

QUAIS OS FIOS QUE TECEM ESSA TRAJETÓRIA? “PARCERIA... TÃO ÓBVIA ELA É!” SOBRE PERCURSOS FEITOS PELA PROFESSORA DENISE LEITE

WHAT ARE THE THREADS THAT WEAVE THIS TRAJECTORY? “PARTNERSHIP... IT IS SO OBVIOUS!” ABOUT THE JOURNEYS MADE BY PROFESSOR DENISE LEITE

¿CUÁLES SON LOS HILOS QUE TEJEN ESTA TRAYECTORIA? “COLABORACIÓN ... ES TAN OBVIO!” ACERCA DE LOS TRAYECTOS EFECTUADOS POR LA PROFESORA DENISE LEITE

Maria Elly Herz Genro*
mariaellyh8@gmail.com

Célia Elizabete Caregnato**
celia.caregnato@gmail.com

Bernardo Sfredo Miorando***
bernardo.sfredo@ufrgs.br

REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Unochapecó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: GENRO, M. E. H.; CAREGNATO, C. E.; MIORANDO, B. S. Quais os fios que tecem essa trajetória? “Parceria... tão óbvia ela é!” Sobre percursos feitos pela professora Denise Leite. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 18, n. 37, p. 86-103, jan./abr. 2016.

RESUMO: Este artigo narra a história de alguém que está inserida num contexto social e político, tendo desdobramentos na construção de uma carreira acadêmica, produto de uma prática concreta em que a pesquisadora e educadora Denise Balarine Leite constitui num movimento de intervenção na formação humana. A sua história revela influências recíprocas com seus alunos, orientandos e parceiros de pesquisa e estudos. Este processo é produto de suas crenças e valores que sedimentam suas opções numa tomada de consciência do mundo e do nosso país, levando em conta contingências e limites da vida. Evidenciamos que os conceitos de inovação, avaliação participativa, parceria, redesenho capitalista das universidades, imperialismo benevolente e redes de produção de relações/conhecimentos estão articulados, formando uma teia em que a pesquisadora interpreta a realidade da universidade – suas múltiplas relações –, enquanto lócus instituído e instituinte.

Palavras-chave: Denise Leite. InovAval. Universidade. Avaliação participativa.

ABSTRACT: This paper tells the story of someone inserted in a social and political context, and unfoldings in the construction of her academic career, as a product of a concrete practice through which the researcher and educator Denise Balarine Leite constitutes a movement of intervention in human development. Her history reveals reciprocal influences with her students, advisees and research partners. This process is the product of her beliefs and values that settle her choices in the shaping of a critical consciousness of the world and of our country, considering contingencies and limits of life. We show

that the concepts of innovation, participatory evaluation, partnership, capitalist redesign of universities, benevolent imperialism and research collaboration networks are articulated, building a knowledge web in which the researcher interprets the reality of the university – its multiple relations – as an instituted and instituting locus.

Keywords: Denise Leite. InovAval. University. Participatory evaluation.

RESUMEN: Este artículo narra la historia de alguien que se inserta en un contexto social y político, teniendo avances en la construcción de una carrera académica, como producto de una práctica específica en la que la investigadora y educadora Denise Balarine Leite constituye un movimiento de intervención en el desarrollo humano. Su historia revela influencias recíprocas con sus estudiantes, tutoriados y compañeros de investigación y estudios. Este proceso es el producto de sus creencias y valores que asientan sus opciones en su conciencia de mundo y de nuestro país, teniendo en cuenta las contingencias y los límites de la vida. Hemos demostrado que los conceptos de innovación, evaluación participativa, asociación, rediseño capitalista de las universidades el imperialismo benévolo y redes de relaciones de producción/ conocimiento están articulados, formando una red en la investigadora interpreta la realidad de la universidad – sus múltiples relaciones – en cuanto un lugar constituido y constituyente

Palabras clave: Denise Leite. InovAval. Universidad. Evaluación participativa.

* Licenciada em Filosofia (UFSM, 1982), Mestre em Educação (PUCRS, 1992) e Doutora em Educação (UFRGS, 2000). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)/Faculdade de Educação (Faced). Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu). Professora Adjunta do Departamento de Estudos Básicos (Debas)

** Licenciada e Bacharel em Ciências Sociais (UFRGS, 1986/1987), Mestre em Ciência Política (UFRGS, 1992) e Doutora em Educação (UFRGS, 2005). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)/Faculdade de Educação (Faced). Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu). Professora Adjunta do Departamento de Ensino e Currículo (DEC)

*** Bacharel em Relações Internacionais (UFRGS, 2010) e Mestre em Educação (UFRGS, 2014). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)/Faculdade de Educação (Faced). Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu). Bolsista da Coordenação para o Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes).

¹ Agradecemos a contribuição da pedagoga e mestranda em Educação Priscila Bier, importante parceira e membro do grupo InovaAval, no diálogo sobre este texto, na organização e revisão das fontes e referências e na preparação dos originais deste artigo.

1 INTRODUÇÃO¹

Escrever sobre a trajetória de vida de uma pessoa não é uma tarefa simples. O gênero de texto não ficcional poderia contar com abordagens que tivessem ênfase em perspectivas jornalística, literária ou histórica ou, ainda, todas juntas. Optamos por seguir um caminho histórico e reflexivo, já que se trata da trajetória de uma professora e pesquisadora que forma pessoas, qualificando a vida acadêmica no entrelaçamento entre a pesquisa, a formação e a intervenção na sociedade.

Esta narrativa considera a história de alguém que, inserida num contexto social e político, constrói uma carreira acadêmica no desdobramento de uma prática concreta. É por meio dessa prática que a pesquisadora e educadora Denise Balarine Leite se constitui num movimento de intervenção na formação humana. Além disso, sua história revela influências recíprocas com seus alunos, orientandos e parceiros de pesquisa e estudos. Esse processo é produto de suas crenças e valores, que sedimentam suas opções numa tomada de consciência do mundo e do nosso país, levando em conta contingências e limites da vida.

Nessa perspectiva de olhar a trajetória de uma educadora, marcada pela necessidade e pelo compromisso com a produção do conhecimento, registramos a concretude de um fazer acadêmico, muito na direção da ideia de Boaventura Santos, de construir “conhecimento prudente para uma vida decente”. “A universidade só é verdadeiramente revolucionária quando participa em um processo social que traz em si a destruição dela enquanto instituição separada [da sociedade]” (SANTOS, 1975, p. 33).

Explicitamos alguns fios que tecem esta história em três fases.

2 PRIMEIRA FASE: CONSTITUINDO-SE COMO DOCENTE E PESQUISADORA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A vida acadêmica de Denise Leite se iniciou com a graduação em uma formação muito específica: o Curso Superior em Ciências Domésticas da Universidade Rural de Pelotas, incorporada, posteriormente, à Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Tratava-se, como a autoria viria a afirmar, de “curso superior desvalorizado, profissional desconhecido e profissão inexistente” (LEITE, 1993). Assim, começa uma caminhada marcada por uma capacidade de luta e superação. No contexto histórico de afirmação da sociedade urbana brasileira no período de instauração do regime militar ditatorial, a professora em formação participou do movimento estudantil católico, de movimentos de jovens, de passeatas e greves da União Nacional dos Estudantes (UNE), entre os anos de 1962 a 1966.

Sua primeira atuação profissional foi orientar cursos de “dietista”, para professores atuarem com “alimentação

pública dos escolares”, por exemplo, no restaurante coletivo do Colégio Americano. No prosseguimento dessa atividade, assume a disciplina de Nutrição e Dietética na Escola Técnica Ernesto Dornelles. “Com esta experiência, e por causa dela, sou convidada para coordenar a Licenciatura Curta de Educação para o Lar [...]. Vou novamente orientar professores, agora no ensino superior” (LEITE, 1993). Esse curso se desenvolvia no âmbito do Programa de Reformulação do Ensino (Premen) desenvolvido na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Esse período marca o início da sua disposição para escrita, tendo a reflexão como mote. É nesse momento, entre 1974 e 1977, que Denise cursa o mestrado em Educação na UFRGS e escreve sua dissertação. “O tecnicismo penetrou nesta produção, mas não foi seu único componente. O liberalismo humanista trazido da universidade, dos movimentos e o ‘desenvolvimentismo’ foram mais fortes” (LEITE, 2015). Alguns dos autores que influenciaram suas produções nessa fase foram John Dewey e Anísio Teixeira.

Múltiplas experiências se agregam nesse momento: estudo, ensino, pesquisas e novas aprendizagens que culminam com o concurso para Professora Assistente, em 1977. Esse acontecimento abre possibilidades para o início da carreira universitária. Esta se concretiza em 1980, com a admissão oficial no Departamento de Ensino e Currículo (DEC) da Faculdade de Educação (Faced) da UFRGS. Da sua atuação comunitária com professores em serviço, destacamos os trabalhos de reflexão sobre didática, prática de ensino, aprendizagens pela experiência, culminando na busca de novos referenciais teóricos, especialmente Karl Marx e Paulo Freire.

Na proposta de Freire, a educação é voltada para o exercício da cidadania e convívio em sociedade:

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão de mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a visão de mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. (FREIRE, 1997, p. 87).

Um conceito que balizou a sua produção acadêmica na primeira fase:

Aprendizagem do Estudante Universitário

É processo social e compartilhado. Tem caráter histórico. APRENDER (na universidade) é produzir, trabalhar, colocando esforço e intenção na produção de conhecimento dialeticamente construído a partir da ação (e reflexão). Aprender é produzir a própria consciência enquanto se constrói uma consciência política e social via conhecimento e ação. (LEITE, 1990).

3 SEGUNDA FASE: APROFUNDANDO A PEQUISA SOBRE A AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA E CONSOLIDANDO O GRUPO INOVAVAL

A segunda fase de sua trajetória sinaliza uma tomada de consciência sobre alguns traços que vão configurando sua atuação na universidade, num contexto de mudanças políticas no regime político brasileiro e na universidade. Destacamos em sua atuação como intelectual comprometida com seu tempo, o traço de vivenciar o espaço acadêmico com autonomia intelectual e sem aderência aos temas influentes do período.

Outro traço marcante diz respeito à busca de novas inspirações para pensar a universidade, experiência vivida a partir de cursos desenvolvidos no Reino Unido (1984 e 1988), dos quais emerge mais fortemente o tema da educação superior. Paralelamente, ocorre a experiência com metodologias qualitativas para investigar didática e produção de consciência educacional dos professores. Alguns trabalhos relevantes dessa fase são “Universidade e ensino superior: utopia ou compromisso com a realidade” e “Consciência educacional do professor: uma caminhada metodológica”.

À época, o tema da educação superior era considerado de elite, em função de temas candentes que predominavam nos anos 1980, como educação popular, alfabetização, educação sindical. Assumir a necessidade e o desejo de pesquisar a educação superior, nesse cenário, revela elementos constitutivos de sua dinâmica subjetiva, em que persistência e ousadia se articulam num processo autoformativo, em não temer o estudo de objetos menos prestigiados naquele contexto histórico acadêmico. “A migração de pesquisadores em direção a novos objetos, menos prestigiados, mas em torno dos quais a competição é menos forte” (BOURDIEU, 1983, p. 125) se configura não apenas como um caminho possível, mas necessário para fortalecer um campo de investigação ainda não totalmente instituído no Brasil, o pensamento da pedagogia universitária.

Através do doutorado (1986-1990) a professora mergulha em relações acadêmicas de parcerias com pesquisadores que trabalham com a temática da educação superior. Trabalhos em conjunto, reflexões partilhadas sobre a temática da universidade brasileira, materializam-se em participações em seminários, encontros nacionais e internacionais, onde a escrita torna-se marca da sua atuação. Essa escrita consistente e aberta a novas referências possibilita, também, produções coletivas, em que o pensar e o escrever junto com alguns colegas vão sedimentando uma carreira acadêmica que vai desencadear uma experiência de um estágio na Inglaterra com o Professor Noel Entwistle.

Esse movimento em direção ao outro, em condições políticas favoráveis, oportuniza a sua contribuição para o surgimento do Grupo de Estudos sobre a Universidade (GEU) e, sua maior consciência na busca por uma competência científica que aponta uma contínua densidade

prospectiva. Entre as parecerias que Denise estabelece nesse momento estão outras autoras referenciais no estudo da universidade no Brasil: a coordenadora do GEU na Faculdade de Educação/FACED, a Professora Maria Estela Dal Pai Franco e sua colega de doutorado, a Professora Marília Costa Morosini, que hoje coordena a Rede Sulbrasileira de Investigadores em Educação Superior (RIES). A colaboração com ambas frutifica na promoção de projetos de pesquisa, eventos e obras e segue até hoje.

Nesse contexto se efetiva a produção da tese de doutorado, intitulada: *Aprendizagem e consciência social na universidade* (1990). Esta produção vai sendo costurada a partir de inquietações teóricas da professora, referentes à aprendizagem política marcada pelos debates com estudantes do Diretório Central dos Estudantes (DCE). Nos anos 1980, esta temática é socializada num evento no Canadá, com uma importante e instigante receptividade.

Alguns conceitos emergem da sua tese de doutorado, como aprendizagem política, que tem como pano de fundo a concepção de sujeito como um ser de múltiplas determinações, condicionado pelo tempo e espaço em que vive, como sujeito histórico e social. A sua produção no doutorado entrama conceitos como consciência social alienada para compor um lastro importante para pensar as conexões entre universidade e sociedade. Essa tessitura se fundamenta na concepção de Jürgen Habermas sobre o compromisso da formação política na universidade. O texto que lhe serve de fundamento foi obtido na Alemanha, situação em que a autora o escava numa biblioteca e viabiliza sua tradução para estudos pessoais, no Brasil, no final da década de 1980.

No texto de sua tese, o pensamento habermasiano está referenciado a partir de compreensões que inspiram elaborações conceituais importantes:

Aprendizagem Política e Universidade

Tal é, por exemplo, a posição de Habermas (1970) para quem a Universidade deve transmitir e produzir o conhecimento tecnicamente utilizável, qualificando as novas gerações, assim como deve formar a consciência política dos estudantes. Para ele a universidade é o lugar ideal para a discussão dos temas políticos desde que sob as regras da racionalidade, com clara conexão entre demonstração e argumentação. (LEITE, 1990, p. 167).

Habermas, no entanto, insiste no princípio de que a formação universitária deve exercer influência sobre a consciência social dos estudantes, podendo predizer o comportamento político mais favorável à democracia. (LEITE, 1990, p. 170).

Dando prosseguimento às suas investigações, foram constituídas parcerias que culminaram na criação do gru-

² “O Grupo de Pesquisa Inovação & Avaliação na Universidade foi formado em 1989, na Reunião Anual da Anped, onde se realizou uma discussão com docentes de universidades brasileiras convocado por dois pesquisadores da UFRGS-GEU. O projeto inicial foi ‘pesquisar em parceria’ a realidade do ensino de graduação. Ao longo dos anos o Grupo de investigação formado ampliou suas ações, integrou-se ao Diretório de Pesquisas do CNPq e passou a reconhecer-se pela sigla InovAval. Reúne pesquisadores e estudantes de diferentes instituições de educação superior, que se organizam livremente em torno das ações de pesquisar, ensinar e fazer extensão na universidade e nas comunidades.” Conforme texto disponível em: <<http://www.ufrgs.br/inov/o-grupo/como-comecou>>. Último acesso em: 16 nov. 2015.

³ O primeiro projeto “Para Revitalização do Ensinar e do Aprender na Universidade” (LEITE; MOROSINI, 1990), teve o objetivo de examinar as condições de ensino nas diferentes universidades, com vistas à sua revitalização, com possíveis intervenções dentro do contexto de cada Universidade participante. Com o apoio da Fapergs /RS e da Propesp/UFRGS. O projeto desenvolveu-se na UFRGS e na UFPel. Em 1992, houve interesse da UBA (Argentina) e da UCVAL (Chile) na execução do projeto. Contatos entre os pesquisadores da Universidade de la Republica (Uruguai) e UCVAL e UMCE (Chile) foram estabelecidos e alguns estudos foram desenvolvidos. Em 1993, um subprojeto de pesquisa passou a ser desenvolvido na UFRGS, “Qualidade Pedagógica do Ensino Universitário e a Aprendizagem dele Decorrente” (LEITE, 1993), apoiado pelo CNPq. Conforme texto disponível em: <<http://www.ufrgs.br/inov/o-grupo/antecedentes>>. Último acesso em: 16 nov. 2015.

po de pesquisa Inovação e Avaliação na Universidade (InovAval). A criação da InovAval² resultou da compreensão de que havia necessidade de estudar a educação superior a partir das questões pedagógicas, entre as quais estavam os temas da avaliação e inovação, diferentemente da ênfase dada pelo GEU, grupo de pesquisa do qual ela fazia parte até então. Desde o início das atividades do InovAval, foram buscados casos de avaliação participativa e de inovação pedagógica, os quais foram sendo problematizados a partir de pesquisas de mestrado e de doutorado. “Fomos contruindo uma espiral da inovação, parceria e avaliação participativa” (LEITE, 2015).

O projeto de pesquisa “Revitalizar o ensinar e aprender na universidade” foi um marco na fundação do grupo, com a coordenação da Professora Denise Leite. Nesse caso, a pesquisa seria realizada a muitas mãos, com parceiros de várias universidades brasileiras e inclusive com a participação de colegas de outros países³.

No ano de 1992, esse projeto de pesquisa foi submetido ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e não obteve aprovação sob a alegação de que não havia um coordenador único para a pesquisa. De fato, não havia sido indicado um nome para coordenar, já que a concepção era de parceria equânime. Ora, “já trabalhávamos em rede, naquele período com toda a antecipação que poderia haver” (LEITE, 2015). Nesse período, ainda não existia o Diretório de Grupos de Pesquisa, que só veio a se tornar realidade no ano de 1993.

Nesse cenário, os conceitos de trabalho em parceria e de inovação pedagógica vão marcando a atividade intelectual e as práticas da pesquisadora com o grupo e suas diferentes relações institucionais. Na década 1990, inspirada em Boaventura de Sousa Santos, intensificou o esforço por pesquisar a articulação entre inovação e participação, com foco especial no tema da avaliação.

Expomos o conceito de avaliação participativa construído nesse período e socializado em diversas produções acadêmicas:

Avaliação Participativa (AP) e Avaliação Institucional Participativa – AIP

Uma das características que distingue a avaliação participativa de outras formas de avaliação é a ausência da figura do *expert* em avaliação, ou seja, do especialista cujo conhecimento específico sobre o processo avaliativo se converte em poder particularizado sobre esse processo. Por isto, em princípio, também é distintivo na avaliação institucional participativa o fato de que todos podem tomar decisões sobre ela em decorrência – mas ao mesmo tempo como uma premissa – de seu envolvimento com a avaliação. Sujeitos de diferentes saberes e posições de poder podem, portanto, apropriar-se da avaliação numa lógica de empoderamento que é,

simultaneamente, constitutivo do e constituído pelo processo avaliativo. [...].

Os sujeitos protagonistas da Avaliação Institucional Participativa (AIP) produzem conhecimento sobre si e suas relações, sobre a instituição e suas relações, uma forma de conhecimento social por todos produzida e em permanente reconstrução. Ao fazê-lo, realizam uma forma de aprendizagem política de democracia forte. (LEITE, 2005).

A metodologia da AP envolve discussão e reflexão, uma retórica dialógica permanente sobre o que fazer como fazer e como fiscalizar a ação. Os produtos da AP, para além da aprendizagem de democracia forte, sua epistemologia subjetiva, podem ser contabilizados na esfera do ganho de autonomia dos sujeitos e instituições. (LEITE, 2005, p. 122).

Avaliação Participativa: tipo de avaliação que se caracteriza pela ausência do expert-avaliação e pela adoção dos princípios de autocrítica, autolegislação, autogestão e vigilância sobre os processos em realização, durante sua efetivação. Favorece aprendizagem política de democracia direta e forte e a produção de conhecimento social sobre a situação com apropriação do mesmo pelo coletivo que detém a titularidade da avaliação participativa. (LEITE, 2006).

Avaliação centrada na participação de sujeitos que produzem conhecimento social sobre a instituição e cujo processo favorece a aprendizagem política de democracia forte entre os participantes. Não há avaliadores especializados, os sujeitos participantes são atores e autores da avaliação (LEITE, 2005). Como instrumento de responsabilidade democrática e política os procedimentos incluem a formação de nós articuladores, núcleos de avaliação, descentralizados, que possibilitem a participação e a reunião de conhecimentos dispersos existentes na instituição para busca de sentidos, crítica e criação e recriação do mundo institucional e suas relações. Metodologias qualitativas e quantitativas são rigorosamente utilizadas para informar processos e decisões que comportam autocrítica, autoanálise e autovigilância. A titularidade da avaliação pertence aos atores da instituição. (LEITE, 2005; 2002).

O tema da avaliação se colocou como problema de discussão quando da sua estada na Inglaterra, nos anos 1980, configurando-se numa crítica ao modelo rígido da avaliação na época de Margareth Thatcher. “Tínhamos no Brasil o desejo de fazer frente àquilo que a ditadura tinha imposto e almejando uma dinâmica participativa. O nosso

projeto foi o cerne do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais (Andifes), que era um projeto nacional que não receberia a influência de projeto externo” (LEITE, 2015). Constatamos que os princípios do PAIUB surgiram do protagonismo do Reitor da UFRGS – Professor Hégio Trindade – contando com a participação da comunidade universitária na avaliação. “A ideia de avaliação participativa estava aí e nós éramos protagonistas. Elaboramos o projeto que foi discutido e trabalhado a muitas mãos, tendo ido para o Ministério da Educação e Cultura (MEC), posteriormente” (LEITE, 2015).

A sua participação neste processo se efetiva quando é convidada para trabalhar no projeto de avaliação institucional da UFRGS. Em 1994, Denise é chamada por sua colega da Faced e então Pró-Reitora de Graduação Mérion Campos Bordas a assumir a Coordenadoria Executiva do Programa de Avaliação (Cepav). “Nós vamos fazer um projeto brasileiro que não tem a ver com o projeto europeu. Tínhamos colegas da filosofia, da sociologia, da estatística e elaboramos um projeto, a partir do qual íamos com o Reitor para as unidades propor a avaliação participativa” (LEITE, 2015).

“A ideia era que cada unidade conseguisse trabalhar autonomamente, da forma e quando quisesse. A única casa que não aceitou a avaliação institucional foi a Faced, que sempre considerou a avaliação neoliberal. A ideia de avaliação participativa existia, mas para mim ela foi melhorada quando fui fazer o pós-doutorado com Boaventura de Sousa Santos (2002)” (LEITE, 2015).

Em 1995, o MEC instituiu o Exame Nacional de Cursos (ENC ou “Provão”), uma avaliação regulatória e centralizadora que ia contra a perspectiva de uma avaliação democrática e emancipatória. “Todo o esforço que se havia feito vai por água baixa. Há uma ruptura com a lógica anterior” (LEITE, 2015). O movimento de fortalecimento e continuidade na elaboração da avaliação participativa se dá através da instituição da Revista Avaliação⁴, iniciativa da qual Denise participa em colaboração com pesquisadores como José Dias Sobrinho e Dilvo Ristoff. A publicação, que hoje é referência nos estudos sobre educação superior e está entre os periódicos mais valorizados pela área de Educação da Capes, constitui-se num caminho de registros interpretativos de um pensamento alternativo (ROTHEN; BARREYRO, 2011). “Entre 1995 e 2004 tivemos um período de muita dificuldade. Em 2004, volta-se às ideias do PAIUB, com o governo Lula. Não estarei na linha de frente, mas serei assessora, serei convidada” (LEITE, 2015).

Concomitantemente, o conceito de inovação, que inspirou o estudo de muitos casos no âmbito do InovAval, assume uma consistência própria, para além daquela que o delimitava de forma hegemônica nos campos das ciências administrativas ou tecnológicas. Para o campo da educação, Denise Leite ressignificou este conceito, inspirada na

⁴ Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior (RAIES) em parceria com a Universidade de Sorocaba (Uniso). É uma revista aberta à difusão, aos intercâmbios e aos debates de interesse da comunidade universitária. Publica prioritariamente trabalhos relacionados com os temas da “avaliação da educação superior”, “avaliação” e “educação superior”, em português ou em espanhol. Publicada desde 1996, pela RAIES com o subtítulo Revista de Rede de Avaliação da Educação Superior e a partir de 2007, em parceria com a Uniso, com alteração no subtítulo para Revista da Avaliação da Educação Superior. A abreviatura de seu título é Avaliação (Campinas; Sorocaba), que deve ser usada em bibliografias, notas de rodapé e em referências. Conforme texto disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao>>. Último acesso em: 16 nov. 2015.



obra de Boaventura de Sousa Santos e em parceria com a pesquisadora argentina Elisa Lucarelli (1992).

Innovación es un proceso discontinuo de ruptura con los paradigmas tradicionales vigentes en la educación, la enseñanza-aprendizaje, o una transición paradigmática, donde ocurre una reconfiguración de saberes y poderes.

Lo que se vio es que el conocimiento era como algo vivo y cambiante, no se trata de un conocimiento 'con certezas', sino de un conocimiento marcado por el protagonismo de las personas y por su participación, necesidades e intereses. Era 'un conocimiento que se armaba' entre los alumnos y con el concurso del docente y de la teoría (el conocimiento muerto- vide Paulo Freire). Esto es lo que estamos llamando conocimiento social, que no es solamente entendido como el conocimiento científico ni solamente entendido como el sentido común. Sino que es una integración entre ellos, rompiendo con lo que está dado, presumido como cierto y una reconfiguración; es el conocimiento que se arma también a partir de la memoria y de las experiencias de los actores. Este conocimiento social se arma en el salón de clases en el espacio educativo, sea cual fuera el espacio, que puede ser el simbólico o que también puede ser el parque, puede ser aquel galpón donde trabajaban las personas, lo que importa es que sea el espacio significativo.

El conocimiento social se construye en el salón de clases, o en el espacio, en el territorio de la relación educativa, con la actuación del docente, educador, y con la autoría y el protagonismo de los estudiantes. Para el docente esto significa una constante inserción en la teoría, un diálogo con el conocimiento muerto, para entender la práctica, el conocimiento vivo. En el proceso, el docente cualifica su auto-formación porque no la cristaliza en el tiempo, con aquella pedagogía única que aprendió en sus tiempos de facultad. Al trabajar construyendo un conocimiento social, vivo, palpitante de significación del humano, el docente está, al mismo tiempo, trabajando con la ética de las relaciones, con su intuición, con la moralidad, los afectos, la estética y, por supuesto, con su capacidad cognitiva altamente estimulada.

En el desarrollo de esa forma de conocer, el docente universitario, como un intelectual-público, en el ejercicio de la reflexión, un ejercicio de humildad, se convierte, también, en un protagonista de su quehacer docente. Él se construye con los otros, crece, se perfecciona en su actuación como actor y autor de su docencia. Y, esto lo sabemos, cuanto más se tiene para donar, más se tiene para recibir – ya estaba en la Biblia.

En el desarrollo de esta forma de conocer, el docente intelectual público asume los desafíos de su contemporaneidad, rompiendo con el status quo, con la lógica de la reproducción, de las certezas, de los papeles estandarizados, donde los guiones están listos y datados. (LEITE, 2007).

Essa segunda fase da trajetória de Denise Leite culmina com a compreensão de que não seria possível avançar na compreensão sobre processos de participação na universidade sem valorizar o protagonismo da comunidade universitária, tendo como referência a ideia do docente como intelectual público. Esse intelectual seria um protagonista em tempos de incertezas com capacidade de tornar seu fazer pedagógico mais político, com transparência pública, sensibilidade social e na afirmação de seus atos de produzir, transmitir e estender conhecimentos.

4 TERCEIRA FASE – A CRÍTICA AO REDESENHO CAPITALISTA E AO IMPERIALISMO SUTIL: INCIDINDO NA UNIVERSIDADE NA VALORIZAÇÃO DAS REDES DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Durante o período de pós-doutoramento, com o Professor Boaventura de Souza Santos, na Universidade de Coimbra, Denise Leite dedicou-se a aprofundar discussão sobre os conceitos que vinha trabalhando. Focalizava o contexto histórico mais amplo, no qual se destacava a crise do paradigma hegemônico do ponto de vista epistemológico, social e político. Suas reflexões e estudos sobre democracia forte, avaliação participativa e inovação pedagógica como ruptura paradigmática ganharam novo impulso, tomando inspiração nas obras de Benjamin Barber, de Ernest House e do próprio Boaventura.

Novas buscas teóricas e empíricas foram desenvolvidas para pensar a universidade, levando em conta suas estruturas instituídas e suas articulações com as políticas de educação superior engendradas pelos organismos internacionais. Com essa necessidade colocada, a pesquisadora se lança num movimento de fortalecimento de parcerias nacionais e internacionais, buscando não apenas novas ideias, mas novos espaços de discussão. Assim, aprofunda-se viés latino-americano de seu pensamento, já presente desde sua formação com a leitura de Darcy Ribeiro e a perspectiva de que na América Latina as inovações e os processos instituintes na universidade se fazem pela antropofagia das tendências internacionais. Destaca-se aqui a participação da pesquisadora no Grupo de Trabalho Universidad y Sociedad do Clacso, coordenado pelo Professor Roberto Leher. Ao mesmo tempo, a colaboração com Portugal, especialmente através do Centro de Estudos Sociais de Coimbra (CES) e do Centro de Investigação de Políticas

do Ensino Superior (Cipes) se expande em diversos intercâmbios científicos.

Com a tessitura da sua produção fortalecida pela materialização da produção do pós-doutorado, encaminham-se novos trabalhos. Entre eles, está o ensaio crítico redigido em coautoria com Maria Elly Herz Genro, que anos antes havia sido sua orientanda de doutorado. O texto, versando sobre políticas de avaliação e acreditação na América Latina, será premiado pelo Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso) com o primeiro lugar no Prêmio *Pedro Krotsch de estudios sobre la universidad* (LEITE et al., 2012).

O desenvolvimento dos conceitos que sustentam a argumentação, baseado novamente no estudo de casos concretos, explicitava contradições mais intensas no contexto de diferentes tradições teóricas (liberalismo, social democracia, neomarxismo etc.). As opções teóricas fazem nossa protagonista desenvolver a interpretação sobre o redesenho capitalista da universidade. Os desdobramentos dessa ideia fazem atentar para a noção de imperialismo benevolente proposta por Eva Hartmann, pano de fundo para a disseminação das políticas de educação superior, baseada nos interesses da Europa do conhecimento. Nessa realidade, a formação do sujeito político na universidade passa a ser colocada em xeque, subtraindo a relevância da universidade enquanto um espaço autônomo de formação cultural, em que a racionalidade ético-política, estética e imaginativa deva ser uma aposta constante, para além da formação técnica e profissional.

Segundo Denise, o neoliberalismo, no Brasil, segue incidindo sobre as políticas de avaliação, inclusive na fase do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior pelo Ministério da Educação – Sinaes/MEC. Estas políticas e ações, envolvendo procedimentos avaliativos, tornaram-se prática naturalizada nos últimos anos. De certa maneira, elas são a um só tempo insumos e produtos do diagnóstico único – verdadeiro para algumas instituições de educação superior (IES) – sobre a ineficiência das universidades públicas e da solução única para a ineficiência, a gestão aos moldes empresariais.

Os processos de globalização da economia e as pressões internacionais por mudanças contribuem para a naturalização das políticas neoliberais no contexto do redesenho capitalista da universidade. Nesse contexto, o conceito de redesenho capitalista se apresenta como fundamental.

Redesenho Capitalista das Universidades: performance institucional marcada pela comoditização do conhecimento, da ciência e da tecnologia produzidas e pela nova gestão que favorece a comercialização privada e as operações com lucro nos campi. No plano local, nacional, resulta desse processo uma **Universidade Liberal Híbrida**, uma instituição que sempre foi autônoma do merca-

do que passa a sobrepor critérios de mercado às suas tradicionais funções e atividades, após processos de avaliação homogeneizados e conseqüente redesenho capitalista.

A partir dos casos de avaliação estudados e das reformas no âmbito dos sistemas de educação latinoamericanos, surgiram algumas características que configuram um redesenho, de caráter orientador capitalista, para as universidades. O redesenho, pelo menos de uma boa parte das universidades estudadas, apresenta com maior ou menor intensidade, algumas direções que a literatura pertinente, de forma isolada, vinha antecipando, tais como a ‘orientação para o mercado’ (BUCHBINDER, 1993), a ‘performatividade’ (COWEN, 1996), a procura pela competição através do atingimento de níveis de ‘excelência seletiva’ (BARROW, 1996) e o ‘capitalismo acadêmico’ docente (SLAUGHTER; LESLIE, 1999).

Características encontradas nas universidades estudadas que estariam a configurar a ideia do seu redesenho capitalista foram discutidas em outros trabalhos (LEITE, 2000; LEITE, 2002; LEITE, 2003A; LEITE, 2003b). Elas são identificadoras do movimento de hibridização da universidade tradicional, com o mercado. Podem ser observadas a partir da conjugação de todas ou parte das políticas a seguir discriminadas: (a) avaliações classificatórias – que estabelecem um sistema competitivo entre as IES e empregam *rankings* e modelos liberais de avaliação; (b) avaliações produzidas por agências externas às universidades – avaliações que fluem de cima para baixo (*top down*) ou do exterior para o interior das universidades; (c) capitalismo acadêmico e professores (e técnicos-administrativos) empreendedores – docentes e pesquisadores buscam no mercado recursos para a pesquisa, procuram visibilidade nacional e internacional para seus produtos, são empreendedores de si próprios e de sua produção intelectual; os modelos de avaliação que privilegiam a produtividade docente, o quantitativo de livros e artigos publicados contribuem; há técnicos que usam a plataforma da universidade com o mesmo objetivo; (d) políticas públicas impulsionam decisões de fora para dentro (*top down*) das instituições – decisões são tomadas em face de políticas públicas ou medidas do governo central, a despeito da autonomia plena (Argentina, Uruguai, Chile) ou parcial (IES públicas Brasil) das instituições; no interior das universidades, essas decisões, especialmente sobre a avaliação classificatória, ou sobre acreditação ou, ainda, sobre padrões *‘meritpay’* para complementação salarial, encontram o ‘silêncio docente’; (e) gestão de caráter managerialista – políticas públicas reproduzem nas universidades decisões centralizadoras –

medidas de contenção de despesas, contratações *pro tempore*, cortes nos cargos, nos salários ou nas vagas docentes – estimulam a aposentadoria precoce de docentes ou técnicos; a avaliação por méritos afeta as decisões; (d) gestão neomanagerialistas ou da ‘nova administração pública’ – decisões oriundas de planejamentos estratégicos incidem e alteram a forma de gestão das universidades; fundações das universidades são as novas agências da atividade financeira, com liberdade de ação, por vezes sem *accountability*; celebram-se convênios, aprovados por conselhos e colegiados, para prestação de serviços remunerados e uso de instalações públicas, com outras instituições públicas, estatais, não estatais ou privadas; realizações e resultados de cada convênio, no entanto, estão fora do controle da academia; cobram-se matrículas em IES públicas; (e) universidades mais empreendedoras – papel no mercado do conhecimento; parcerias com docentes e estudantes em incubadoras empresariais, registros nacionais e internacionais de patentes; venda de produtos patenteados; parques tecnológicos, escritórios de negócios no campus contribuem para o empreendedorismo; (f) mercado no campus – liberalizam-se os espaços da instituição para a instalação de lojas de serviços de toda espécie, dentre elas, as agências de diferentes bancos privados. (LEITE, 2005).

Esta terceira fase também é demarcada pela construção de um novo projeto de pesquisa, intitulado *Avaliação e redes de colaboração I: inovação e mudanças nas teias do conhecimento*, o qual articula o tensionamento do produtivismo acadêmico com a força das redes envolvendo diferentes agentes e instituições – com diferentes intencionalidades – e a relevância das parcerias na produção de conhecimento na universidade, numa aposta de produção com sentido humano e social.

No bojo desse novo projeto, a ideia de rede se coloca como uma força epistêmica e política no contexto das universidades. Na percepção de Denise Leite, o grupo de pesquisa *InovAval* corporificou desde seu princípio o trabalho de parceria, constituindo-se em um exemplo de rede. “O grupo ganhou força e nos fortaleceu. Nós sempre trabalhamos em rede e agora investigamos esse fenômeno que diz respeito à quarta geração da ciência. O fato de trabalhar em parceria é algo de muito valor e não o contrário.” (LEITE, 2015). A protagonista desta trajetória tem sua vida acadêmica marcada pelo trabalho em rede e parceria⁵. A noção de rede fica explicitada abaixo.

Sobre redes de produção de conhecimento na área da Educação

[...] ao contrastar as falas dos pesquisadores de excelência classificados como 1A CNPq,

⁵ Denise Leite, durante os anos 2000, trabalhou em rede, assumindo diversas funções em organismos nacionais e internacionais na condição de assessora, consultora e/ou colaboradora. Entre esses se encontram: Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior Ministério da Educação (Conaes/MEC); Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Brasil; Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), Brasil; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Brasil; Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE) Portugal; Global University Network For Innovation (Guni), Espanha; Consortium of Higher Education Researchers (Cher), Alemanha; Consejo Latino-Americano de Ciencias Sociales (Clacso), Argentina; Fundação para a Ciência e Tecnologia(FCT), Portugal; Higher Education Development Association & Master Program in Higher Education(HEDDA-HEEM), Noruega; Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (Anpicyt), Argentina; Universidad de la República (Udelar) Uruguai; Cátedra Unesco/Associação de Universidades do Grupo Montevideú(AUGM); Universidad Mayor de San Simon (UMSS), Bolívia.

sobre a formação de seus grupos de pesquisa, sobre a forma como entendem a avaliação dos grupos e redes que lideram, sobre a forma como produzem conhecimento nos seus grupos de pesquisa, sou compelida a aceitar que o *ethos* da produção de conhecimento na Educação continua a ser vivido e praticado de forma tradicional. Nossas peculiaridades, quando postas em pauta, e comparadas a duas áreas de conhecimento cuja produção é notória, mostram que não estamos vivendo um novo *ethos* da pesquisa. Caso minhas ‘ignorâncias’ dedutivas façam sentido, minha percepção neste momento é que – me incluo como parte – nós, pesquisadores da Educação, temos sapatos a descalçar, alguns sapatos de salto alto! (LEITE, 2014, p. 782).

Tais pensares apontam, pelo menos, três sapatos apertados da Educação.

Primeiro sapato. Educação é diferente das outras áreas porque trabalha com a prática social. Toda ciência é social, todo produto da ciência em maior ou menor medida tem a ver com a sociedade, dela se origina e para ela vai voltar. Portanto, os mesmos pesquisadores que dizem ser a pesquisa em Educação justificada em sua relevância por ser uma prática voltada para o social, não veem as demais ciências que estão ao seu lado. Educação não é diferente!

Segundo sapato. Educação pensa cientificamente a escola. Pensar a escola é parte da produção do conhecimento em Educação. Não é porque o pesquisador da Educação pensa sobre a escola que o pensar se faça cientificamente. A produção de conhecimento em Educação é mais do que a escola, ela vai à universidade, ao gestor, ela atinge os mais diferentes recônditos da relação humana do aprender e do ensinar nas suas especificidades, especialidades, profundidades e inovações. Depois, pensar cientificamente a escola de modo isolado, sem outras ciências seria uma tarefa inalcançável. Veja-se o que dizem os pesquisadores da Física, a cooperação científica é um projeto comum. O Físico pensa com o matemático, o economista, o programador, o neurocientista... o Físico experimental com o Físico teórico.

Terceiro sapato. Educação não detém as chaves (certas) das portas da avaliação. Seria um contrassenso dizer que não temos as chaves das portas da avaliação. Ocorre que a pesquisa em avaliação em nosso país é insuficiente; os métodos quantitativos de pesquisa são desestimulados *a priori* porque os pesquisadores não dominam as técnicas e metodologias quantitativas e a avaliação (como da Capes) exige tal domínio. Infelizmente, como aponta Mia Couto, nos conduzimos como clientes, como consumidores, mais do que como produtores e sujeitos da história.

Portanto é mais fácil criticar e colocar a culpa em outro/s (Capes, CNPq, pesquisadores das *hard sciences*, editores de jornais internacionais) que teriam as chaves ‘certas’, ou seja, chaves que não temos e que vemos nas mãos de inimigos. (LEITE, 2014, p. 784-785).

5 CONTRIBUIÇÕES E LEGADOS

Evidenciamos que os conceitos de inovação, avaliação participativa, parceria, redesenho capitalista das universidades, imperialismo benevolente e redes de produção de relações/conhecimentos estão articulados; formam uma teia com a qual a pesquisadora interpreta a realidade da universidade – suas múltiplas relações –, enquanto locus instituído e instituinte. A produção de conhecimentos e sua prática como educadora, construída ao longo da sua trajetória acadêmica singular, está conectada com a vida social e política do país.

Sua competência é reconhecida dentro da comunidade da pesquisa em Educação, tornando-se bolsista de produtividade 1A do CNPq, o que a reafirma como pesquisadora de referência nacional. No âmbito internacional é convidada pelo Professor Axel Didriksson, da Universidad Nacional Autónoma de México (Unam), para atuar como Subsecretária para a América Latina da Global University Network For Innovation (Guni), rede da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Essa atuação e essa perspectiva de atenção às tendências globais com consciência crítica são traços que Denise segue transmitindo aos seus colaboradores. A identidade latino-americana também é uma marca já incorporada pelo grupo InovAval.

A sua potência é evidenciada num movimento presente em direção ao futuro, considerando sua abertura ontológica e política, como um sujeito que busca assumir sua condição no exercício da liberdade. Isto não significa desconsiderar limites e vulnerabilidades humanas, mas significa valorizar desejos e intencionalidades da melhoria humana e do bem-viver.

A capacidade interpretativa, como pesquisadora do nosso tempo em sua historicidade de processos, numa percepção aguda dos condicionamentos econômicos, sociais e políticos da contemporaneidade, permite-nos considerar que as contradições e os conflitos geradores das alternativas estão presentes nas suas diferentes produções. Seu pensamento confere ao ser humano as características de um ser da liberdade em que o fazer e o pensar extrapola as cadeias e formatações sistêmicas.

Considerando a sua história, o seu presente instigante, seu compromisso ético-político com o bem público, certamente novos projetos virão, com um lastro de curiosidade científica, filosófica e estética. Esse processo vital evidenciado pela docente e pesquisadora Denise Leite vai

continuar produzindo inquietações no nosso fazer acadêmico, nas nossas práticas de cidadania e docência, levando em conta nossa condição possível de sujeitos, como seres universais e singulares.

Denise demonstra, com sua trajetória, que os fios do conhecimento não se tecem sozinhos, mas na parceria, lição que sempre se coloca disposta a investigar, aprender e ensinar com humildade e solicitude. Nesse sentido, sua atuação como orientadora deixa claro seu compromisso em fazer a pesquisa continuar, expandir-se e se desenvolver, inovando pela ruptura de paradigmas. Sua preocupação se coloca não apenas em formar cientistas, mas lideranças reflexivas, e muitos de seus orientandos hoje lideram projetos e grupos de pesquisa Brasil afora. Como exemplo de sua valorização daqueles que nela buscaram conhecimento e crescimento, está a organização, com Ana Maria e Souza Braga e Maria Elly Herz Genro, de dois volumes que reúnem capítulos representativos de dissertações e teses orientadas por Denise (LEITE; BRAGA, 2011; LEITE; GENRO; BRAGA, 2011).

Ousadia, escuta, sensibilidade, autonomia intelectual e imensa capacidade de compartilhar e de construir parcerias, de diferentes naturezas, produzindo, muitas vezes, laços consistentes de afetos e diálogo intelectual são características do trabalho e da pessoa Denise Leite. Neste sentido, percebemos e sentimos, acompanhando a sua história, que reinventar o mundo e a si mesma é a sua busca, com uma profunda delicadeza.

REFERÊNCIAS

BARROW, Clyde W. The strategy of selective excellence: redesigning higher education for global competition in a post-modern society. **Higher Education**, v. 31, n. 4, p. 447-469, jun. 1996.

BUCHBINDER, Howard. The market oriented university and the changing role of knowledge. **Higher Education**, v. 26, n. 3, p. 331-347, oct. 1993.

COWEN, Robert. Performativity, post-modernity and the university. **Comparative Education**, v. 32, n. 2, p. 245-258, jun. 1996.

BOURDIEU, Pierre. Campo Científico. In: BOURDIEU, Pierre. **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1997.

LEITE, Denise. Aprendizagem e consciência social na Universidade. 1990. 192f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRGS, Porto Alegre, 1990.

_____. **Concurso para Professora Titular DEC/FA-CED/ UFRGS**. Memorial. Porto Alegre, 1993.

LEITE, Denise. Avaliação institucional e a produção de novas subjetividades. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo (Orgs). **Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência**. Florianópolis: Insular, 2000. p. 129-147.

_____. Innovaciones en la educación universitaria, 26/09/2001. In: **CSE/Udelar**. Primer Foro Innovaciones educativas en la enseñanza de grado. Montevideo: CSE/ UDELAR AUGM, 2001.

_____. Avaliação institucional, reformas e redesenho capitalista das universidades. **Avaliação**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 29-48, 2002.

_____. Avaliação institucional, reformas e redesenho capitalista das universidades. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo (Org.). **Avaliação e compromisso público: educação superior em debate**. Florianópolis: Editora Insular, 2003a. p. 53-76.

_____. Institutional evaluation, management practices and capitalist redesign of the University: a case study. In: AMARAL, Alberto; MEEK, Lynn; LARSEN, Ingvild (Org). **The higher education managerial revolution?** London: Kluwer Academic Publishers, 2003b. p. 253-273.

_____. **Reformas universitárias: avaliação institucional participativa**. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. Avaliação Participativa. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

_____. **Innovaciones y el control del conocimiento: proposiciones y postulados**. Revista del IICE UBA. Buenos Aires, Año XV, n. 25, ago. 2007.

_____. Conhecimento em educação: um olhar desde o estudo sobre redes de pesquisa e colaboração ou os sapatos da educação. **Avaliação** Campinas; Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 773-788, nov. 2014.

_____. **Entrevista sobre a trajetória acadêmica**. (Concedida a Maria Elly H. Genro e Célia E. Caregnato), nov. 2015.

_____.; BRAGA, Ana Maria e Souza (Orgs.). **Inovação e Avaliação na Universidade**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

_____.; GENRO, Maria Elly Herz; BRAGA, Ana Maria e Souza. Inovação e pedagogia universitária. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

_____. et al. **Políticas de evaluación universitária en América Latina: Perspectivas Críticas**. Buenos Aires: CLACSO e Instituto Gino Germani, 2012.

LUCARELLI, Elisa. Innovaciones en el contexto de la relación universidad-sociedad. In: MOROSINI, Marilia Costa, LEITE, Denise (Orgs.). **Universidade e Integração no**

Cone Sul. Porto Alegre: Ed. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1992. p. 127-135.

ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz. A “RAIES” e a Revista Avaliação a construção de um marco teórico, político e metodológico. **Avaliação**, Sorocaba, v. 16, n. 2, p. 267-290, jul. 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a universidade: universidade para quê? Para quem?** Coimbra: Centelha, 1975.

SLAUGHTER, Sheila; LESLIE, Larry. **Academic capitalism**. Politics, policies and the entrepreneurial university. Baltimore: The John Hopkins Univeristy Press, 1999.