

30 ANOS DO COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE: OS DESAFIOS PARA UMA ASSOCIAÇÃO CIENTÍFICA E OS DILEMAS DOS INTELLECTUAIS INSTITUCIONALIZADOS*

LUCÍDIO BIANCHETTI

Professor associado no Centro de Ciências da Educação da
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)
Pós-doutorando na Universidade do Porto (Portugal), subsidiado pela Coordenação de
Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em 2009
E-mail: lucidio.bianchetti@pq.cnpq.br

RESUMO

Neste texto traçamos um paralelo entre o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), no contexto do surgimento dessas entidades científicas em pleno regime militar no Brasil. Abordamos aspectos relacionados à avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), apontando para o seu caráter heterônimo, levando a conquistas e a perdas. Interrogamos a respeito do que se pode esperar de entidades tão subsumidas e de intelectuais institucionalizados. Levantamos também questões sobre um particular “capitalismo acadêmico” que perpassa o modo de ser/fazer da universidade hoje, especialmente na pós-graduação. Concluímos ser necessário retomar radicalmente posturas que recolocuem as entidades científicas e os pesquisadores na perspectiva do protagonismo e não apenas no cumprimento de exigências emanadas de esferas governamentais.

PALAVRAS-CHAVE: Associação científica; intelectuais; avaliação; produção do conhecimento.

* Este texto resulta de intervenção no seminário organizado pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), no decorrer da Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), realizada na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), em julho de 2008. O fato de ter sido membro da diretoria da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped, gestão 2001-2003) e a pesquisa que desenvolvemos, abordando questões relacionadas às associações científicas, às condições de produção e veiculação do conhecimento por parte dos pesquisadores, entre outros aspectos, serviram de base à participação nessa mesa-redonda, mediada por Sílvio Gamboa e compartilhada com Valter Bracht. Agradeço a leitura cuidadosa e as preciosas sugestões da colega Ione Ribeiro do Valle.

QUESTIONAMENTOS INICIAIS

É no contexto de ditadura vigente no Brasil, de anunciados fins (da democracia, da modernidade, da história, da ciência, da educação...), de relativismos que nos posicionamos a respeito dos “desafios para uma associação científica” e como os intelectuais se portam na ambiência atual. Tendo presente esse pano de fundo, questionamos: qual é o significado de falar – elogiando ou criticando – de 30 anos do CBCE, seja no sentido do protagonismo (práxis) ou do alardeado pioneirismo, muitas vezes confundido com saudosismo, por quem fez, e por aqueles que não participaram desta história, mas hoje fazem parte desta e de outras associações? Como incorporar qualificadamente esse histórico de constituição de uma associação, com as contradições que lhe são inerentes? Que categorias privilegiar para garantir um adensamento teórico suficiente a fim de que a abordagem não seja factual ou não se caia nas reminiscências que dificilmente escapam do partidarismo ou do saudosismo? Qual é o papel dos intelectuais nesse contexto? Como produzir e veicular conhecimentos que não sejam apenas respostas a demandas indutoras de entidades que avaliam e financiam e que encontraram estratégias adequadas para subsumir aqueles de quem se esperava viessem a contribuir para que se compreenda o contexto de transição e se atue sem perder de vista um *telos*, uma utopia na qual cada um tenha a oportunidade de expressar-se omnilateralmente e ninguém fique de fora do “banquete” da produção coletiva?

CBCE E ANPED: ORIGEM, DESAFIOS, CRIAÇÃO E DEMANDAS COMUNS

Falar das origens do CBCE e da Anped é, portanto, referir-se a duas entidades, como praticamente todas as suas congêneres, que são criadas no bojo do Primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), lançado em 1975, em pleno regime ditatorial. E nessa perspectiva, de um lado temos Anísio Teixeira (1900-1971), cofundador da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e seu presidente por longo período (entre 1951 e 1964), que apostava na institucionalização da pós-graduação (PG) como a estratégia mais adequada para transformar a universidade brasileira (MENDONÇA, 2003). De outro, o alerta de Gaspari (2002, p. 212), segundo o qual

a fé no planejamento estatal fazia parte da religiosidade política da direita militar, mas também da esquerda. O que fazia toda a diferença, naquela época, era a construção, pelo regime, de uma roda em que o planejamento do progresso se associava à necessidade de desmobilização da sociedade.

Estamos, pois, diante de uma política de um governo, aqui especificamente relacionada ao papel da PG, que gradativamente vai ganhar foros de política de estado. Mas para que esta se concretize, medidas foram tomadas no sentido de contar com a contribuição dos envolvidos, num misto de cooptação, adesão, resistência. É desse ponto de vista que se torna possível entender o grau de heteronomia, de indução nos passos iniciais de criação das associações por parte de órgãos governamentais. Ao mesmo tempo em que se aposta na PG, centralmente planejada e gerenciada, que se aloca recursos para a concretização dessa política, criam-se estratégias para contar com o suporte dos responsáveis pela PG para a sua implementação. É por esse ângulo que se entende o esforço e o investimento da Capes para induzir a criação das associações científicas por áreas. Conforme palavras de Saviani (2006, p. 143), “uma das estratégias acionadas pela Capes, tendo em vista esse objetivo de consolidar a Pós-Graduação no País, foi induzir à criação de Associações Nacionais¹ por área de conhecimento”.

Nesse contexto, no que diz respeito à criação e funcionamento de uma associação científica específica às ciências do esporte (CBCE), faremos mais questionamentos do que apresentaremos dados e análises², uma vez que não atuamos diretamente na área. Membros das primeiras diretorias do CBCE e outros autores dedicaram-se qualificadamente a esse afã, como se pode observar em Carvalho e Linhales (2007).

Similarmente à Anped, o CBCE foi fundado em 1978. A ditadura deixa, assim, sua digital também no histórico dessa entidade. Pereira (2007, p. 14), falando das primeiras reuniões e do processo de associação ao CBCE, assim se manifesta:

Como o clima dessa época de chumbo era de “paranóia”, e vivia aparecendo gente estranha nas nossas reuniões e congressos, só entrava para o CBCE quem fosse indicado por pelo menos dois sócios e tivesse a indicação aprovada pela diretoria.

No que diz respeito à PG, diferentemente do ocorrido com a área de educação, que teve seu primeiro mestrado criado em 1965 (CURY, 2005), o primeiro curso de PG *stricto sensu* da área de educação física surge em plena vigência do I PNPG. Conforme Taffarel (2007, p. 31),

o relatório do grupo (de Consultoria Externa, criado pelo MEC) destacava que, com a aprovação do PNPG no Brasil, a Educação Física e Desporto recebeu um instrumento

-
1. Carvalho (2001) detecta inicialmente um movimento de caráter “instituído” da Anped, por parte da Capes, mas na sequência flagra atitudes de protagonismo dos membros das entidades que certamente não estavam previstas pelos “instituidores”.
 2. Quanto à criação e ao funcionamento da Anped, além do citado texto de Saviani, podem ser encontrados mais dados e análises em Bianchetti (2009).

legal que lhe permitirá a elevação do nível intelectual dos professores de seus cursos de licenciatura, trazendo como resultado um ensino mais eficaz e melhores condições para as escolas em geral (Brasil, 1975).

E, para não deixar dúvidas, a autora conclui: “O CBCE participou na sua fundação, em 1978, da lógica que sustentou um determinado modelo de pós-graduação no Brasil” (TAFAREL, 2007, p. 32). Na sequência procura explicitar âmbitos nos quais o CBCE se envolveu ao debater a política científica e a produção do conhecimento na/da área. São elencados 14 itens que demandavam e continuam a exigir a intervenção do colégio, em questões que vão desde a organização e a gestão; a ênfase teórica, as políticas públicas, a concepção de ciência, a PG, o currículo, o financiamento da ciência, a disputa da direção política da entidade etc. São questões polêmicas que evidenciam que o CBCE, para além da entidade que representa a área, tanto é um território conflagrado, disputado, como, no seu interior, é um espaço de disputa.

Diferentemente da Anped, que se definiu desde os anos iniciais como uma entidade científica da PG, com espaço para coordenadores de programas, pesquisadores e pós-graduandos, o CBCE teve que lidar desde os primórdios com um leque amplo de frentes que vieram se mostrando irreconciliáveis. Teve sérios problemas com a predominância da área biomédica sobre a pedagógica e social; assistiu ao acirramento do embate entre a formação humana e o treinamento visando bons resultados no esporte competitivo e de alto rendimento [influência militar!]; viu ampliar-se a fragmentação da formação entre bacharelado e licenciatura, uma questão que conta hoje com respaldo legal; acompanhou o aprofundamento do “sequestro” do esporte, da atividade física para servir aos desígnios do capital em crise; vê-se envolvido na questão da certificação dos profissionais da educação física ante o exercício profissional etc.

No que diz respeito especificamente à PG, além dos aspectos com os quais a Anped se vem debatendo, particularmente com questões relacionadas ao mestrado profissionalizante, chama a atenção o fato de o CBCE decidir por dedicar a essa temática um Grupo de Trabalho Temático (GTT), a partir de 2003. Essa questão de um maior protagonismo do CBCE no âmbito da PG é destacada por Bracht (2007, p. 81), o qual faz interessantes reflexões também a respeito da teorização e da intervenção, ressaltando que, nesse aspecto, um “paralelo com o campo da Educação pode ser proveitoso, na medida em que, também nele, a distância entre a produção acadêmica e a intervenção se apresenta como um problema crônico”.

No entanto, para além dos encontros e desencontros entre essas duas entidades, um aspecto que as une vigorosamente são os questionamentos a respeito da avaliação da Capes. E focalizar o processo e os resultados da avaliação da PG

significa levantar, precisamente, interrogantes sobre o processo de produção e veiculação do conhecimento e as questões a ele afetadas, bem como os envolvidos no processo, quem se beneficia e quem é excluído. Em síntese, somos direcionados a falar dos desafios para uma associação científica nesse contexto em que o novo e o velho se entremesclam de forma tal que fica difícil discernir e tomar posições, particularmente para os mais diretamente envolvidos com a pós-graduação.

A AVALIAÇÃO DA CAPES E OS DESAFIOS PARA AS ENTIDADES CIENTÍFICAS E OS PESQUISADORES: "AUTONOMIA" CONTROLADA?

Se para Anísio Teixeira, a PG *stricto sensu* seria o meio de transformar a universidade brasileira, para os atuais dirigentes dos órgãos de avaliação e financiamento a PG é o meio pelo qual o Brasil pode melhorar seus índices, colocar-se em melhores posições no *ranking* dos países produtores de ciência – medida pelo número de artigos publicados em periódicos internacionais – e controlar os programas de PG. E deve-se reconhecer que: formar 10 mil doutores e 40 mil mestres por ano e contribuir para que o Brasil seja responsável por 2% das publicações mundiais não é pouco, como ressaltam Kuenzer e Moraes (2005), ao destacar os elogios a que são destinatários, particularmente a Capes e o CNPq.

Uma série de consequências dessa forma de avaliação – não descolada do financiamento – poderia ser destacada. Indicamos como exemplos aquilo que em trabalho recente chamamos de “surto produtivista” e “surto competitivo” (BIANCHETTI, 2008) ou a própria dissolução do conceito de avaliação a partir da supremacia do “modelo Capes de avaliação”, como analisa Sguissardi (2006).

Olhar ou ressaltar apenas os aspectos que conspiram contra os valores que mais deveriam ser preservados no que diz respeito à produção e à veiculação do conhecimento e à própria condição de trabalho dos pesquisadores, não deve fazer com que desconhecamos que há conquistas indiscutíveis no processo de avaliação vigente nos dias de hoje. Nessa perspectiva, listamos alguns aspectos que são considerados positivos³, emanados do interior de uma condução heterônoma da avaliação e do financiamento por parte da Capes:

- a redução do tempo de titulação obrigou orientadores e pós-graduandos a aprimorar sua capacidade de definir mais adequadamente os contornos de uma pesquisa, a proceder a recortes que evitem o que ocorria em

3. Uma pergunta que não se cala, nesse aspecto, é: será que era necessário aguardar a indução para fazer o que estamos fazendo e que é inerente ao nosso trabalho na universidade?

período anterior quando as dissertações se constituíam em verdadeiras teses;

- aprimoraram-se estratégias de orientação, passando das orientações individuais a coletivas;
- os pesquisadores e pós-graduandos vêm aprimorando o uso das novas tecnologias como estratégias de economia de tempo, seja para realização de entrevistas, pesquisa em bibliotecas virtuais e banco de dados, orientações virtuais, entre outros aspectos;
- ampliação em escala e escopo das pesquisas interinstitucionais, com organização de redes;
- reorganização administrativa e pedagógica dos programas, com implementação de processos de (re)credenciamento dos professores e, principalmente, reestruturação das linhas de pesquisa e dos grupos de pesquisa institucionais;
- ampliação e desenvolvimento de relação mais orgânica com a graduação, particularmente por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic);
- ampliação do número de publicações e maior divulgação dos processos e resultados das pesquisas feitas no decorrer do curso de PG;
- ampliação no número e na qualidade de obras voltadas ao processo da pesquisa, inserindo mais qualificação no debate antes restrito e baseado em manuais prescritivos;
- gradativo envolvimento de pesquisadores em movimentos sociais, sistemas de ensino etc.

Assim como apontamos para vantagens ou avanços conseguidos, via novas estratégias desencadeadas pela Capes, aqui indicamos, sumariamente, entre outros, quatro meios ou estratégias colocadas em prática para fazer do sistema Capes um "sucesso", uma espécie de um produto a ser propagandeado e, diga-se de passagem, copiado por outros países:

- a criação induzida de associações/entidades científicas pela Capes;
- a vinculação da avaliação ao financiamento, inserindo-se uma estratégia implacável para submeter os programas e os envolvidos com a PG aos ditames da instituição;
- a "avaliação pelos pares" proporciona à Capes argumentos praticamente irrefutáveis em termos de legitimidade do processo da avaliação, com

pouca margem para questionamentos, uma vez que ao aceitarmos entrar no sistema e participar, por representação, do processo avaliativo, damos argumentos para que se afirme que “a Capes somos nós” e que sua organização e funcionamento é dessa forma porque é ratificada, confirmada pelos pares;

- um modelo único de avaliação, originário da área de contabilidade, aspecto que ajuda a entender o viés quantitavista que o caracteriza.

Ante o abordado anteriormente, não há como deixar de reconhecer os avanços conquistados por meio das estratégias indutivas da Capes. Porém, não é possível, de outra parte, deixar de questionar a qualidade das conquistas e o que resulta de entidades científicas subsumidas a esse processo indutor e o que esperar de intelectuais que necessariamente precisam se submeter a prazos, a tempos que conspiram contra a qualidade de suas produções e uma maior inserção nos processos sociais.

ENTIDADES CIENTÍFICAS SUBSUMIDAS E INTELECTUAIS INSTITUCIONALIZADOS: O QUE ESPERAR?

Na própria definição de entidade, associação ou no caso específico aqui, colégio, está subjacente a perspectiva da representação. Uma representação delegada pelo conjunto daqueles que compõem essas entidades. Isso supõe que causas, que frentes de enfrentamento sejam detectadas, discutidas e sobre elas se tomem decisões, se façam encaminhamentos, se acompanhe e se cobre resultados daquilo que representa o anseio da maioria.

Certamente aquilo que ressaltamos até aqui não deixa margem a dúvidas sobre a imprescindibilidade dessa representação no contexto atual. São tantos os atentados, as restrições, os impedimentos que não é por falta de causas, seja da sociedade em geral, seja de minorias, seja de questões específicas dos representados, que as entidades podem se dar ao luxo de acomodar-se. A ditadura, o período de exceção – no decorrer do qual as entidades foram criadas e deram seus primeiros e importantes passos –, foi-se, mas com ele não se foram as formas, as estratégias de decisões tomadas por poucos e que beneficia a poucos. Evidentemente as estratégias podem ser mais sutis, mas nem por isso menos deletérias.

No que diz respeito ao conjunto dos pesquisadores, daqueles que compõem as entidades, dos intelectuais, o mínimo que se poderia esperar seria rebeldia, vanguarda, protagonismo, qualificada apreensão da tríplice dimensionalidade do tempo (passado, presente e futuro) e todas as implicações relacionadas às transformações

e desafios envolvidos por e nessa categoria. Ou, avançando mais nas concessões, o mínimo seria que houvesse posicionamentos explícitos – na ação política e na escrita, esta concebida “como uma das armas do intelectual” (BIANCHETTI, 2002) – mesmo que fossem na direção que provocassem decepções, o que acabaria sendo melhor do que o “silêncio dos intelectuais” (NOVAES, 2006) ou as indesejáveis formas de servidão “voluntária” (LA BOÉTIE, 1986) ou “ambígua” (PEREIRA, 2001). A posição, seja qual for, é melhor do que a “retirada”, o “declínio” ou o “tanto faz” dos intelectuais. Se para Segan (1996), em *um mundo assombrado pelos demônios*, a ciência deve ser vista ou portar-se como “*vela acesa no meio da escuridão*”, o que se deveria esperar dos intelectuais, em época de ceticismo, ecletismo, de “razão adormecida” e principalmente de relativismo, no contexto do qual tudo aponta para o “pós” ou o “fim”, sem que na verdade o iluminismo se tenha realizado no seu potencial antropocêntrico e a modernidade “não tenha entregado ou entregou menos do que prometeu” (GIANNETTI, 2002)?

Como falar ou criar expectativas que se aproximem dessas descrições e apostas em relação aos intelectuais e às próprias entidades científicas, diante de uma avaliação que delimita, enquadra e subsume os “intelectuais” a um processo e resultados que nem de longe podem ser comparados ou aproximados daquilo que se poderia esperar destes?

A RETIRADA, O DECLÍNIO OU O FIM DOS INTELECTUAIS?! DECORRÊNCIAS

O final do século XX pode ser caracterizado como um período de desencanto, onde se preconizou que uma série de promessas – desde as da modernidade, as utopias, as metanarrativas etc. – haviam chegado ao “fim”. Concomitantemente passou-se a aventar a hipótese do *fim*... dos intelectuais.

A situação à qual estão sujeitados professores e alunos envolvidos com a PG, submetidos aos rigores de uma avaliação predominantemente quantitativista, classificatória, reguladora, cerceadora, umbilicalmente relacionada ao (parco) financiamento, é objeto de análise e preocupação de muitos pesquisadores. Além de diversos já citados, destacamos Duarte (2006), o qual, por meio do seu texto, analisa as condições de formação dos intelectuais da área de educação em período de “desvalorização do conhecimento”. De outra parte há autores como Petras (1996), fortemente referendado por Taffarel (2007) e corroborado por Follari (2006), que fazem menção “à retirada dos intelectuais”. Por sua vez, na obra organizada por Margato e Gomes (2004), encontramos, entre outras, menções ao “declínio” dos intelectuais e ao duplo sentido de apreender o intelectual: aquele que toma distância ou aquele que se engaja e se forja no enfrentamento das lutas cotidianas.

Diante dessas questões e afirmações de autores, como posicionar-se diante da tão decantada retirada dos intelectuais? Mas falar de “retirada” não significa partir de um pressuposto segundo o qual alguém está se retirando ou sendo retirado de um espaço-tempo onde está ou esteve? Será que analisando detalhadamente a forma como os envolvidos com a PG hoje se portam em termos de produção e veiculação do conhecimento, podemos caracterizá-los como intelectuais? Ou o intelectual – na polissemia que caracteriza esse termo – passou a ser compreendido a partir de uma acepção que precisa ser novamente explicitada ou adjetivada? E mais, ao fazer a afirmação de que os intelectuais estão em retirada, não se parte de um pressuposto de que os próprios estão se retirando por disposição ou vontade própria? Será que nas condições atuais de trabalho, no que diz respeito ao processo de produção e socialização do conhecimento, não estamos mais para uma situação em que os intelectuais estão *sendo* retirados?

Para fazer essa análise precisamos nos remeter ao denominado “capitalismo acadêmico” (DELGADO, 2006; CASANOVA, 2001) e à crítica à passagem da universidade da condição de “instituição à de organização” (CHAUÍ, 2003) ou ainda àquilo que Silva Jr. (2005) referencia como sendo “a racionalidade mercantil da pós-graduação. A produção da ciência pragmática e do individualismo acadêmico”. Nessa perspectiva, talvez a questão mais adequada a colocar-se é se no predomínio desse “capitalismo acadêmico” ainda existem intelectuais? É provável que tenhamos que dar mais ouvidos a quem ingressou antes nesse processo que, no Brasil, se está tornando hegemônico agora. Jacoby (1990, p. 16) refere-se à situação das universidades e dos pesquisadores nos Estados Unidos, no final do século XX, da seguinte forma: “Uma geração intelectual não desapareceu de repente; ela simplesmente não apareceu”.

A nossa hipótese é a de que, em nosso país, nas condições atuais, estamos diante do *fim* dos intelectuais e à desqualificação auto ou heteroperpetrada daquilo que eles fazem, tanto no que diz respeito ao processo quanto ao resultado do seu trabalho.

Essa menção, referente ao capitalismo, remete-nos a pensar em como esse sistema, na condição de verdadeiro processo civilizatório, veio tornando-se hegemônico e como se apresenta hoje, na sua capilaridade no interior da universidade. Se o capitalismo, no seu vetor econômico produtivo, veio passando por processos de racionalizações (taylorismo, fordismo, toyotismo...) a ponto de encontrar-se hoje no estágio denominado pós-fordista ou no pleno domínio da acumulação integrada e flexível (HARVEY, 1993) ou de, apologeticamente, por parte de alguns autores, já não existir mais, uma vez que estaríamos na sociedade pós-capitalista (DRUCKER, 1993), em que situação se encontra o capitalismo no seu vetor acadêmico?

Abre-se espaço aqui para uma segunda hipótese: em termos de capitalismo no interior da academia nos encontramos em uma fase que, no máximo, poderíamos caracterizar como pré-fordista. A especialização; a avaliação heterônoma, a competitividade entre e intra instituições e entre trabalhadores da educação; o produtivismo exacerbado; a necessidade de X “produtos-artigos” por ano ou triênio, caracterizando uma verdadeira produção em série, são algumas das indicações do predomínio de uma particular fase do capitalismo na academia. É nessa perspectiva que deve ser encarada como um alerta a manifestação de Waters (2006, p. 42): “As publicações acadêmicas se tornaram tarefas em série, como as peças que rolam pelas esteiras de uma linha de montagem [...]. O produto é tudo o que conta e não sua recepção, não seu uso humano”.

Manifestações como essas dão-nos a impressão de que aquilo que era uma espécie de prescrição do sistematizador da teoria do capital humano, perversamente está se tornando realidade: “As escolas podem ser consideradas empresas especializadas em ‘produzir’ instrução. A instituição educacional, que congrega todas as escolas, pode ser encarada como uma indústria” (SCHULTZ, 1973, p. 19).

Produção encomendada e predeterminada, controle rígido do tempo e dos produtos, quantificação, redução do tempo para a formação em favor dos escores são alguns dos prenúncios do fim da categoria dos intelectuais. Com certeza sere-mos bons e produtivos funcionários, mas não intelectuais. Tanto para a afirmação da figura do intelectual, quanto para a criação intelectual é necessário um tempo não submetido ao controle, cujos resultados W. Benjamin questiona ao criticar a implementação da “pesquisa administrada” (apud WARDE, 2006).

Com esse engessamento, garantido pela vinculação da exigência (avaliação) ao prêmio/castigo (financiamento), torna-se muito difícil falar de intelectuais, de engajamento, de produção qualificada e de veiculação democrática do conhecimento. Eis o porquê de fazermos referência ao fim de uma categoria – dos intelectuais – e da (in)diferença que sua práxis pode propiciar.

O predomínio dessa perspectiva pragmática e utilitária ou desse particular capitalismo na universidade já demonstrou seus resultados em países mais avançados. Waters (2006, p. 23) flagra a introdução de uma verdadeira “ideologia de mercado na Academia”. O “*publish or perish*” dos norte-americanos, predominante a partir da década de 1960, analisado por Jacoby (1990), aportou no início do século XXI naquilo que Waters (2006) denomina como um atentado à esperança, eclipsando a erudição. De onde se partiu e aonde se chegou, nos Estados Unidos, deveria servir de alerta para aquilo que estamos fazendo e a quem nos estamos submetendo. O “publique ou morra” tanto pode ser no sentido figurado, de ser excluído ou descredenciado de um programa, não conseguir financiamento, não poder

socializar trabalhos em eventos ou publicar em periódicos, quanto pode ser no sentido corrente do verbo, como se pode observar na quantidade de colegas que não suportam o excesso de exigências e adoecem.

Pesquisas como as de De Meis et al. (2003) e Machado e Bianchetti (2006) evidenciam um leque de questões que vão daquelas de ordem epistemológica até aquelas que se referem às decorrências para a saúde dos intelectuais institucionalizados.

No que diz respeito à profundidade dos conhecimentos produzidos, referindo-se à diminuição do tempo necessário ao amadurecimento, à formação, Chauí (2003, p. 23) denuncia que os “intelectuais abandonam o livro pelo *paper*”, uma vez que não é a qualidade que está em jogo, mas o número de publicações.

Levantamos, por fim, a terceira hipótese segundo a qual o intelectual institucionalizado, utilizando-nos de uma categoria gramsciana, tornou-se orgânico de ou para si. Ou mais, com a devida vênia do Lattes (Cesare), os pesquisadores, os intelectuais estão se tornando orgânicos ao/do (seu) Lattes. Desapareceu ou foi subsumida a perspectiva do engajamento; do conceito de categoria – quanto mais de classe! E isso se tornou possível porque a Capes, o CNPq, de órgãos instituídos, se tornaram instituintes. Processo similar ocorreu com a forma de organização e a plataforma que abriga o currículo de cada pesquisador, isto é, da condição de um meio instituído para os pesquisadores, os intelectuais publicizarem seu quefazer, acabou se tornando um fim, um ente instituinte. Talvez isso ajude a compreender uma das metáforas utilizadas por um dos nossos entrevistados⁴, ao lançar mão de um conto da literatura universal – *Branca de neve e os sete anões* – para referir-se a colegas que estão se tornando adictos, ao diariamente entrarem no seu Lattes e se perguntarem: “Lattes, Lattes meu, existe alguém mais produtivo do que eu?”.

A TÍTULO DE CONCLUSÃO

Gramsci (1979), ao afirmar que “todos os homens são intelectuais”, na verdade estava estendendo ou abarcando tanto os trabalhadores manuais, quanto aqueles voltados a atividades do pensamento, do planejamento, agregando-os a uma só categoria. Reforçava ele: “Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*” (GRAMSCI, 1979, p. 7). Ora, essa posição do autor representa uma espécie de promoção dos trabalhadores que eram obrigados, no predomínio do taylorismo-

4. Referência à pesquisa desenvolvida com patrocínio do CNPq, juntamente com Ana Maria Netto Machado, desde 2003, cujo título é: “Orientação/escrita de dissertações e teses. Produção científica & estratégias de orientadores e coordenadores de programas de pós-graduação em educação”.

fordismo, a desempenhar atividades manuais, repetitivas, degradadas e degradantes, sobre as quais pairava a concepção de que nada de intelectual acontecia naquele processo, uma vez que a atividade intelectual já havia sido feita por aqueles que eram pagos para pensar, isto é, os planejadores, aqueles situados no escritório.

Se levarmos em conta aquilo que cada vez com mais adensamento os autores estão apresentando em termos do capitalismo acadêmico ou da perspectiva de mercado que toma conta da academia, somos desafiados a nos questionar se aquilo que está ocorrendo hoje no interior da universidade não é uma espécie de rebaixamento ou demissão dos trabalhadores intelectuais em oposição à promoção gramsciana, representada pela elevação da condição dos trabalhadores do chão de fábrica. Nessa perspectiva é que ousamos afirmar que o capitalismo ou a perspectiva de mercado que está sendo implementada na universidade pode ser situada, em termos temporais, em período de pré-predomínio do taylorismo-fordismo.

Talvez seja oportuno resgatar, aqui, o clássico de La Boétie (1986), *A servidão voluntária*. Ao questionar o porquê todos serviriam voluntariamente a um (o monarca), avança a hipótese de que a explicação estaria no fato de serem forçados ou estarem iludidos. A referência do autor era o imperador. No nosso caso, ante a Capes, é mister perguntar: pode-se alegar desconhecimento ou ingenuidade por parte de professores e alunos que atuam na PG ou nesse espaço onde se produz e se veicula conhecimento? Não podemos esquecer que, na condição de institucionalizados, os pesquisadores têm atribuições e que a produção da sua existência está atrelada ao desincumbir-se dessas responsabilidades. Mas, ao mesmo tempo, na condição de intelectuais, não se pode deixar de levar em conta que esses se encontram em uma condição de “servidão ambígua”, somada a componentes de adesão, persuasão e coerção, o *mix* gramsciano, que ajudaria a compreender o estado de revolta/submissão em que se encontram os intelectuais institucionalizados hoje.

O que vai ficando evidente é que o processo de produção e veiculação do conhecimento – se assim se pode chamar um somatório programado, engessado de artigos, coletâneas, trabalhos socializados em eventos – está muito bem racionalizado. Ele flui. É operacional. Ante essa constatação, no entanto, é urgente perguntar-se se é minimamente *racional* o que estamos fazendo e se o que fazemos está fazendo alguma diferença em termos de interferir na melhoria das condições de vida do conjunto da população ou na quase monolítica hegemonia do sistema vigente. Ou, utilizando palavras de apresentação da obra de Margato e Gomes (2004), se o que está sendo feito contribui para “impedir que o monopólio da força se torne o monopólio da verdade”.

Ultrapassando a perspectiva dos indivíduos (pós-graduandos, pesquisadores, intelectuais) e avançando para o da categoria, das entidades representativas, é de

perguntar-se: estão conseguindo tornarem-se protagonistas de causas e processos? Ou estariam predominantemente se prestando a organizar e garantir um espaço/ tempo para que os intelectuais institucionalizados disponham de uma *ágora* para apresentar suas pesquisas e receber o atestado de que expuseram/publicaram suas produções, independentemente de quantos formavam a assembleia ouvinte/participante e de quanto tempo dispunham para serem questionados, discutir, condição para os saltos qualitativos do conhecimento?

De exposto, o mais preocupante é que estamos naturalizando algo que é histórico-socialmente construído. No que diz respeito à produção e socialização do conhecimento, seja individualmente, seja via entidades, estamos nos sujeitando a critérios que nos retirem da condição de *outsiders* dos órgãos de avaliação e financiamento. No tocante propriamente ao processo de avaliação – grandemente destituído da sua condição de meio de formação – defrontamo-nos com certa naturalidade e submissão ao fato de que quando um conjunto de critérios passa a ser atingido por todos os programas ele é abandonado – caso exemplar do tempo médio de titulação na PG –, pois além de já se ter transformado em uma cultura assimilada pelas pessoas, já não serve mais de critério de discriminação entre programas. Isto é, de critério analisado *ex-post-facto* passa a ser pressuposto e criam-se outros critérios discriminadores, cujo resultado vai ser a ampliação das exigências sobre alunos, professores e o programa como um todo. Onde vamos parar? Estamos claramente diante de um processo de exaustão. Publicar sim! Perecer não⁵!

E, por fim, no que diz respeito às entidades, particularmente aquelas nominadas aqui, cabe a pergunta: o CBCE, a Anped e congêneres são entidades sindicais, associações, colégios, entidades científicas? Na concepção gramsciana, seriam “intelectuais orgânicos” ao/do coletivo que representam? Diante de uma atuação hegemônica e orgânica do sistema vigente, talvez seja a hora de se pensar seriamente na constituição de uma “associação das associações”. É muito revelador que, no interior da SBPC, se fale em *paralela* do CBCE, do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes), da Anped etc. E essa associação supra-associações não deveria ser apenas uma estratégia para superar as especialidades ou especificidades das diferentes entidades, entrando na onda do capitalismo “integrado e flexível”. A Capes, pela via oficial, é a associação das associações/programas. Como ficarão ou o que farão as entidades que representam coletivos? E para encontrar respaldo no contexto do próprio colégio, é interessante

5. É exemplar o texto de Evangelista (2006), “Publicar ou morrer”, por meio do qual a autora faz um divertido e ao mesmo tempo denunciador jogo-trocadilho com os verbos que compõem o título.

citar Taffarel (2007, p. 55): “A Unidade e articulação do CBCE com outros setores, tanto da área da ciência e tecnologia como da educação em geral é tênue e ainda não consolidada”.

O evidente é que o velho ainda não foi e o novo não está instituído. Toda fase de transição é tumultuada e para não se perder é preciso um *telos*, uma utopia. A única atitude correta é não pensar que estamos no fim! A prevalecer essa postura, o alerta de Habermas (1987, p. 114) precisa ser levando em conta: “Quando secam os oásis utópicos, estende-se um deserto de banalidades e perplexidades”. E isso não somente levaria à paralisação, como ao relativismo e ao cinismo, atitudes que em hipótese alguma se pode admitir de intelectuais, de pesquisadores com responsabilidade de “sinetar”⁶ incessante e incansavelmente, enquanto se mantiver a lógica desse sistema que se alimenta canibalescamente da exclusão e da destruição.

Mais do que nunca a divisa gramsciana do pessimismo na análise, conjugada ao otimismo da ação, se torna desejável e necessária.

30 years of Brazilian College of Sport Sciences: challenges for a scientific association and the dilemmas of institutionalized intellectuals

ABSTRACT: In this paper we take parallel the origins of two scientific associations, CBCE and Anped, both under Brazilian Military Dictatorship. We show up aspects of Capes evaluation toward to underline its heteronomous character, its conquests and damages. We ask what is to expect from so submitted associations and from institutionalized Intellectuals. We discuss also some questions of a singular “academic capitalism” that nowadays is present in the university, specially in postgraduate studies. We conclude that is necessary to retake radical positions to put the scientific associations and researches again in sense of leadership and not only to answer the demands of government spheres.

KEYWORDS: Scientific association; intellectuals; evaluation; production of knowledge.

30 años del Colegio Brasileño de Ciencias del Deporte: los desafíos para una asociación científica y los dilemas de los intelectuales institucionalizados

RESUMEN: En el artículo miramos en paralelo el CBCE y la Anped, tomando en cuenta su surgimiento en la Dictadura Militar brasileña. Abordamos aspectos relacionados a la evaluación de la Capes, puntuando su carácter heterónimo que conduce a conquistas y pérdidas. Preguntamos lo que puede esperar de entidades tan subsumidas y de intelectuales institucio-

6. Referência à postura de Tommaso, autodenominado Campanella (sineta), na sua incansável e cara defesa da teoria heliocêntrica (CAMPANELLA, 1994).

nalizados. Destacamos también cuestiones sobre un particular “capitalismo académico” que hoy se pone en el modo de ser/hacer la universidad, en especial en el postgrado. Concluimos que es necesario retomar de manera radical posiciones que repongan las entidades científicas y los investigadores en perspectiva de protagonismo y no sólo de cumplimiento de exigencias originadas de las instancias gubernamentales.

PALABRAS CLAVES: Asociaciones científicas; intelectuales; evaluación; producción del conocimiento.

REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, L. Escrever: uma das armas do professor. In: _____. (Org.). *Trama e texto. Leitura crítica. Escrita criativa*. 2. ed. São Paulo: Summus, 2002.

_____. Pós-graduação em educação: processos e resultados de uma “indução voluntária”. *Universidade e Sociedade*, Brasília: Andes, ano XVII, n. 41, p. 143-164, jan. 2008.

_____. Os dilemas do coordenador de programa de pós-graduação. Entre o burocrático-administrativo e o acadêmico-pedagógico. In: _____.; SGUISSARDI, V. (Orgs.). *Dilemas da pós-graduação*. Gestão e avaliação. Campinas: Autores Associados, 2009 (no prelo).

BRACHT, V. O CBCE e a pós-graduação *stricto sensu* da Educação Física Brasileira. In: CARVALHO, Y. M.; LINHALES, M. A. (Orgs.). *Política científica*. E produção do conhecimento em educação física. Goiânia: CBCE, 2007.

CAMPANELLA, T. *A cidade do sol*. São Paulo: Ediouro, 1994.

CASTELLANI FILHO, L. CBCE: partilhando de sua história. In: CARVALHO, Y. M.; LINHALES, M. A. (Orgs.). *Política científica*. E produção do conhecimento em educação física. Goiânia: CBCE, 2007.

CARVALHO, J. C. B. de. Origens da Anped: de instituída a instituinte. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 17, p. 134-138, maio/ago. 2001.

CARVALHO, Y. M.; LINHALES, M. A. (Orgs.). *Política científica*. E produção do conhecimento em educação física. Goiânia: CBCE, 2007.

CASANOVA, P. G. A nova universidade. In: GENTILI, P. (Org.). *Universidades na penumbra*. Neoliberalismo e reestruturação universitária. São Paulo: Cortez e Clacso, 2001.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: Anped/Autores Associados, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003.

CURY, C. R. J. Quadragésimo ano do parecer CFE n. 977/65. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: Anped, n. 30, p. 7-22, set./dez. 2005.

DELGADO, J. O. Neoliberalismo y capitalismo académico. Grupos de trabalho: "Educação, Política e Movimentos Sociais" e "Universidade e Sociedade". Antígua, Guatemala, 1 a 3 mar. 2006. Disponível em: <www.flacso.edu.gt/docs/educacion/ponenciaseducaclacso/JaimeOrnelasDelgadoMex.pdf>.

De MEIS, L. et al. The growing competition in Brazilian science: rites of passage, stress and burnout. *Brazilian Journal of Medical and Biological Research*, v. 36, n. 9, p. 1.135-1.141, set. 2003. Disponível em: <www.scielo.br/bjmr>. Acesso em: 6 jul. 2008.

DUARTE, N. A pesquisa e a formação de intelectuais críticos na pós-graduação em educação. *Perspectiva – Revista do Centro de Ciências da Educação da UFSC*, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 89-110, jan./jun. 2006.

DRUCKER, P. *Sociedade pós-capitalista*. São Paulo: Pioneira, 1993.

EVANGELISTA, O. Publicar ou morrer. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Orgs.). *A bússola do escrever*. Desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 2. ed. São Paulo: Cortez; Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

FOLLARI, R. Argentina: el acceso a los posgrados como urgencia reglamentaria. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Orgs.). *A bússola do escrever*. Desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 2. ed. São Paulo: Cortez; Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

GASPARI, E. *A ditadura envergonhada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GIANNETTI, E. *Felicidade*. Diálogos sobre bem-estar na civilização. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

HABERMAS, J. A nova intransparência: a crise do estado de bem-estar social e o esgotamento das energias utópicas. *Novos Estudos Cebap*, São Paulo, n. 18, p. 103-114, set. 1987.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1993.

JACOBY, R. *O fim da utopia*. Política e cultura na era da apatia. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2001.

_____. *Os últimos intelectuais*. São Paulo: Trajetória Cultural/Edusp, 1990.

KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M. Temas e tramas na pós-graduação em educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1.341-1.363, set./dez. 2005.

LA BOÉTIE, E. de. *Discurso da servidão voluntária*. Trad. Laymert Garcia dos Santos. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MACHADO, A. M. N.; BIANCHETTI, L. Orientação de teses e dissertações. Individual e/ou coletiva? Contextos e transformações nos 40 anos da pós-graduação *stricto sensu* em educação no Brasil. In: SILVA J. J. dos R. et al. (Orgs.). *Reforma universitária*. Dimensões e perspectivas. Campinas: Alínea/Anped, 2006.

MARGATO, I.; GOMES, R. C. (Orgs.). *O papel do intelectual hoje*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

MENDONÇA, A. W. P. C. A pós-graduação como estratégia de reconstrução da universidade brasileira. *Educar em Revista – Setor de Educação da UFPR, Curitiba*, n. 21, p. 289-308, 2003.

NOVAES, A. (Org.). *O silêncio dos intelectuais*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

PEREIRA, G. R. de M. *Servidão ambígua*. Valores e condição do magistério. São Paulo: Escrituras, 2001.

PEREIRA, L. E. Tempos antigos do CBCE. In: CARVALHO, Y. M.; LINHALES, M. A. (Orgs.). *Política científica*. E produção do conhecimento em educação física. Goiânia: CBCE, 2007.

PETRAS, J. Os intelectuais em retirada. In: COGGIOLA, O. (Org.). *Marxismo hoje*. São Paulo: Xamã, 1996.

SAVIANI, D. A pós-graduação em educação no Brasil: pensando o problema da orientação. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Orgs.). *A bússola do escrever*. Desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 2. ed. São Paulo: Cortez; Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

SCHULTZ, T. *O valor econômico da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SEGAN, C. *O mundo assombrado pelos demônios*. A ciência vista como uma vela no escuro. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SGUISSARDI, V. A avaliação *defensiva* no “modelo Capes de avaliação” – é possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? *Perspectiva*, Florianópolis: NUP/CED/UFSC, v. 24, n. 1, p. 49-88, jan./jun. 2006.

SILVA JR., J. dos R. A racionalidade mercantil da pós-graduação. A produção da ciência pragmática e do individualismo profissional. In: QUARTIERO, E. M.; BIANCHETTI, L. (Orgs.). *Educação corporativa*. Mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações. São Paulo: Cortez; Santa Cruz do Sul: Editora da Unisc, 2005.

TAFFAREL, C. N. Z. Política científica e produção do conhecimento na educação física/ciência do esporte: a conjuntura, as contradições e as possibilidades de superação. In: CARVALHO, Y. M.; LINHALES, M. A. (Orgs.). *Política científica*. E produção do conhecimento em educação física. Goiânia: CBCE, 2007.

WARDE, M. J. Sobre orientar pesquisa em tempos de pesquisa administrada. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO A. M. N. (Orgs.). *A bússola do escrever*. Desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 2. ed. São Paulo: Cortez; Florianópolis: Editora da UFSC, 2006.

WATERS, L. *Inimigos da esperança*. Publicar, perecer e o eclipse da erudição. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

Recebido: 3 dez. 2008

Aprovado: 16 fev. 2009

Endereço para correspondência

Lucídio Bianchetti

Rua Elmo Kiseski, 80, ap. 201 – Bairro Trindade

Florianópolis-SC

CEP 88036-040