança programa para aumentar a autonomia financeira de Universidades e Institutos. Ministério da Educação, 2019. Disponível em <<https://bitly.com/V0bTcT>> Acesso em 11 de maio de 2021

NGUEFACK-TSAGUE, Georges; KLASSEN, Stephan; ZUCCHINI, Walter. On weighting the components of the human development index: a statistical justification. *Journal of Human development and Capabilities*, v. 12, n. 2, p. 183-202, 2011.

NOGUEIRA, Maria das Dores Pimentel. O Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras: um ator social em construção. *Interfaces – Revista de Extensão da UFMG*, v. 1, n. 1, p. 35-47, 2013.

OCDE. PISA 2018 Results: Brazil Country Note. PISA. Paris: OCDE Publishing, 2019.

PASCARELLA, Ernest. Identifying excellence in undergraduate education: are we even close?. *Change: The Magazine of Higher Learning*, v. 33, n. 3, p. 18-23, 2001.

PENISSAT, Etienne et al. From statistical categorizations to ordinary categorizations of social space: history and legacy of an original study based on a card game. *Historical Social Research/Historische Sozialforschung*, p. 135-154, 2016.

PONS, Xavier. Fifteen years of research on PISA effects on education governance: A critical review. *European Journal of Education*, v. 52, n. 2, p. 131-144, 2017.

PORTER, Theodore. *Trust in numbers: The pursuit of objectivity in science and public life*. Princeton University Press, 1995.

PORTER, Theodore. The flight of the indicator. In. ROTTENBURG, Richard et al. (Ed.). *The world of indicators: The making of governmental knowledge through quantification*. Cambridge University Press, 2015. [ebook]

POWELL, Farran; KERR, Emma. See the Average College Tuition in 2020-2021. US News, 2020. Disponível em <<https://www.usnews.com/education/best-colleges/paying-for-college/articles/paying-for-college-infographic>> Acesso em 4 de maio de 2021

PRUTSCH, Markus (Ed.). *Science, Numbers and Politics*. Palgrave Macmillan, 2019.

PUSSER, Brian; MARGINSON, Simon. University Rankings in Critical Perspective. *The Journal of Higher Education*, v. 84, n. 4, 544-568, 2013.

RIGHETTI, Sabine. *Qual é a melhor?: origem, indicadores, limitações e impactos dos rankings universitários*. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnológica) - Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2016.

RODRIGUES, Mateus. Convocado pela Câmara, Weintraub reafirma que há produção de drogas em universidades federais. G1, 2019. Disponível em <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/12/11/weintraub-reafirma-existencia-de-plantacoes-de-maconha-e-laboratorios-de-droga-nas-universidades-federais-em-comissao-na-camara.ghtml>> Acesso em 10 de maio de 2021.

ROTTENBURG, Richard; MERRY, Sally. A world of indicators: The making of governmental knowledge through quantification. In. In. ROTTENBURG, Richard et al. (Ed.). *The world of indicators: The making of governmental knowledge through quantification*. Cambridge University Press, 2015 [ebook]

- RUF. Como é feito o Ranking Universitário Folha. Folha de S.Paulo, 2019a. Disponível em <<https://ruf.folha.uol.com.br/2019/noticias/como-e-feito-o-ranking-universitario-folha.shtml>> Acesso em 30 de abr. de 2021.
- RUF. O ranking de universidades. Folha de S.Paulo, 2012. Disponível em <<https://ruf.folha.uol.com.br/2012/rankings/rankingdeuniversidades/>> Acesso em 13 de dez. de 2021
- RUF. O ranking geral de universidades. Folha de S.Paulo, 2013. Disponível em <<https://ruf.folha.uol.com.br/2013/rankings/rankingdeuniversidades/>> Acesso em 13 de dez. de 2021
- RUF. Ranking de universidades. Folha de S.Paulo, 2014. Disponível em <<https://ruf.folha.uol.com.br/2014/rankingdeuniversidades/>> Acesso em 13 de dez. de 2021
- RUF. Ranking de universidades. Folha de S.Paulo, 2015. Disponível em <<https://ruf.folha.uol.com.br/2015/ranking-de-universidades/>> Acesso em 13 de dez. de 2021
- RUF. Ranking de universidades. Folha de S.Paulo, 2016. Disponível em <<https://ruf.folha.uol.com.br/2016/ranking-de-universidades/>> Acesso em 13 de dez. de 2021
- RUF. Ranking de universidades. Folha de S.Paulo, 2017. Disponível em <<https://ruf.folha.uol.com.br/2017/ranking-de-universidades/>> Acesso em 13 de dez. de 2021
- RUF. Ranking de universidades. Folha de S.Paulo, 2018. Disponível em <<https://ruf.folha.uol.com.br/2018/ranking-de-universidades/>> Acesso em 13 de dez. de 2021
- RUF. Ranking de universidades. Folha de S.Paulo, 2019. Disponível em <<https://ruf.folha.uol.com.br/2019/ranking-de-universidades/principal/>> Acesso em 13 de dez. de 2021
- SAGAR, Ambuj D.; NAJAM, Adil. The human development index: a critical review. *Ecological economics*, v. 25, n. 3, p. 249-264, 1998.
- SALAI, Robert. Quantification and objectivity. From statistical conventions to social conventions. *Historical Social Research/Historische Sozialforschung*, p. 118-134, 2016.
- SÆTNAN, ANN; LOMELL, HEIDI; HAMMER, SVEIN. Introduction: By the Very Act of Counting. The Mutual Construction of Statistics and Society. SÆTNAN, Ann; LOMELL, Heidi; HAMMER, Svein (Ed.). *The mutual construction of statistics and society*. Routledge, 2010. [ebook]
- SCHLEICHER, Andreas. PISA 2018: Insights and Interpretations. PISA. Paris: OCDE Publishing, 2019.
- SELLAR, Sam; LINGARD, Bob. The OECD and the expansion of PISA: New global modes of governance in education. *British Educational Research Journal*, v. 40, n. 6, p. 917-936, 2014.
- SILVA, Diego. *O Processo de Construção Conceitual-Metodológica da PINTEC*. Dissertação (Mestrado em Política Científica e Tecnológica) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2015.
- STAPLETON, Lee M.; GARROD, Guy D. Keeping things simple: why the Human Development Index should not diverge from its equal weights assumption. *Social Indicators Research*, v. 84, n. 2, p. 179-188, 2007.

TAKAHASHI, Fábio et al. Escolas separam melhores alunos e “criam resultados” no ENEM. Folha de S. Paulo, 2017. Disponível em <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/12/1942577-escolas-separam-melhores-alunos-e-criam-resultados-no-enem.shtml>> Acesso em 4 de maio de 2021.

TAKAHASHI, Fábio. Particulares são ‘top’ na lista dos que contratam. Folha de S. Paulo. Disponível em <<https://rnf.folha.uol.com.br/noticias/1145232-particulares-sao-top-na-lista-dos-que-contratam.shtml>> Acesso em 29 de abr. de 2021

TAYLOR, Paul; BRADDOCK, Richard. International University Ranking Systems and the Idea of University Excellence. *Journal of Higher Education Policy and Management*, v. 29, n. 3, 245-260, 2007.

THÉVENOT, Laurent. From social coding to economics of convention: a thirty-year perspective on the analysis of qualification and quantification investments. *Historical Social Research*, v. 41, n. 2, 96-117, 2016.

THIENGO, Lara; BIANCHETTI, Lucídio; MARI, Cezar de. Rankings acadêmicos e universidades de classe mundial: relações, desdobramentos e tendências. *Educação & Sociedade*, v. 39, n. 145, p. 1041-1058, 2018.

TENENTE, Luiza. Universidades Federais perdem, em 10 anos, 73% da verba para construir laboratórios, fazer obras e trocar equipamentos. G1, 2020. Disponível em <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/08/23/universidades-federais-perdem-em-10-anos-73percent-da-verba-para-construir-laboratorios-fazer-obras-e-trocar-computadores.ghtml>> Acesso em 10 de maio de 2021.

TIMES HIGHER EDUCATION. The Formula for a World Class University Revealed. Times Higher Education. Disponível em <<https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/news/the-formula-for-a-world-class-university-revealed#>> Acesso em 30 de junho 2020.

UFMG. No Senado, reitores defendem autonomia e se mostram preocupados com Future-se. UFMG, 2019. Disponível em <<https://ufmg.br/comunicacao/noticias/no-senado-reitores-defendem-autonomia-e-se-mostram-preocupados-com-future-se>> Acesso em 11 de maio de 2021

US News. How U.S. News Calculated the 2021 Best Colleges Rankings. US News. Disponível em <<https://www.usnews.com/education/best-colleges/articles/how-us-news-calculated-the-rankings>> Acesso em 19 de maio de 2021.

WALTMAN, Ludo; VAN ECK, Nees Jan. The inconsistency of the h-index. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, v. 63, n. 2, p. 406-415, 2012.