

## ENTREVISTA: LUCÍDIO BIANCHETTI

Realizada em 09 nov. 2017

**Lucídio Bianchetti**, natural de David Canabarro, RS, possui graduação em Pedagogia com habilitação em Orientação Educacional pela Universidade de Passo Fundo (1978), Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1982) e Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1998), Estágio pós-doutoral na Universidade do Porto, Portugal (2009). Pesquisador 1B do CNPq. Atualmente é professor Aposentado/Voluntário no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Professor Visitante no PPGEDU UNISINOS (2016/CNPq). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Trabalho e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Pós-graduação; Formação de Pesquisadores; Trabalho, Tecnologia e Qualificação Profissional. Além de inúmeros artigos, dentre suas publicações, em formato de livros/coletâneas, como autor, coautor e coorganizador, destacam-se: 1. *A bússola do escrever*. Desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações (3ª ed., Cortez, 2012); 2. *A Trama do Conhecimento: Teoria, método e escrita em ciência e pesquisa* (2ª ed., Papirus, 2011); 3. *Dilemas da pós-graduação*. Gestão e avaliação (Autores Associados, 2009); 4. *Interdisciplinaridade*. Para além da filosofia do sujeito (9ª ed., Vozes, 2011); 5. *Utopias e distopias na modernidade*. Educadores em diálogo com T. Morus, F. Bacon, J. Bentham, A. Huxley e G. Orwell (Editora UNIJUÍ, 2014); 6. *O fim dos intelectuais acadêmicos?* Induções da CAPES e desafios às Associações Científicas (Autores Associados, 2015); 7. *O Processo de Bolonha e a globalização da educação superior*. Antecedentes, implementação e repercussões no quefazer dos trabalhadores da educação (Mercado de Letras, 2015); 8. *Da universidade à commodity*. Ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado (Mercado de Letras, 2017); 9. *Publique, apareça ou pereça*. (Editora da UFBA, no prelo).

**Agradecemos a sua disposição e disponibilidade para a realização desta entrevista. Antes de tudo, conte para os nossos leitores um pouco das suas atuais preocupações na esfera da investigação científica.**

Agradeço a oportunidade de expor aos leitores da revista algumas ideias, reflexões e preocupações sobre a complexa condição de ser professor-pesquisador nestes tempos em que tudo aquilo que diz respeito às áreas de Ciências Sociais e Humanas entra em refluxo frente às prioridades de governantes e empresários. Para estes, predominantemente, o que vale é o imediato, o pragmático, o utilitário. De nossa parte, além destas preocupações, entram no radar questões de ordem teórica, praxiológica, axiológica, ética e teleológica. Em uma situação tão complicada como esta, na condição de investigador, orientador de mestrandos e doutorandos e coordenador de um grupo de pesquisa, tenho procurado, como indivíduo e coletivo, colocar na mesa de discussão e nas temáticas de investigação, estas questões que são secundarizadas ou até relegadas ao esquecimento frente à necessidade – segundo os mesmos governantes e empresários - de investir em algo que traga retornos imediatos. No que diz respeito à investigação institucional e pessoal e do grupo, tenho procurado ser fiel a uma temática: o que envolve o complexo processo de orientar mestrandos e doutorandos em sua “empreitada” de fazer o mestrado e o doutorado e escrever, defender e socializar suas dissertações e teses. Desde quando comecei a pesquisar de maneira mais formal, há mais de 20 anos - como uma das funções do ser professor -, e mesmo depois de aposentado e atuando como voluntário no Programa de Pós-graduação em Educação da UFSC, tenho, individualmente e com o grupo, me dedicado a esta questão. No início, ao enviar projetos a órgãos de avaliação e financiamento, havia uma espécie de concordância de que esta não era uma questão de pesquisa, isto é, partia-se da convicção de que o fato de ter sido orientado habilitava o atual orientando a ser um futuro orientador. Contudo, as pesquisas que vieram em sequência, gradativamente com subsídios do CNPq, foram mostrando que nada poderia ser mais enganador. A função orientadora e a exposição pela escrita, em termos de complexidade em si, e das relações que envolvem, vão muito além do que inicialmente podemos ser levados a pensar. Isto fez com que nos últimos quatro anos tenha organizado um Seminário Especial que trata da “Formação e atuação do orientador de dissertações e teses”, tendo

como subtítulo: “Do intuitivo-individual ao coletivo grupal”. Ofereço este Seminário no PPGE da UFSC e já ofereci em outros Programas e a procura tem sido crescente por parte dos pós-graduandos. A minha principal insistência é no sentido de que os mestrandos e doutorandos, além de se formarem professores, pesquisadores, estão se formando orientadores. E é até com surpresa que se dão conta de que esta atividade não é formalizada, mas no dia seguinte à defesa recebem e assumem incumbências de orientar. Defendo, juntamente com um grupo de pesquisadores da Universidade de Nottingham, que a orientação é uma espécie de Pedagogia, de didática que pode ser ensinada e aprendida. Evidentemente não caio na arapuca de que é possível e necessário que se escreva manuais prescritivos de como orientar. A questão é muito mais colocar em prática a convicção de que é possível antecipar esta percepção de que ao frequentar um curso de pós-graduação, desde o início estou também me preparando para ser orientador. E os pós-graduandos são convidados a entrevistar orientadores para buscar saber como passaram da condição de orientandos à de orientadores. E a surpresa é grande, pois as respostas invariavelmente apontam para a não preocupação com a formação do orientador. E aí é que vai ficando explícito que no processo ocorre algo que Freud ajudaria a explicar: o neorientador passa a orientar, tudo fazendo para imitar o orientador de quem gostou, como pessoa e como profissional ou, no outro extremo, passa a tudo fazer para negar o orientador com quem não teve uma boa relação pessoal e não ficou satisfeito com a relação profissional, de orientação, que se estabeleceu. Em síntese, tem sido uma tarefa gratificante dedicar-me, quase como uma missão, a esta atividade de ‘orientar a orientar’, seja na exposição, no debate, no encaminhamento de pesquisas que focalizem a formação e a atuação do orientador.

**Parece que a produção científica nacional passa por um processo de crescente e aguda banalização - banalização esta que decorre, dentre outras causas, do modus operandi e das atuais circunstâncias que sustentam/orientam a chamada “produtividade docente”. O que você tem a dizer sobre isso?**

Em primeiro lugar não sou contra a ‘produtividade’ em si. Penso que se dedicar a um trabalho como aquele que envolve o fazer parte de um Programa de Pós-graduação implica responsabilidades como indivíduo e com o coletivo. O problema é quando passamos da produtividade

necessária, decorrente do cumprimento das responsabilidades individuais e ético-sociais de quem trabalha em uma instituição como a universidade, para o produtivismo, isto é, para a ideologia da produção. Uma produção voltada a atender demandas externas, induzidas, heterônomas. Para começar, do ponto de vista das próprias palavras, percebemos a vinculação com o mundo da produção, empresarial portanto. Há, neste sentido, desde o nível vocabular, uma colonização do *locus* da educação em geral e da pesquisa em particular. Em publicações anteriores já evidenciamos que o *publish or perish* (*publicar ou perecer*) surge nas empresas norte-americanas antes de meados do século XX. Adentra a academia gradativamente, nos mesmos EUA, a partir da década de 1960. Basta ler as obras de Russel Jacoby (*Os últimos intelectuais* e *O fim da utopia*) e teremos uma ideia do quanto foi deletéria a supremacia desta filosofia/ideologia na academia. Ao ler sobre a experiência nos *campi* norte-americanos já deveríamos ficar alertas – pela perspectiva imperialista - para aquilo que nos esperava, ao implementar esse *modus operandi* em nossas universidades. É quando as pessoas se dão conta de que um artigo publicado tem ‘vida útil’ para três e agora com o quadriênio de avaliação da CAPES, para quatro anos, que começam as desconfianças e os questionamentos sobre a passagem da produtividade para o produtivismo e da conseqüente banalização daquilo que deveria ser uma das nossas preocupações centrais, isto é, ler, refletir, escrever, socializar o conhecimento. Em forma de piada, chiste, mas que é muito perigoso ao naturalizar algo que é histórico e socialmente construído, aparecem e circulam ditos populares na academia. Um exemplo é: “artigos passados não movem o Lattes”. É justamente diante das percepções de que mais vale o *quantum* de artigos do que a qualidade que a banalização começa. O professor pesquisador é desviado do seu quefazer principal e acaba sendo forçado a tornar-se um “intelectual orgânico” do seu próprio *curriculum*, preocupando-se com o *auto-marketing*, ao invés de gastar energias com aquilo que é ou deveria ser fundante do seu trabalho: pesquisar, produzir, veicular conhecimentos, pois se algo surge do coletivo, precisa voltar para o coletivo qualificadamente. Porém, quando predomina a produção para a quantificação, começam a aparecer, dizia Maurício Tratgenberg, as “delinquências acadêmicas”. Estas se apresentam sob muitas roupagens: são artigos requentados, rerepresentados com pequenas modificações; são trocas de favores entre editores de revistas; são compadrios para garantir o “eu te cito e você me cita”; é a banalização das coletâneas,

como ‘ajuntamentos’ de textos, sem fio condutor; são editoras recebendo os originais de um livro juntamente com o cheque para subsidiar a publicação; é o “turismo de eventos”, etc. Porém o que é mais grave do que tudo isto é o plágio, grandemente facilitado pela disponibilidade dos conteúdos em rede. E mais grave ainda é que a legislação sobre o assunto ainda é do tempo do predomínio do analógico. Precisamos responder a questão: o que é plágio ou autoplágio na era digital sob pena de encararmos a questão pelo ponto de vista moralista e não pela perspectiva da historicidade. Por fim, faço menção ao caso de uma colega que traduziu um livro de um autor francês. Foram três anos de trabalho, de muito esforço; afinal, a tradução bem feita é praticamente uma reescritura do trabalho. Se não for isto, tradução pode ser ou conter elementos de traição, como dizia Umberto Eco. No entanto, quando a colega vai informar-se qual é o valor, traduzido em qualidade de trabalho, de uma tradução como essa, frente aos órgãos de avaliação e financiamento, a resposta que obtém é de que tradução conta “como trabalho técnico”! Pergunto: é de estranhar que Marilena Chauí, frente à pressão por publicar e à necessidade de quantificar ‘produtos’, tenha denunciado que os intelectuais estão trocando o “livro pelo *paper*” e que João Francisco Duarte Jr tenha afirmado que predominantemente estamos produzindo “*rotten papers*”?

**De que forma ou formas o processo de mercantilização se faz presente na produção de artigos/papers hoje em dia no Brasil? Existe saída para esse fenômeno?**

Penso que na questão anterior já tenha tangenciado o conteúdo desta pergunta. Mas acredito que poderiam ser acrescentados alguns aspectos, entre eles um dos mais complicados é o da necessidade de pagar para publicar artigos, como ocorre com a maioria das grandes revistas internacionais. O saber, como é socialmente produzido, muitas e muitas vezes com subsídios públicos, deveria ser graciosamente disponibilizado. O problema é que quando a universidade se torna uma empresa e o conhecimento uma *commodity*, fica difícil escapar da mercadorização. A partir do momento que um periódico ou um texto é balizado pelo “fator de impacto” (FI), adentra a academia a lei da “oferta e da procura”. Ou a “mão invisível”, que nada tem de invisível. A saída seria a (re)publicização do espaço, do tempo e dos meios de socializar o conhecimento histórico e socialmente construído. Mas é ingenuidade

pensar que é possível ficar à margem da lógica do capital, que no caso da universidade assume uma forma toda particular, traduzida como “capitalismo acadêmico”.

**Uma das formas de se ganhar criticidade sobre os fatos da realidade é ir à raiz histórica dos mesmos. Pois bem, considerando que o produtivismo acadêmico não é obra do acaso, como ele nasce e se desenvolve no contexto brasileiro?**

Em relação à radicalidade, a ir à raiz de qualquer conteúdo ou fato da realidade, temos a possibilidade de contar com um *expert* na indicação do caminho teórico-metodológico: Karel Kosik. Na obra *A dialética do concreto*, o autor explicita que necessitamos avançar na nossa práxis perseguindo as categorias, entre outras da totalidade, da concreticidade e, aqui particularmente para a questão levantada, para a historicidade. Conforme o Kosik, a forma correta de elaborar a questão – que deve ser mobilizadora – não é perguntar “o que é a realidade”, mas sim inquirir como determinada realidade foi/é construída. Se a pergunta e a práxis consequente forem corretamente feitas e levadas à radicalidade, estaremos com as condições dadas para fugir daquilo que o autor denomina de “pseudoconcreticidade”, definida como um “claro-escuro de verdade e engano”. Pois bem, colocado este pressuposto, a questão consequente é: como foi e vem sendo construída esta realidade traduzida naquilo que tem sido nominando de “produtivismo acadêmico”? Para começar a puxar o “fio de Ariadne” dessa construção histórica é preciso ter presente que, na condição subalterna, fazemos parte do hegemônico sistema vigente. Neste contexto, para entender a gênese, a construção histórica (não acaso!!!) daquilo que atravessa/perpassa os *campi*, em termos de lógica produtiva – uma lógica capitalista, mesmo que ‘abrandada’ com o adjetivo “acadêmico” – é imprescindível entender o papel desempenhado pelos Organismos Internacionais (BM, FMI, OCDE, BIRD, ONU, UNESCO, CEPAL, ORLEAC, entre tantos outros), como verdadeiros “intelectuais orgânicos” do sistema vigente. Esses OIs enfatizam que fazem “diagnósticos” e que cabe a estados e governos levarem em conta ou não. Porém, quando se vai a fundo, para além dos diagnósticos são feitos prognósticos, são explicitadas prescrições que condicionam apoio a projetos, empréstimos e toda uma série de exigências que acabam deixando os países que não fazem parte do bloco dinâmico do capital em situação cada vez mais dependente. Esta porém

é uma das faces da moeda, isto é, as prescrições, as condicionantes dos OIs. A outra é como, por que e por quem estas exigências são aceitas e operacionalizadas pelos/nos países que dependem dos empréstimos. Precisa ficar claro que a uma burguesia internacional corresponde uma burguesia tupiniquim. E elas se complementam, se reforçam. Então, se temos “produtivismo acadêmico” nos países do bloco dinâmico do capital, vamos ter também naqueles países que estão excluídos desse bloco. Porém, “produtivismo” no chamado Primeiro Mundo, com recursos, laboratórios, condições infraestruturais é algo muito diferente de “produtivismo” induzido, porém em condições precárias. Não é por acaso que as revistas com maior Fator de Impacto estão onde estão e que, se queremos publicar algo nelas, precisamos pagar. Enfim, o produtivismo acadêmico desenvolve-se no contexto brasileiro porque fazemos parte de um contexto maior, que exerce sua hegemonia, levando a que a opção fique entre *aceitar ou aceitar...* fazer parte do ‘clube’, mesmo que subalternamente, implicando aceitar as regras do jogo, fazer empréstimos e apresentar resultados, buscar melhorar posições nos *rankings* e assim por diante.

**Retomando algumas de suas reflexões mais recentemente publicadas, você fala de “seminformação” para (des)qualificar os novos investigadores. Poderia discorrer um pouco sobre esse conceito e informar as suas consequências nas práticas de orientação em nível de mestrado e doutorado?**

Aqui a questão diz respeito a uma necessária diferença entre informação e conhecimento. Metaforicamente diria que informação é tanto conhecimento quanto um monte de tijolos é uma casa. É necessário organização, método, objetivos, fins. A informação remete a estoque. O conhecimento tem a ver com conexões, capacidade de reflexão e uma práxis consequente. Então tudo aquilo que se fala hoje em termos de “sociedade do conhecimento”, mais se relaciona a acesso e acúmulo de informações, sem que isto resulte em adensamento, em saltos de qualidade na compreensão dos fatos e fenômenos que nos cercam ou dos acontecimentos com os quais nos envolvemos como agentes, protagonistas ou plateia. Nesse sentido, um dos temas que desenvolvo no Seminário sobre “Formação e atuação dos orientadores de dissertações e teses” inicia com a constatação/pergunta: “Sou mestrando/doutorando... e agora”?! Refiro-me ao necessário estranhamento que deve significar



o ingresso na pós-graduação. Quando temos presente que são muito poucos que têm esta oportunidade, precisamos, como professores orientadores, nos envolver e garantir que esta preocupação passe para os pós-graduandos e não seja uma preocupação paralisante. Isto é, talvez o ingresso na PG e a possibilidade de fazer o mestrado e o doutorado seja a primeira, para muitos, e a última oportunidade de ter acesso ao patrimônio cultural da humanidade, de aproximar-se e apropriar-se dos clássicos, de recortar uma temática de investigação e transformar um problema em um objeto complexo, que exige instrumental teórico-metodológico comprometido para ser apreendido e quando necessário modificado. Domínio de informações é algo relativamente simples nos dias de hoje, com os cada vez mais potentes e rápidos meios informáticos de acessar, acumular e veicular. Mas aí, caso não haja uma preocupação com formação qualificada, a dificuldade será lidar com o excesso e além do excesso, a necessidade do discernimento, pois as *fake news* já deram amostras do que é possível fazer com informações das quais não se sabe a fonte ou são de origem duvidosa para objetivos escusos. Conhecimento qualificado é algo diametralmente diferente e depende de esforço para construir e ter responsabilidade no emprego. Um orientador que não tiver isto presente pode estar deletando uma das últimas possibilidades de o orientando qualificar-se para interagir em um mundo com cada vez mais informações, porém com o conhecimento em refluxo.

**Você tece tantas críticas aos esquemas de produtividade instaurados pelas agências reguladoras que dá a parecer que você se coloca contra a produção científica. Afinal, não é necessário que os professores dos cursos de pós-graduação produzam e publiquem uma boa quantidade de investigações? Justifique e esclareça, por favor.**

Em primeiro lugar explico a compreensão que tenho frente à dupla possibilidade que os órgãos de avaliação e fomento detêm: financiar e avaliar. A consequência número um desta junção é que o conceito de avaliação é estilhaçado. Isto é, faz-se algo porque há uma indução. Não se produz um artigo, um texto, um livro porque se fez uma pesquisa, porque foram apresentadas novas respostas ou novas hipóteses a determinado problema ou construiu-se uma nova metodologia, etc. Produz-se para dar respostas a demandas externas, classificatórias, hierarquizadoras... É o reino da heteronomia. Portanto, meu desconforto não é com a produção, mas com determinada produção como resposta



---

a imposições. Em segundo lugar, tenho bem claro que acessar a um programa de pós-graduação, passar a ser professor, orientador é uma honra que traz embutidas responsabilidades. Entre estas, figura a de produzir e veicular conhecimentos. Neste aspecto tenho uma convicção de que muitas das críticas que se faz ao chamado “produtivismo acadêmico” são feitas por colegas que, ou não têm condições de dar conta da responsabilidade que assumiram juntamente com a honra de participar de um coletivo da pós-graduação ou não querem produzir e utilizam a crítica como um anteparo, um alibi para não produzir. Entrar e permanecer em um coletivo significa que tacitamente se aceitou as condições pré-existentes. Mas isto não significa que se deva produzir porque está prescrito que é preciso produzir. O próprio processo de produção induzida, heterônoma pode ser transformado em objeto de investigação e ser assumido, qualificando a produção. Porém, caso não se concorde com as regras do jogo, então que não se jogue. Mas que o não jogar não seja uma atitude inconsequente, individual, quixotesca. O próprio não jogar o jogo, o contrapor-se às regras vigentes e com as quais não se concorda, pode e deve ser instrumentalizado politicamente, no coletivo. Caso contrário, se a postura escolhida é a da saída individual ou da utilização dessa condição de crítica ao “produtivismo acadêmico” como alibi, resulta que acaba configurando-se o dito popular que “enquanto os cães ladram a caravana segue”.

**Gostaríamos de fazer um paralelo da orientação de dissertações e teses com o movimento da “Escola sem Partido”, que tenta moldar as atitudes dos professores através da sublimação dos seus interesses, opiniões, preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias. Como você se posiciona frente a essa tendência, lembrando que existem vários casos de estudantes de pós-graduação que processaram os seus orientadores por motivo de doutrinação ideológica.**

Para começar, esta questão da “Escola sem Partido” é uma balela sem paralelo, uma vez que a pretendida posição “sem partido” já é um partido. Essa discussão somente grassa em uma ambiência de analfabetismo político como a brasileira. A lógica que preside esta postura é a de que a escola deve ser “sem partido”, caso não seja o **meu** partido. E a forma de garantir que não haja alguém que discorde, radicaliza-se proibindo discussões consideradas doutrinadoras. Mas que

---

se pretenda isto na educação básica é até compreensível (mas jamais justificável!) quando se leva em conta o analfabetismo com todos os adjetivos que se queira agregar, começando pela desqualificação em todos os sentidos daqueles que propuseram e estão buscando, por todos os meios, impor essa insanidade. Em síntese, isto explica, mas em hipótese alguma, repito, justifica que esse assunto seja proposto e o pior, que caia em 'terreno fértil'. A questão passa a ser sumamente mais preocupante quando essas posturas adentram a ambiência da graduação e especialmente da pós-graduação. Soa ridícula a ideia de que seja possível, por legislação, pensar, pesquisar, construir conhecimentos engessadamente. A universidade, sem autonomia, sem liberdade de expressão, pode ser qualquer coisa, menos universidade. É a negação da *universitas*. Ao dizer isto estou me contrapondo a qualquer imposição no sentido de proibir a livre manifestação. Porém, da mesma forma como falei anteriormente, a honra de ser um professor, de ser um orientador, traz embutida a responsabilidade com o respeito à diversidade, à cidadania, enfim, ao outro. É imprescindível, então, olhar também para o significado de ser professor, orientador e ter presente o que é professar e orientar. A liberdade de falar, de ensinar, de orientar deve ser conjugada com o respeito a quem se dirige essa práxis. Não se pode esperar uma resposta, uma participação adulta, se o tratamento dispensado é infantil e infantilizante. No nível da pós-graduação estamos lidando com colegas ou futuros colegas, e como tal devem ser tratados, bem como deles deve-se exigir que se posicionem conseqüentemente. Penso que as palavras de Georges Steiner, no belo livro *Lições dos mestres*, sintetiza bem o que gostaria de transmitir sobre este assunto. Ele levanta dois questionamentos a respeito do quefazer do professor e poderia acrescentar enfaticamente, do orientador: “O que dá a um homem ou a uma mulher o direito de ensinar a outro ser humano”? “De onde provém esta autoridade”? Eu somente encontro uma resposta: o “direito” e a “autoridade” provêm da legitimação. E eu me legitimo se respeito e me faço respeitar.

**Você antevê saída(s) para o buraco em que nos metemos na esfera da produção acadêmica? Poderia explicitar pelo menos uma delas, talvez a mais radical em termos de mudança para melhor?**

Como ponto de partida para manifestar-me sobre esta interessante questão, tomo a liberdade de referir-me a um autor que está sendo

---

resgatado constantemente em função de sua contribuição para debates como o apontado por você, via questão feita. Trata-se de Thomas Kuhn e sua mais importante obra: *A estrutura das revoluções científicas*. Nela o autor analisa as transformações pelas quais passam desde grupos de estudo e pesquisa, até comunidades científicas. Segundo o autor, de tempos em tempos as comunidades – e pensemos aqui na(s) comunidade(s) da Pós-graduação – passam por quebras paradigmáticas, as quais representam uma desestruturação do *status quo*. Concretamente, se formos analisar o histórico da pós-graduação no Brasil, desde seu início oficial com a criação da CAPES em 1951, podemos afirmar que as mudanças inseridas na década de 1990, mais especificamente no triênio de avaliação que vai de 1996 a 1998, representaram uma verdadeira quebra paradigmática, cuja principal manifestação foi a passagem da “formação de professores” – objetivo inicial da CAPES – para a de “formação de pesquisadores”. Porém esta é a manifestação, diríamos assim, de ‘linha de frente’ de uma transformação profunda que atingirá o Tempo Médio de Titulação (TMT, dois e quatro anos, respectivamente, para o mestrado e o doutorado), cobranças mais rígidas em termos de um *quantum* de produção, seja do docente e do discente individualmente, seja do Programa no conjunto e uma série de outras exigências rígidas que ‘desabaram’ sobre os Programas não como propostas, mas como exigências cujo cumprimento ou não trazia como retorno recompensas ou punições, dependendo do atendimento ou não do exigido. Na mesma linha de argumentação acrescentaria o conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu, como algo “estruturado e estruturante” e que, aplicado à PG, significa que já há uma cultura arraigada de produtivismo, de difícil mudança, quanto mais de remoção. Complementar a estas duas primeiras ideias entra a contribuição de Stephen Ball, com o conceito de *performatividade*, isto é, de uma forma de ser e fazer que foi imposta e hoje já é aceita como se sempre tivesse sido assim, é e sempre será. Enfim, ao apontar para a contribuição de três autores na explicitação da problemática apontada, apenas quero ressaltar que este é “o buraco” onde fomos metidos e, embora com reclamações e alguns enfrentamentos, estamos metidos. E a saída não é algo fácil. Quisera poder apontar algo factível no plano do imediato ou do mediato. Ocorre que, com base principalmente em Kuhn, e com o aporte dos outros autores também, mas utilizando uma expressão do primeiro, é como se tivéssemos entrado em um período de “ciência normal”. Isto é, estamos fazendo assim porque, se não o fizermos,

---

seremos penalizados. E é desta forma que se explica e se consegue entender que a política vigente e hegemônica da CAPES, hoje, não pode ser compreendida como uma “política de UM governo”, mas sim como uma “política de Estado”. Em outras palavras: independentemente do governo de plantão, o funcionamento dos órgãos de avaliação e financiamento, redundantemente falando, funcionam dentro de parâmetros previamente explicitados e há instrumentos para garantir que sejam mantidos. E muito mais do que a CAPES, precisaríamos prestar nossa atenção ao Comitê Técnico Científico (CTC), que é o órgão superior, composto por representantes das diversas áreas e que é por onde passam todas as avaliações feitas pelos Comitês de Avaliação de cada área. Esta é a arena onde são discutidos e ratificados ou retificados os resultados da avaliação. E aí é preciso prestar a atenção, pois em um contexto perpassado pela competição intra e entre programas, intra e entre universidades, intra e entre áreas, o que está em jogo é a distribuição de recursos. E é claro que há áreas nobres e outras - pensa-se ou age-se como - nem tanto! E neste espaço define-se financiamentos, destinação de recursos, etc. Enfim, é mais uma das evidências do quão complexo é esse processo, que tem uma dinâmica interna, mas que também é manifestação de algo mais geral, que é a passagem do “estado educador”, para o “estado avaliador/controlador”. Mas para não ficarmos paralisados, nas concepções dos autores, depois de um período de ‘anestesia’, de “ciência normal”, com o tempo a comunidade científica revoluciona-se novamente e, em perspectiva dialética, estabelecer-se-á novamente um período de “ciência normal”, porém noutra patamar. Basta ter presente, por exemplo, que havia uma diretriz, quase sacralizada, que o que valiam eram artigos e não livros, que as atividades de extensão não computavam e uma série de outras questões que, a partir de muitos enfrentamentos, a área de sociais e humanas, por exemplo, conseguiu que os livros/coletâneas fossem avaliados e pontuados e até inseriu-se um item na avaliação relacionado à “solidariedade”. São conquistas, à base de muita discussão e enfrentamentos. Mas não deixa de ser cômico que inicialmente se dissemina uma cultura de competição e com o passar dos tempos passe-se a validar a ‘solidariedade’! Esta então seria uma reflexão sobre a primeira parte da questão. No tocante à “mudança para melhor”, inicialmente é preciso que se reconheça a importância da CAPES e o papel da avaliação – que não poderia ser acoplada ao financiamento - para muito do que veio e vem sendo feito de bom na perspectiva de

---

---

qualificar a educação brasileira. É evidente que isto precisa ser reconhecido, sem que se deixe de ter presente que enquanto a pós-graduação for mais cuidada, vigiada e privilegiada do que a Educação Básica, não teremos chance de dar os saltos qualitativos necessários para superar a condição que se encontra a educação brasileira no seu conjunto. E nisto não deixou de representar uma esperança a criação da Nova CAPES, voltada para uma melhor e mais fluída relação entre a Educação Superior e a Educação Básica. Tendo isto tudo presente, volto-me ao final da pergunta, que na verdade poderia ser traduzida pela histórica questão: “O que fazer?” Continuar a manter em estado de tensão o campo da pós-graduação, é necessário! As coisas, por mais que pareçam cristalizadas, não podem fazer com que sejamos submetidos ao “é assim porque não pode ser de outra forma”. O nível de crítica precisa ser mantido e elevado. Propostas precisam continuar sendo feitas. E nisto o Fórum de Coordenadores de PPGs e as Associações Científicas têm desempenhado um papel importante, embora ainda não suficiente para transformações na proporção que são necessárias. Por exemplo: como entender que um país com tantos contrastes e, conseqüentemente suas instituições também perpassadas por essas condições contrastantes, seja ‘medido’ pela mesma métrica? Como entender que Programas com elevado número de professores e alunos sejam avaliados com os mesmos critérios que são utilizados para avaliar Programas menores, mais facilmente griveis? Por que a avaliação precisa estar associada ao financiamento em uma clara comprovação do adágio bíblico segundo o qual “a quem tem se dará mais e àqueles que não têm será tirado até aquilo que pensam ter”? Questões precisam continuar sendo colocadas em todos os fóruns. Vê-se, pela, seqüência da exposição, que é mais fácil explicitar posicionamentos – necessários evidentemente -, do que fazer propostas concretas. Neste sentido, buscando ir ao encontro da questão, diria, em termos gerais, que a batalha pela avaliação interna, pela auto-avaliação de professores e alunos e dos Programas, não pode ser perdida de vista. Se a heteronomia alcança sujeição e resultados, a conquista autônoma, como processo, pode ‘entregar’ menos no curto prazo, mas certamente o que ‘entregar’ terá mais qualidade. Este seria um princípio radical, de ‘saída do buraco’. Mas há meios, talvez menos vistosos, mas que são promissores e já experimentados em outros espaços/tempos: ao invés de obrigar cada professor a produzir tantos artigos, muitas vezes de duvidosa qualidade, em um quadriênio, por exemplo, por que não solicitar que o

próprio professor ou discente escolha dois ou três daqueles ‘produtos’ que ELE considera mais qualificados e que estes sejam **avaliados** por comissões/pares e não **quantificados**? Por que não se avalia um artigo, um livro pela pertinência, pela contribuição dada para esclarecer um problema complexo ou contribuir para superar obstáculos, ao invés de quantificá-lo? Enfim, como deu para ver, há mais pontos de interrogação do que de exclamação. Mas, certamente, se professores e alunos fossem **estimulados** a apresentar soluções, ao invés de **intimados** a ‘produzir xis produtos’, é bem provável que os pontos de interrogação ficariam em desvantagem em relação aos de exclamação.

**Lucídio, finalizando esta entrevista deixamos um espaço aberto para você se expressar a respeito daquilo que não lhe perguntamos... Diga aquilo que queria dizer, mas que não fomos capazes de prever e antecipar.**

Em primeiro lugar gostaria de agradecer o convite e a oportunidade, mais do que isto, o desafio, de debruçar-me (refletir) sobre esta temática tão importante, recortada por questões tão pertinentes. Quero reforçar que posso até ter passado uma ideia negativa do que está ocorrendo com a PG, sob as atuais condições de avaliação e financiamento por parte dos órgãos responsáveis. Reafirmo reconhecer os grandes avanços e os inúmeros aspectos positivos que decorreram **desta** pós-graduação que temos e fazemos. Para não sucumbir na crítica, é importante olhar para o sistema de pós-graduação dos demais países da América Latina e de tantos outros de outros continentes. Fazendo esta análise, ficamos convencidos que foi e está sendo feito muito para a ciência no Brasil, via pós-graduação. Isto, contudo, não pode e não deve nos acomodar no sentido de que está sendo feito o que é possível e necessário frente à tantas necessidades colocadas por uma sociedade cuja marca é a exclusão. Portanto, não dá para ser Poliana, mas ao mesmo tempo não é possível aceitar a postura de fazer tábula rasa de tudo. É isto que os grandes mestres ensinam: não deixar de ver os problemas, porém não sucumbir a eles, imobilizando-se. Um desses mestres, Gramsci, era enfático quanto a necessidade de ser pessimista na análise, porém, dialeticamente, sendo protagonista na práxis. É desta forma que tenho encontrado forças para continuar engajando-me nas frentes de trabalho, individual e coletivamente.