



Educação & Sociedade

ISSN: 0101-7330

ISSN: 1678-4626

Centro de Estudos Educação e Sociedade - Cedes

Thiengo, Lara Carlette; Blanchetti, Lucídio; Mari, Cezar Luiz De
**RANKINGS ACADÊMICOS E UNIVERSIDADES DE CLASSE
MUNDIAL: RELAÇÕES, DESDOBRAMENTOS E TENDÊNCIAS***
Educação & Sociedade, vol. 39, núm. 145, 2018, Outubro-Dezembro, pp. 1041-1058
Centro de Estudos Educação e Sociedade - Cedes

DOI: 10.1590/ES0101-73302018193956

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87358193008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](http://www.redalyc.org)

UABM [redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

RANKINGS ACADÊMICOS E UNIVERSIDADES DE CLASSE MUNDIAL: RELAÇÕES, DESDOBRAMENTOS E TENDÊNCIAS*

LARA CARLETTE THIENGO¹ LUCÍDIO BIANCHETTI² CEZAR LUIZ DE MARI³ 

RESUMO: Neste artigo analisaram-se as relações entre os *rankings* acadêmicos e o modelo de Universidade de Classe Mundial, bem como a capacidade indutora desses instrumentos em termos de políticas, planejamento e gestão. Para isso, a metodologia contou com levantamento bibliográfico e análise de documentos, indicadores e métricas dos *rankings Academic Ranking of World Universities* (Ranking Acadêmico de Universidades Mundiais) e *Times Higher Education*. Considera-se, portanto, que os *rankings* são tecnologias que operam via governança baseada em *benchmarking*, criando um espaço de visibilidade internacional, em que se acirra a competitividade, corrobora-se com a difusão do modelo de Universidade de Classe Mundial, indicando como tendência o aprofundamento da diferenciação institucional e o fortalecimento de concepções de universidade e ciência cada vez mais pragmáticas.

Palavras-chave: *Rankings*. Governança. Universidade de Classe Mundial.

ACADEMIC RANKINGS AND WORLD CLASS UNIVERSITIES: RELATIONS, CONSEQUENCES AND TRENDS

ABSTRACT: This article analyzed the relations between academic rankings and the World Class University model, as well as the capacity of these instruments to induce policies, planning and management. The methodology is based on bibliographic survey, document analysis, indicators and metrics of the rankings *Academic Ranking of World Universities* and *Times Higher Education*. It considers the rankings are

*Este artigo é derivado de pesquisa desenvolvida na Tese de Doutorado intitulada “Universidade de Classe Mundial e o consenso da excelência: tendências globais e locais”, tendo esta contado com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

¹Universidade Estadual de Ponta Grossa – Ponta Grossa (PR), Brasil. E-mail: laracarlette@gmail.com

²Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação – Florianópolis (SC), Brasil. E-mail: lucidio.bianchetti@pq.cnpq.br

³Universidade Federal de Viçosa, Departamento de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação – Viçosa (MG), Brasil. E-mail: cezardm67@gmail.com

DOI: 10.1590/ES0101-73302018193956

technologies that operate via governance based on benchmarking, creating a space of international visibility in which competitiveness is intensified, corroborating with the diffusion of the World Class University model. This process tendentially points to the deepening of institutional differentiation and the strengthening of increasingly pragmatic concepts of university and science.

Keywords: Rankings. Governance. World Class University.

CLASSEMENTS ACADÉMIQUES ET UNIVERSITÉS DE CLASSE MONDIALE : RELATIONS, DEPLOIEMENT ET TENDANCES

RÉSUMÉ : Dans cet article les relations entre les classements académiques et le modèle d'Université de classe mondiale (UCM) ont été analysés, ainsi que la capacité inductive de ces instruments en termes de politiques, planification et gestion. Pour ça, nous nous appuyons sur une enquête bibliographique, et une analyse de documents, des indicateurs et des métriques du classement académique des universités mondiales et du Times Higher Education. Les classements sont considérés comme des technologies fonctionnant par le biais d'une gouvernance basée sur l'analyse comparative créant un espace de visibilité internationale, dans lequel la compétitivité est renforcée et confirme la diffusion du modèle UCM. Ce processus a tendance à approfondir la différenciation institutionnelle et à renforcer les conceptions de plus en plus pragmatiques des universités et des sciences.

Mots-clés : Classements. Gouvernance. Université de classe mondiale.

Introdução

Os *rankings* acadêmicos da educação superior vêm se proliferando e atraindo notoriedade nos cenários global, nacional e local, o que torna incontestável a força com que esses interferem na governança universitária em âmbito institucional e, de modo mais amplo, na governança transnacional desse nível de educação. Tais afirmações estão em consonância com as literaturas nacional e internacional sobre o tema, as quais também vêm indicando expansão dos mais variados tipos de *rankings* acadêmicos (AZEVEDO, 2016; CALDERÓN; LOURENÇO, 2014; CALDERÓN *et al.*, 2011; CALDERÓN; FRANÇA, 2018; ROBERTSON; OLDS, 2012; HALZENKORN, 2013a; 2013b; SANTOS, 2015; RIGUETTI, 2016), o que também evidencia a emergência de um novo e importante campo de estudo (CALDERÓN *et al.*, 2015).

Todavia, pouco¹ tem se discutido sobre o movimento mais amplo em que a proliferação e a notoriedade dos *rankings* estão inseridas, bem como sobre

as relações desse fenômeno com o modelo de Universidade de Classe Mundial (UCM), que vem sendo difundido pelos Organismos Internacionais (OIs), especialmente o Banco Mundial (BM), a partir dos anos 2000. Considerando, pois, que não se tratam de movimentos distintos ou independentes, neste artigo², analisamos as relações entre os *rankings* acadêmicos internacionais e o modelo de UCM, assim como buscamos compreender os principais desdobramentos e tendências que se afiguram em termos de políticas, planejamento e gestão.

Em termos metodológicos, analisamos indicadores e métricas de dois principais *rankings*³ — *Ranking Acadêmico de Universidades Mundiais (Academic Ranking of World Universities – ARWU)*⁴ e *Times Higher Education (THE)*⁵ —, documentos organizados pelo BM (SALMI, 2009; ALTBACH; SALMI, 2011), os quais explicitam e prescrevem programas e políticas em diferentes países.

Para isso, optamos pelo aprofundamento teórico, mapeamento e análise documental, orientando-nos pela compreensão das contradições, das mediações e da totalidade histórica (FRIGOTTO, 1991). De forma mais específica, fundamentam nossa análise as contribuições/diretrizes para análise de documentos da política educacional desenvolvidas pelos pesquisadores do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho (Gepeto)⁶, bem como nos elementos da Análise Crítica do Discurso (ACD)⁷ (FAIRCLOUGH, 2001).

Rankings e a produção de um consenso pela excelência

Partimos do entendimento que, no âmbito das redes de políticas globais (BALL, 2014), cada vez mais agentes passam a fazer parte da governança educacional, entre os quais se destacam os *think-thanks*, OIs especialistas (*experts*) e também os *rankings* acadêmicos, que são utilizados como ferramentas estratégicas na produção de consenso⁸, especialmente, nas reformas educacionais dos estados nacionais, que ocorrem no âmbito do neoliberalismo e da mundialização do capital (CHESNAIS, 1996).

Nesse contexto, os processos de elaboração de políticas educativas, que antes eram majoritariamente motivados por questões nacionais, passaram, em grande medida, a ser elaborados a partir de agendas estabelecidas pela economia política global, e não como problemas localmente percebidos (DALE, 2004). Isso significa que os critérios e as metodologias dos *rankings* tendem a corroborar tendências globais acerca da “qualidade e excelência na educação superior” de acordo com os padrões dos países centrais e dos OIs, ambos alinhados ao projeto de expansão e sobrevivência do processo de financeirização da educação e interesses produtivos imediatos.

Assim, os indicadores internacionais são utilizados para fornecer as evidências para a ação política governativa (*evidence-based policy*), remetendo

para segundo plano a contextualização dos processos de aprendizagem, bem como a participação e o debate democráticos sobre as dimensões políticas da educação, característica da “sociedade da auditoria, ou da notação” (LIMA *et al.*, 2008).

De modo geral, compreende-se que a utilização dos *rankings* funciona como mecanismos de controle (indireto ou a distância) que substituem “a intervenção e a prescrição pela prestação de contas e pela comparação” (BALL, 1998, p. 127), o que este autor define como *performatividade*⁹.

Outro importante conceito para compreendermos a expressividade dos *rankings* na produção de um consenso acerca da excelência acadêmica é o de “governança por *benchmarking*” (AZEVEDO, 2016, p. 1427), em que *benchmarking* se refere a “um método de comparação de desempenho fundado em indicadores e nas chamadas boas práticas”.

Por conseguinte, compreende-se *benchmarking* como uma medida fundada na competição que reduz a complexidade educacional a indicadores, a manuais de “boas práticas” e a agências promotoras, de modo a induzir a formação de mercados educacionais e a “transformação de cidadãos em consumidores que passam a regular suas escolhas a partir da conferência de tabelas de classificação” (AZEVEDO, 2016, p. 1420).

Evidentemente, é preciso considerar que tal modo de governança, como uma estratégia de produção de consenso, situa-se na arena de disputas por projetos e, portanto, enfrenta resistências. Assim, a aceitação mais ou menos efetiva de avaliações baseadas em *benchmarking* dependerá do grau de autonomia do campo da educação superior e de seu nível de “politização”.

Do ponto de vista da interlocução com a sociedade civil, um elemento central para a própria “aceitabilidade” dos indicadores está na possibilidade de eles converterem fenômenos complexos e contextualmente variáveis em medidas claras e impessoais, apresentadas de forma atraente e direta.

A criação de rótulos também é uma característica importante para tornar “eficiente” os *rankings*, uma vez que, ao rotular, interpretam-se os números, artifício essencial para produzir uma medida que seja facilmente compreendida pelo público e simples na sua concepção.

No caso dos *rankings* internacionais da educação superior, a rotulação apresentada para as instituições melhores ranqueadas é o *status* de UCM. Essas instituições passam a ser utilizadas como medidas de produtividade, como formas de apresentação da qualidade. Assim, o rótulo de UCM significa, encapsulando ou representando um valor, a qualidade ou a validade de uma instituição dentro do campo de julgamento da educação superior em âmbito global.

Rankings internacionais e o modelo de universidade de classe mundial

De acordo com Altbach *et al.* (2010), a concepção de UCM tornou-se um *slogan* para o desenvolvimento da capacidade de competição em um mercado global de educação superior, o que vai ao encontro da perspectiva de classe mundial desenvolvida no âmbito da administração. Sendo assim, “a Universidade de Classe Mundial não está relacionada simplesmente a um ‘termo da moda’ [...], mas tem como objetivo desenvolver a capacidade necessária para competir no mercado global de ensino superior, através da aquisição e criação de conhecimento avançado” (SALMI, 2009, p. 17).

Em documentos do BM, esse modelo de universidade é identificado a partir de algumas características:

- alta concentração de talentos (professores e alunos);
- recursos abundantes para oferecer um ambiente de aprendizado rico e conduzir pesquisa avançada;
- características favoráveis de governança que incentivem visão estratégica, inovação e flexibilidade, permitindo que as instituições tomem decisões e gerenciem recursos sem se sobrecarregarem com burocracias (SALMI, 2009).

Tais características, por sua vez, também compõem, essencialmente, as metodologias dos principais *rankings* internacionais, o que indica que os ranqueamentos estão alinhados a uma determinada concepção de qualidade e excelência, expressa no modelo de UCM.

Assim como também aponta a pesquisa elaborada por Théry (2010), compreende-se que há uma regularidade manifesta nos resultados a que eles conduzem, o que se pode verificar a partir da análise dos indicadores e das categorias utilizados, como especificamos a seguir:

- Pesquisa: ambos os *rankings* privilegiam os indicadores relacionados à “pesquisa”, a partir de prêmios, publicações em revista de alto impacto, publicações de resultados de pesquisas em revistas indexadas e citações (a partir de dados da *Thomson Reuters e Scopus*). A utilização desse indicador evidencia a noção de universidade, prioritariamente, enquanto espaço de produção de pesquisa (no âmbito da pós-graduação) e ainda a própria noção de ciência articulada ao produtivismo acadêmico;
- Ensino: compreende-se que a categoria “ensino” é avaliada de forma menos expressiva, isto é, concentra-se em questões sobre reputação, propor-

ções professor-aluno, número de doutorados atribuídos aos membros da equipe e outros. O nível dos recursos também é utilizado como um indicador do ambiente de aprendizagem, representado pelo montante total do orçamento da instituição de ensino superior (IES) ou pelo tamanho da coleção da biblioteca. É importante considerar que a relação recursos-aluno pode eclipsar a análise, uma vez que uma faculdade pode oferecer uma grande variedade de programas e serviços ou ter grandes gastos em dormitórios, instalações de lazer, os quais são todos interpretados como gastos por aluno. Há, nesse aspecto, uma linha tênue entre o real impacto desses gastos nas experiências de aprendizagem dos alunos, que diverge de acordo com a adequação das noções de “assistência estudantil” (condições para manutenção ou luxo para atração de discentes);

- Perspectiva internacional: é um componente comum entre os índices, representando o indicador com menor peso em ambos os *rankings*. São contabilizados o número de estudantes e professores internacionais e os artigos em colaboração com professores de instituições internacionais. Todavia, é importante considerar que a questão da internacionalização é paralela a outros indicadores dos *rankings*, por exemplo, a qualidade do corpo docente, que tem bastante expressividade em ambos os *rankings* e, de certo modo, está articulado ao processo de internacionalização, na medida em que há um “mercado de cérebros” disponível nas universidades em todo o mundo. O investimento em pesquisa e as publicações em revistas internacionais também podem ser considerados exemplos de itens avaliados.

De modo geral, percebemos que é atribuída maior importância às IES com cerca de 25 mil estudantes, 2.500 professores e um orçamento anual de cerca de € 2 bilhões. De acordo com Hazelkorn (2013b), apesar de existirem mais de 16 mil IES em todo o mundo, os *rankings*, geralmente, publicam dados de apenas uma fração delas: as cem primeiras universidades ranqueadas mundialmente (o que representa menos de 1% das IES existentes) e as primeiras de cada país, região, grupo ou Bloco.

A partir do conjunto de indicadores apresentados, compreendemos que há vínculos estreitos entre os *rankings* internacionais da educação superior e a concepção/modelo de UCM ou de Excelência, uma vez que a competitividade — cerne da busca pelo selo ou rótulo de excelência acadêmica e científica — é instrumentalizada pelos *rankings*. Assim, esses instrumentos de avaliação “medem e dão peso às características nas quais as universidades de classe mundial se sobressaem” (SANTOS, 2015, p. 57).

No Quadro 1, evidenciamos tal relação, indicando as principais características de cada um dos *rankings*, bem como das UCMs. Os indicadores correspondentes são destacados com a mesma cor nas três colunas.

Quadro 1
Características da Universidade de Classe Mundial e relação com os *rankings*
Academic Ranking of World Universities e *Times Higher Education*.

UCM	ARWU (SHANGHAI RANKING)	THE
<ul style="list-style-type: none"> Concentração de talentos (estudantes, professores e pesquisadores). 	<p>Qualidade de ensino (10%)</p> <ul style="list-style-type: none"> Alunos e ex-alunos ganhadores de prêmios <i>Nobel</i> e medalhas <i>Fields</i>. 	<p>Ensino (30%)</p> <ul style="list-style-type: none"> Reputação a partir de pesquisa de opinião realizada pela Thomson Reuters; Proporção de PhDs por bacharéis graduados; Relação da taxa de admissão de alunos e quantitativo docente.
<ul style="list-style-type: none"> Qualidade de Ensino. 	<p>Resultados em pesquisa (40%)</p> <ul style="list-style-type: none"> Número de artigos publicados nas revistas <i>Nature</i> e <i>Science</i> nos últimos cinco anos; Número total de artigos indexados nas bases <i>Science citation</i>, <i>Index Expanded</i> e <i>Social Science Citation Index</i>. 	<p>Pesquisa – renda, volume e reputação (30%)</p> <ul style="list-style-type: none"> Citações; Impacto da pesquisa; Número de citações em periódicos indexados.
<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> Financiamento alto e diversificado. 	<p>Tamanho das instituições (10%)</p> <ul style="list-style-type: none"> Cálculo entre os demais indicadores e o número de acadêmicos em tempo integral da instituição. 	<ul style="list-style-type: none"> Captação de recursos da indústria (inovação) (2,5%) Capacidade de colaborar com o setor industrial. Receita de pesquisa captada do setor industrial comparada com o número de funcionários acadêmicos que emprega.
<ul style="list-style-type: none"> Internacionalização. Inovação e transferência de tecnologia. Gestão flexível; Autonomia, liberdade acadêmica, liderança, visão estratégica e cultura da excelência. 		<ul style="list-style-type: none"> Perspectiva internacional (5%) Relação de funcionários e estudantes nacionais e internacionais; Proporção do total de publicações em parceria com autores internacionais.

UCM: Universidade de Classe Mundial; ARWU: Academic Ranking of World Universities;

THE: Times Higher Education.

Fonte: elaborado pelos autores (2018), com base em Salmi (2009), THE World University Rankings (2016) e ARWU (2016).

Ao analisar o quadro, compreendemos que a concepção de qualidade promovida por meio dos *rankings* internacionais está em acordo com as (pré-) condições do modelo de UCM. Até mesmo no que se refere aos “quadros” não diretamente relacionados por gradação de cores na tabela, percebemos que as características da UCM e as dos *rankings* estão alinhadas.

Ademais, ao utilizar um conjunto de métricas que priorizam a pesquisa e a avaliam como a principal característica de um ensino superior de excelência, os *rankings* estão contribuindo para remodelar a compreensão de produção de conhecimento, acelerar a agenda de “modernização das universidades” e corroborar o modelo de UCM, diante do aprofundamento da diferenciação institucional.

Desdobramentos políticos e institucionais

Assim como indicamos anteriormente, a contribuição significativa para a capacidade de governança desses instrumentos tem desdobramentos no âmbito das formulações políticas e no planejamento das instituições universitárias. A seguir, indicamos alguns dos principais e potenciais desdobramentos e tendências.

- Emergência de iniciativas de excelência e acirramento da competitividade: após a divulgação das primeiras edições do *ranking* AWRU, com início no ano de 2003, projetos e iniciativas de excelência foram implementados em diversos países, como Alemanha (Programa Iniciativa de Excelência), França (Operação Campus), Espanha (Campus de Excelência Internacional), Reino Unido (Estrutura de Excelência da Pesquisa), China (Projetos 985, 211 e 2011), Rússia (Projeto 5-100), entre outros. Somando-se a esses países, a própria União Europeia (UE), com o *Programa Horizonte 2020*, lançado em 2014, e, mais recentemente, os países que compõe o BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul), com a *Universidade em Rede do BRICS*, lançado em 2015, também passaram a desenvolver estratégias para promover a excelência das suas universidades, buscando o objetivo de alcançar melhores resultados nos *rankings* internacionais¹⁰. No Brasil, também em 2012, foi lançado o Projeto Top 200 que, apesar de não ter sido implementado em seu formato original, também buscava colocar 5 universidades brasileiras entre as 200 melhores posicionadas nos *rankings* acadêmicos mundiais (THIENGO, 2018). Tais projetos e iniciativas têm como características comuns a concentração de financiamento e esforços em algumas instituições já bem avaliadas pelos *rankings* e/ou com potencial para alcançar melhores posições;
- Orientação de políticas e decisões nacionais e institucionais: governos e IES também utilizam *rankings* para ajudar estrategicamente a infor-

mar e orientar políticas e decisões, identificar e definir suas ambições nacionais ou institucionais, bem como orientar financiamentos e selecionar setores estratégicos. Esses desdobramentos dos *rankings* estão expressos, ainda que de formas distintas, de acordo com cada país, nos projetos e nas políticas para o setor, nos planos nacionais para a educação superior, nas convocatórias de financiamento para pesquisas limitadas por áreas, na diferenciação de financiamento, em planos de desenvolvimento das instituições, em políticas de distribuição de bolsas, entre outros. A localização de nichos de excelência em países e/ou instituições é uma das “funcionalidades dos *rankings*” (SANTOS, 2015), de modo a privilegiar disciplinas e domínios de investigação, o que ratifica a apreensão tradicional acerca da produção do conhecimento e o lugar de cada país na Divisão Internacional do Trabalho (DIT). Desse modo, de acordo com Marginson e van der Wende (2007), os *rankings* deturpam o processo de pesquisa/inovação, levando à fetichização de formas particulares de produção do conhecimento, de produtores e de produtos. Do mesmo modo, os *rankings* podem ser utilizados como forma de seleção das universidades onde os financiamentos devem ser concentrados. Os programas de excelência são exemplos disso e conduzem a um processo de aprofundamento de diferenciação das instituições universitárias, ao induzirem a criação de universidades de investigação avançada, nas quais os financiamentos serão alocados de modo mais abundante, enquanto as demais IES receberiam ainda menos recursos públicos.

Os *rankings* também se convertem em ferramentas que “facilitam” a “cooperação” entre as universidades e a atração de talentos, fomentando a colaboração e as associações para a investigação, os programas de mobilidade para estudantes e professores, importantes referenciais para serem identificadas as instituições com as quais colaborar. Não obstante os aspectos positivos do incremento da cooperação e dos programas de mobilidade internacional, torna-se importante refletir sobre os motivos que induzem esses processos, bem como os resultados que, por meio deles, visam-se alcançar. Assim, as pressões competitivas estão motivando instituições e países a buscarem vantagem por meio da colaboração/cooperação acadêmica internacional. Hazelkorn (2013a, p. 14) cita alguns exemplos:

Rússia, Brasil, Chile, Singapura, Arábia Saudita, Cazaquistão, Mongólia e Qatar restringem suas bolsas de estudos estaduais a estudantes admitidos em universidades de alto nível em outros países; Índia, Rússia e Cingapura usam rankings como critérios de colaborações acadêmicas; Holanda e Dinamarca utilizam como critérios de imigração, aceitando estrangeiros que se graduam em universidades de alto nível.

Alguns governos também articulam *rankings* no tocante aos processos de acreditação ou de avaliação da qualidade, utilizando seus resultados para reconhecer e classificar instituições, como ocorre, por exemplo, com Macedônia, Romênia, Jordânia e República Tcheca, que usam *rankings* para ajudar a classificar universidades. Mongólia, Qatar e Cazaquistão vinculam a concessão de bolsas de estudo à classificação das IES nos *rankings*;

- Inglês como língua padrão: outro desdobramento é a utilização do inglês como língua padrão dos cursos de pós-graduação, o que já é uma realidade na maioria dos países da UE, por exemplo, especialmente a partir do Processo de Bolonha (PB). Considerando o contexto brasileiro, é possível perceber essa tendência materializando-se em programas de pós-graduação. De acordo com relatório elaborado pelo *British Council* em colaboração com a Associação Brasileira de Educação Internacional (Faubai), foram mapeados 600 cursos oferecidos em língua inglesa pelas IES brasileiras, entre os quais 61% pertencem à região Sudeste e 30% à região Sul (BRITISH COUNCIL; FAUBAI, 2016).
- Crescimento da mobilidade internacional: há dois elementos importantes e articulados a serem considerados no que concerne à mobilidade internacional: a atração de talentos (discentes e docentes), sendo esta uma das características centrais para as instituições que almejam alcançar o *status* de UCM, e a promoção de um verdadeiro mercado a partir da mobilidade internacional. Ambos podem ser relacionados à poderosa influência que exercem os *rankings* nas decisões dos estudantes e professores sobre a universidade em que deveriam ingressar ou trabalhar e ainda sobre quanto estão dispostos a pagar ou receber em determinada instituição. No que se refere à atração dos talentos, recorre-se ao “mercado de cérebros”, envolvendo, no caso dos docentes, a negociação de altos salários, laboratórios e equipes, sempre medidos por sua produtividade e prestígio. De acordo com Hazelkorn (2013b), as instituições mudaram os critérios de seleção dos alunos e revisaram o tamanho dos indicadores para definir metas departamentais e mesclar disciplinas e departamentos. O segundo elemento refere-se às “enormes quantidades de dinheiro que geram os estudantes internacionais em todo o mundo” (OROZCO *et al.*, 2015, p. 46). Segundo os autores, apenas em 2014 os estudantes internacionais geraram uma movimentação econômica equivalente a 27 milhões de dólares. Os dados publicados pela Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2014) revelam que 52% da mobilidade internacional estudantil mundial concentra-se em seis países: Estados Unidos, Reino Unido, Alemanha, França, Austrália e Canadá. Ainda de acordo com a OCDE (2014), 30% dos estudantes que procuram outros países para cursar o ensino superior escolhem os Estados Unidos e o Reino Unido.

Igualmente, tais países abrigam um número maior de instituições no topo dos *rankings* internacionais;

- Trabalho acadêmico: os *rankings* têm induzido muitas transformações no trabalho acadêmico, como a introdução de salários baseados na meritocracia ou remuneração por desempenho e a destinação de grandes quantias para recompensar pesquisas em áreas específicas. Essa lógica vem sendo aplicada especialmente na atração de eméritos professores estrangeiros, com expressivo impacto internacional, uma vez que os indicadores relacionados aos profissionais e a sua produção científica têm grande expressividade nos *rankings* (HAZELKORN, 2008; ROBERTSON, 2010). Todavia, é preciso considerar que tal lógica vem sendo incorporada por muitos profissionais, que talvez julguem essas relações de trabalho como mais condizentes com sua atividade profissional ou compreendam tais incentivos como formas de ampliar seus salários. O corpo docente também é orientado a publicar em revistas internacionais, bem classificadas e com alto impacto, em vez de procurar por outros formatos, como livros ou capítulos de livros. Sobre essa questão, concordamos com Cunha *et al.* (2003, p. 15), quando afirmam que os professores, alunos e gestores “vão se deixando invadir pela nova ordem, sem uma reflexão mais crítica de seus pressupostos”, a qual é considerada uma inevitável condição de sobrevivência e de *marketing* acadêmico. Sob essa perspectiva, Silva Júnior (2017) destaca como consequência dessa “nova cultura universitária” a intensificação do trabalho e a precarização das suas relações, o desaparecimento da autonomia científica dos professores, bem como da autonomia das universidades. As novas demandas em relação à atividade docente vão configurando o novo perfil de docente, cada vez mais desvinculado dos papéis social e crítico. Institucionaliza-se uma hierarquização entre os docentes, legitima-se uma “elite acadêmica” definida pelo desempenho. Assim, as tecnologias, performatividade e gerencialismo reformulam não apenas as relações, mas também as subjetividades dos envolvidos no processo educacional. É uma marca desse processo os profissionais também sentirem-se responsáveis pela organização, especialmente porque a “imagem” dela está ligada aos “resultados” das avaliações da sua produção.

Do mesmo modo, o profissional também passa a questionar-se sobre sua conduta acadêmica: seria ela suficiente? É efetivamente nesse aspecto que a perspectiva da excelência se faz presente, contribuindo para mudança da perspectiva ético-profissional dos sujeitos. Seu trabalho passa a ser orientado para a produção de dados estatísticos que comprovem sua “eficácia” e “excelência”;

- Planejamento estratégico institucional: a respeito dos desdobramentos da expressividade dos *rankings* no planejamento estratégico institucional, Hazelkorn (2008; 2013a; 2013b) e Righetti (2016)¹¹ concluíram que os líderes do ensino superior de vários países acreditam que estudantes usam os *rankings* para fazerem suas escolhas universitárias, especialmente no nível de pós-graduação. Os entrevistados das referidas pesquisas avaliaram que os ranqueamentos tendem a ganhar cada vez mais notoriedade e, desse modo, não os levar em conta, enquanto outras instituições o fazem, agravaria seriamente a reputação da universidade. Considerando a análise de Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs)¹² de um conjunto de instituições brasileiras (THIENGO, 2018), percebemos que os *rankings* internacionais são evocados, por um lado, para conferir credibilidade às IES, fortalecendo-as e, por outro, para argumentar sobre a necessidade de o Brasil contar com algumas das suas universidades entre as melhores do mundo, uma vez que é apontado um descompasso entre a posição das universidades nas classificações e o desenvolvimento econômico do país. Os *rankings* também são considerados pelas IES como formas de ampliar a visibilidade internacional. Diante disso, as instituições planejam galgar posições ascendentes nos indicadores internacionais. Tem-se, como exemplo, o que se expressa em algumas das metas traçadas no PDI da UnB:

Melhorar o desempenho institucional nas avaliações externas, nacionais e internacionais, de cursos de graduação e programas de pós-graduação • Diagnosticar a situação atual dos cursos de graduação e programas de pós-graduação • Conscientizar docentes e discentes da importância dos sistemas externos de avaliação • Melhorar métodos, técnicas e sistemas de coleta e análise de dados • Aprimorar a comunicação e divulgação dos resultados de avaliação (UNB, 2014, p. 39).

No mesmo sentido, as IES têm elaborado estratégias para que seus trabalhos científicos tenham maior visibilidade internacional, de forma a dialogar com as pesquisas de ponta que se realizam no cenário internacional. Por isso, em todos os PDIs analisados são estruturadas ações que visam incentivar a publicação de trabalhos em periódicos classificados com altos índices de impacto, além de financiar traduções e revisões para o inglês, língua acadêmica das UCMs, oferecer cursos de inglês e redação científica para as universidades, atrair pesquisadores nacionais e internacionais de “alto nível” e estimular a participação e a constituição de programas de cooperação internacionais.

No PDI da UFABC, por exemplo, todo um tópico é dedicado à discussão dos *rankings* internacionais, já que “uma meta realista para a UFABC é melhorar a posição em todos os *rankings* aplicáveis, nacionais e internacionais” (UFABC,

2012, p. 23). A perspectiva de avançar nos *rankings* é posta pelos dirigentes da instituição como forma de melhorar a qualidade da “produção acadêmica e da percepção pública desta universidade” (UFABC, 2012, p. 23).

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

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

Percebemos, desse modo, que a noção de UCM apresentada nos PDIs está intrinsecamente relacionada aos ranqueamentos, que são apresentados como grande “medidores” da excelência/responsáveis por coroar as instituições com título de Classe Mundial.

Assim como explicita o PDI da UFABC (2012-2022), a excelência é um conceito relativo, uma vez que, efetivamente, revela-se apenas na comparação com os pares. Por isso, “a UFABC deve acompanhar e estudar os mais diversos *rankings* universitários, desde as avaliações periódicas dos cursos da graduação e da pós-graduação pelo MEC [Ministério da Educação] e pela Capes [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior], até os *rankings* internacionais de universidades de classe mundial” (UFABC, 2012, p. 20). Desse modo, “a UFABC não deve hesitar em se comparar com as melhores universidades nacionais e internacionais” (UFABC, 2012, p. 19).

Elementos conclusivos

Os *rankings* vieram para ficar e assumem cada vez mais maior capacidade de mediação para as decisões sobre a educação superior, na medida em que funcionam como vitrines e indutores para “excelência”, ou ainda como testes de triagem para a entrada no “clube exclusivo de países” ou conjunto de IES de ponta. Assim, é possível concluir que o consenso que vem sendo produzido sobre a necessidade de medir e comparar, bem como sobre quais indicadores determinam a qualidade e a excelência das IES, que, por sua vez, subjazem o *status* de Classe

Mundial, confere aos *rankings* acadêmicos, especialmente aos internacionais, cada vez mais notoriedade no âmbito da governança educacional global.

Ademais, salientamos que, apesar de os *rankings* incitarem todas as IES à constante competitividade internacional, colocam em desvantagem a maioria delas. (MARGINSON; VAN DER WENDE, 2007). Nessa corrida pela excelência, está a necessidade de o capital garantir que o trabalho tradicionalmente realizado nos países mais avançados seja feito de forma qualificada e flexível também nos países considerados “emergentes”. Desse modo, a difusão do modelo de UCM para os países que não compõe o eixo dinâmico do capital funciona como estratégia na produção de instituições parceiras (centros de excelência em áreas estratégicas), mas dependentes e/ou subservientes ao capital internacional.

Portanto, o que os *rankings* têm induzido ao difundirem o modelo de UCM e sua “ideologia da excelência” (THIENGO, 2018) apontam para o aprofundamento da diferenciação inter e intrainstitucional, bem como o fortalecimento de concepções de universidade e ciência cada vez mais pragmáticas e utilitárias, conspirando ou subvertendo o próprio conceito histórico de *universitas*.

Na contradição, os *rankings* também vêm incitando um importante debate sobre a regulação e a avaliação da educação superior, bem como maior atenção às concepções de qualidade e excelência. Indubitavelmente, tais questões, em sua complexidade e dinamicidade, inserem-se em um campo no qual ainda há muito a ser explorado, o que indica a necessidade de outras pesquisas, especialmente, no cenário nacional.

Notas

1. Apesar do crescente número de estudos dedicados aos *rankings* nos últimos anos, considerando as literaturas nacional e internacional, como indicamos ao longo do texto, ressaltamos que a análise das relações com o modelo de UCM é a principal contribuição deste artigo.
2. Que resulta de discussões de pesquisa de doutorado (THIENGO, 2018).
3. De acordo com a literatura acadêmica consultada.
4. O ARWU é produzido por pesquisadores do Centro de Universidades de Categoria Mundial de *Shanghai Jiao Tong University* (CWCU). Sua origem, em 2003, remonta ao momento em que a China decidiu criar universidades de nível internacional e necessitou definir critérios de excelência.
5. O THE é alimentado pela Thomson Reuters e elabora *rankings* desde 2004, em nível internacional. O THE está pautado na avaliação das áreas: Artes e Humanidades, Ciências Sociais, Ciência, Tecnologia, Engenharia, Matemática e Medicina, baseada em 13 indicadores, que vão de investimento à pesquisa, passando por publicações científicas, número de doutorados e de estudantes estrangeiros, ensino, pesquisa, citações por outros autores, interação entre universidade e indústria e grau de internacionalização.

6. Destacamos, particularmente, as contribuições de Shiroma *et al.* (2005) e Evangelista (2012).
7. A utilização da ADC pode auxiliar no processo de análise dos documentos, uma vez que oferece categorias para explicitar as relações que se estabelecem entre discurso e hegemonia, visto que o próprio discurso representa uma esfera de hegemonia, um instrumento de produção de consenso. Algumas categorias que contribuíram no trato com a documentação foram: intertextualidade, interdiscursividade e avaliação (FAIRCLOUGH, 2001).
8. De acordo com Gramsci (2000), a hegemonia do liberalismo se fortalece e se reafirma não apenas no campo econômico, mas também no plano cultural, isto é, no plano ético-político. Isso significa que a hegemonia de um determinado grupo histórico depende, em parte, de sua capacidade de gerar práticas discursivas que as sustentem, o que implica desenvolvimento de métodos que naturalizam as relações e as ideologias em diversos domínios, como educação, trabalho, meios de comunicação, atividades de lazer e outros. Ou seja: produzir consenso.
9. Ver Ball (1998; 2005).
10. Para mais informações sobre cada uma dessas iniciativas, ver Thiengo (2018).
11. A partir de estudo de caso na Universidade de São Paulo (USP).
12. USP, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), Universidade Federal do ABC (UFABC), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade de Brasília (UnB) e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (THIENGO, 2018).

Referências

ACADEMIC RANKING OF WORLD UNIVERSITIES (ARWU). *Discovering world-class: academic ranking of world universities* 2016. Shanghai Ranking Consultancy, ago. 2016. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0Bw2rAawIHlvBSFZiVnBNZUFCVDA/view>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

ALTBACH, P.; RUMBLEY, L.E.; REISBERG, L. *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. Boston: Sense, 2010.

ALTBACH, P.; SALMI, J. *El camino hacia la excelencia académica: la constitución de Universidades de Investigación de Rango Mundial*. Tradução de Ediciones Gondo e Banco Mundial. Washington: Banco Mundial, 2011.

AZEVEDO, M.L.N. Educação e *benchmarking*: meta-regulação e coordenação de políticas baseadas em indicadores e nas chamadas “boas-práticas”. In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS, 14., 2016, Maringá. *Anais...* Maringá: UEM, 2016. p. 1407-1442. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos_6.htm>. Acesso em: 2 maio 2017.

BALL, S.J. Big policies/small world: an introduction to international perspectives in education policy. *Comparative Education*, Penn State, v. 34, n. 2, p. 119-130, 1998. <https://doi.org/10.1080/03050069828225>

_____. *Educação Global S.A.*: Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

_____. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>

BRITISH COUNCIL; FAUBAI. *Guide of Brazilian higher education courses in English*. British Council/Faubai, 2016. Disponível em: <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/guide_brazilian_highered_courses_inenglish_limpo_indexado_2.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2017.

CALDERÓN, A.I.; FRANÇA, C.M. Rankings acadêmicos na educação superior: tendências da literatura ibero-americana. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 448-466, 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772018000200010>

CALDERÓN, A.I.; LOURENÇO, H. da S. Rankings en la educación superior brasileña: una aproximación a los rankings públicos y privados. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, Lima, v. 8, n. 1, p. 95-110, 2014. <https://doi.org/10.19083/ridu.8.365>

CALDERÓN, A.I.; PFISTER, M.; FRANÇA, C.M. Rankings acadêmicos na educação superior brasileira: a emergência de um campo de estudo (1995-2013). *Roteiro*, Joaçaba, v. 40, n. 1, p. 31-50, 2015. <http://dx.doi.org/10.18593/r.v40i1.6440>

CALDERÓN, A.I.; POLTRONIERI, H.; BORGES, R.M. Os rankings na educação superior brasileira: políticas de governo ou de estado? *Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 813-826, 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362011000500005>

CHESNAIS, F. *A mundialização do capital*. São Paulo: Xamã, 1996.

CUNHA, M.I.; FORSTER, M.M.; FERNANDES, C. Avaliação externa e os cursos de graduação: implicações políticas na prática pedagógica e na docência. Perspectivas para o ensino e a docência universitária frente ao impacto das políticas de avaliação externa no Brasil. In: DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D. (Orgs.). *Avaliação e compromisso público*. A educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003. p. 97-112.

DALE, R. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302004000200007>

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

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora da UnB, 2001.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1991. p. 69-90.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais. O Princípio Educativo. Jornalismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v. 2.

HAZELKORN, E. Learning to live with league tables and ranking: the experience of institutional leaders. *Higher Education Policy*, Paris, v. 21, p. 193-216, 2008. <http://dx.doi.org/10.21427/D7PP7Z>

_____. Reflections on a Decade of Global Rankings: What We've Learned and Outstanding Issues. *Beitrag zur Hochschulforschung*, Munique, v. 49, n. 1, p. 12-28, 2013a. <https://doi.org/10.1111/ejed.12059>

_____. World-class universities or world class systems?: rankings and higher education policy choices. In: HAZELKORN, E.; WELLS, P.; MAROPE, M. (Orgs.). *Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses*. Paris: UNESCO, 2013b. p. 1-23.

LIMA, L.C.; AZEVEDO, M.L.N. de; CATANI, A.M. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. *Avaliação*, Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772008000100002>

MARGINSON, S.; VAN DER WENDE, M. To rank or to be ranked: the impact of global rankings in higher education. *Journal of Studies in International Education*, v. 11, n. 3-4, p. 306-329, 2007. <https://doi.org/10.1177%2F1028315307303544>

ORGANISATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *Education at a glance 2014*. OECD Indicators, Paris, 2014. Disponível em: <http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2014_eag-2014-en;jsessionid=2s76487ffaar5.x-oecd-live-03>. Acesso em: 18 abr. 2017. <https://doi.org/10.1787/19991487>

OROZCO, J.E.F.; BECERRA, J.I.V.; ARELLANO, C.I.M. Perspectivas actuales sobre los rankings mundiales de universidades. *Revista de la Educación Superior*, Cidade do México, México, v. 44, n. 175, p. 41-67, jul./set. 2015. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.09.001>

RIGHETTI, S. *Qual é a melhor? Origem, indicadores, limitações e impactos dos rankings universitários*. 230 f. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnológica) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

ROBERTSON, S.L. *Challenges Facing Universities in a Globalising World*. Bristol, Reino Unido: Centre for Globalisation, Education and Societies, 2010.

ROBERTSON, S.L.; OLDS, K. *World University Rankings: On the New Arts of Governing (Quality)*. Bristol, Reino Unido: Centre for Globalisation, Education and Societies, 2012. p. 1-20.

SALMI, J. *El desafío de crear universidades de rango mundial*. Colômbia: Mayol (BM), 2009.

SANTOS, S.M. *O desempenho das universidades brasileiras nos rankings internacionais: áreas de destaque da produção científica brasileira*. 344 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

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

SILVA JÚNIOR, J.R. *The new Brazilian university*. A busca de resultados comercializáveis: para quem? Bauru: Canal 5, 2017.

THE WORLD UNIVERSITY RANKINGS. *Times Higher Education*. 2016. Disponível em: <<https://www.timeshighereducation.com/>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

THÉRY, H. Classificações de universidades mundiais, “Xangai” e outras. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 24, n. 70, p. 185-205, 2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142010000300012>

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

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

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

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

Recebido em 7 de abril de 2018.

Aceito em 8 de outubro de 2018.

