

Intervenções dos intelectuais nos rumos das universidades na sociedade contemporânea

Interventions from the intellectuals in the direction of universities in contemporary society

Carlos Benedito Martins* 

RESUMO

O artigo trata da participação de intelectuais no debate acerca das transformações que estão ocorrendo no ensino superior internacional, especificamente nas universidades. O trabalho destaca a formação de um *espaço transnacional de ensino superior* que constitui o cenário no qual ocorrem as tomadas de posições de dois tipos de intelectuais. Enfoca a participação de um grupo de intelectuais que se apresenta como especialista em questões relacionadas ao ensino superior internacional, denominado no artigo como *experts*. Suas análises tendem a amparar uma maior interação das universidades com o campo econômico. O artigo aborda, ainda, a atuação de um segundo grupo de intelectuais que se posiciona de forma crítica tanto com relação às tendências das transformações das universidades como com relação às análises levadas a cabo pelos *experts*. Esse segundo grupo é denominado neste trabalho como *intelectual coletivo*. O trabalho salienta que a questão central deste debate repousa na independência institucional da universidade e da autonomia crítica dos intelectuais.

Palavras-chave: espaço social e intelectuais, espaço transnacional de ensino superior, *experts* em ensino superior, intelectual coletivo, autonomia das universidades.

* Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

Professor titular do Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. Foi visiting scholar em várias instituições estrangeiras, entre as quais Universidade de Oxford, Universidade de Columbia, Universidade Livre de Berlim, Universidade de Hong Kong e Universidade Nacional de Cingapura.

E-mail: carlosb@unb.br

ABSTRACT

The article discusses the participation of intellectuals in the debate about the transformations taking place internationally in higher education, specifically in universities. The work highlights the formation of a transnational higher education space that constitutes the scenario within which two types of intellectuals take a stand. It focuses on the participation of a group of intellectuals who present themselves as specialists in issues related to international higher education, referred to in this article as experts. Their analyzes tend to support a greater interaction between universities and the economic field. The article also discusses the performance of a second group of intellectuals who take a critical stand both in relation to the trends in the transformation of universities and in relation to the analyzes carried out by the experts. This second group is referred to here as *collective intellectual*. The work emphasizes that the central issue of this debate rests on the institutional independence of the university and the critical autonomy of intellectuals.

Keywords: social space, intellectuals, transnational higher education, higher education experts, collective intellectual, autonomy of universities.

Introdução

As últimas décadas têm presenciado uma revitalização de debates a respeito de transformações que estão ocorrendo no ensino superior internacional, destacadamente nas universidades, a respeito de sua identidade institucional, de suas atividades de ensino, pesquisa, estruturas de organização interna, modelos de gestão, mecanismos de financiamento, inserção num processo de competição acadêmica mundial desencadeado pela emergência dos *rankings globais* sobre o ensino superior, entre outros aspectos. Um dos eixos que perpassam este debate possui como questão central a autonomia das universidades, cuja peculiaridade institucional tem pautado seu longo percurso histórico frente às demandas advindas dos campos econômico e político. A intensidade da polêmica a respeito das formas de inserção da universidade nas sociedades contemporâneas, de suas relações com o campo econômico, pode ser auferida pela multiplicidade de

atores que estão envolvidos neste embate, tais como governos nacionais, dirigentes de universidades localizadas nos cinco continentes, organismos internacionais, *think thanks*, jornalistas e empresas transnacionais que operam no ensino superior com um *ethos* empresarial (Ball, 2015; O'Byrne & Bond, 2014; Collini, 2018; 2012; Bailey & Freedman, 2011).

Os intelectuais, enquanto categoria social, têm também participado em diversos países dos debates das transformações tanto em suas universidades quanto no contexto internacional. Isso porque parte expressiva da produção do conhecimento com relação ao surgimento das universidades, seu desenvolvimento histórico, bem como das tendências de configurações do ensino superior internacional no contexto contemporâneo, tende a ser realizada no interior das universidades e/ou de órgãos conexos, contando com a participação de acadêmicos. Por outro lado, os intelectuais tendem a demarcar suas tomadas de posições perante outros atores incluídos neste debate, reivindicando para si uma legitimidade social de suas representações a propósito do ensino superior, baseando-se tanto na posse individual de um capital cultural e simbólico quanto no prestígio acadêmico da instituição na qual exerce seu trabalho.

Este artigo tem como objetivo abordar os modos de intervenção de dois tipos de intelectuais acerca das transformações no ensino superior e nas universidades no plano internacional nos dias correntes. Procura destacar um conjunto de ideias formuladas por acadêmicos que são considerados socialmente como *experts em ensino superior internacional*, na medida em tiveram uma formação acadêmica basicamente na área de educação e que concentraram suas publicações e reflexões nas mudanças neste nível de ensino. O artigo procura ressaltar que as concepções formuladas pelos *experts* sinalizam para a construção de um modelo específico de ensino superior e de universidade que tende a manter maior proximidade com as demandas do campo econômico e que, em larga medida, vem distanciando-se de princípios constitutivos que nortearam a trajetória das universidades modernas – tal como sua autonomia institucional diante de demandas externas, cujo marco inicial é o modelo formulado por Humboldt no momento da criação da Universidade de Berlim, em 1810 (Charle & Verger, 2012; Ringer, 1989; 1969). Em contrapartida, o artigo coloca em tela a participação de outro grupo de intelectuais, os quais, no decurso de suas tomadas de posição, têm adotado uma postura crítica com relação aos trabalhos

produzidos pelos *experts* em ensino superior, que será designado aqui como *intelectual coletivo*. Como será assinalado posteriormente, os *intelectuais coletivos* denunciam a predominância de uma concepção instrumental de universidade que embasa os trabalhos conduzidos pelos *experts*, na medida em que, segundo os primeiros, as análises e recomendações contidas naqueles trabalhos possibilitam a implementação de práticas acadêmicas que estreitam os vínculos das universidades com as demandas do campo econômico, corroendo sua autonomia institucional.

Torna-se oportuno explicitar que o termo “intervenção dos intelectuais” é utilizado neste artigo para designar um conjunto de ações típicas engendradas pelos dois tipos de intelectuais por meio de atividades acadêmicas – como ensino, pesquisa, produção de livros e artigos, participação em seminários, colóquios nacionais e/ou internacionais – que abordam a questão das universidades. Isto é, trata-se de uma modalidade de engajamento que ocorre especificamente no campo intelectual, em contraposição a outras formas de ação que os intelectuais possam assumir, seja no universo da política, na economia e/ou no meio sindical. É conveniente também assinalar que a participação dos dois tipos de intelectuais abordados neste artigo – *experts* e *intelectuais coletivos* – não esgota as possibilidades de modos de intervenção desta categoria na vida social, uma vez que coexistem ao lado de outras modalidades, como a atuação do “intelectual crítico universalista”, do “intelectual orgânico” e do “intelectual específico”, que, no entanto, não constituem objeto deste artigo (Baert & Morgan, 2018; Sapiro, 2009).

Convém também indicar que os dois tipos de intelectuais e seus modos de intervenção são apreendidos enquanto *tipo ideal* concebido na tradição weberiana, na medida em que possibilita formar um quadro de pensamento mediante a acentuação mental de determinadas características de cada um deles, cujas manifestações empíricas podem assumir formas extremamente variáveis. O mesmo recurso heurístico formulado por Max Weber está presente no artigo com relação à indicação das transformações do ensino superior e das universidades nos dias correntes, na medida em que procura acentuar determinados traços e tendências desse processo para formar um quadro de pensamento que em nenhum momento exaure as múltiplas dimensões deste fenômeno e tampouco encontra-se empiricamente na realidade concreta construída por esse quadro mental (Weber, 1949).

O artigo destaca que os *experts* e os intelectuais coletivos possuem

determinadas características sociais em comum, pois concentram parte expressiva de suas produções na temática do ensino superior, exercem suas atividades em universidades e/ou em institutos de pesquisa de prestígio internacional, investem parte de suas energias intelectuais nos embates a respeito dos rumos das universidades na sociedades contemporâneas e se inserem em redes internacionais de acadêmicos. Contudo, ressalta as diferenças quanto ao conteúdo de suas análises, reflexões e tomadas de posição face às mudanças em curso no plano internacional do ensino superior e especificamente nas universidades. O artigo assume uma perspectiva relacional, posto que ressalta que os *experts* e os intelectuais coletivos se encontram em constante concorrência simbólica entre si, seja de forma manifesta ou latente, visando estabelecer e/ou questionar a legitimidade de suas percepções sobre os rumos das universidades. O artigo está dividido em duas partes. Na primeira, de forma breve, procura localizar a posição que os intelectuais ocupam no espaço social. A seguir, delinea a formação de um *espaço transnacional de ensino superior*, que está em pleno processo de constituição e cuja dinâmica vem impactando os rumos da universidade nos dias correntes. Ele constituiu o cenário no qual ocorrem as disputas e os modos de intervenção dos *experts* e dos intelectuais coletivos. Na segunda parte, aborda a participação dos *experts* no processo de produção e disseminação de um novo léxico para se referir ao ensino superior e às universidades, tais como *knowledge society, entrepreneurial university, knowledge economy, accountability, cross-border higher education, triple helix, ranking and league tables, world class university* etc. Logo após, destaca que os *intelectuais coletivos* criticam a concepção de ensino superior formulada pelos *experts*, salientando que, por meio de um discurso performativo, procuram universalizar seu ponto de vista particular como se representassem uma visão absoluta sobre os rumos do ensino superior.

Espaço social e intelectuais

Em seu trabalho *Legislators and interpreters: on modernity, post-modernity and intellectuals*, Zygmunt Bauman (1987) destacou que as definições de intelectual, além de apresentarem uma ampla diversidade de concepções, possuem em comum a peculiaridade de se revestirem de formas de

autodefinições, uma vez que seus autores são os próprios membros da espécie social que tentam definir, visando traçar uma fronteira de sua identidade com relação a outros tipos de indivíduos e, simultaneamente, buscando sublinhar suas qualidades intrínsecas. Ao contrário dessa postura, Bauman distanciou-se de uma definição *a priori* de características dos intelectuais e procurou inseri-los no interior da estrutura da sociedade mais ampla, cuja orientação de análise é adotada no presente artigo.

O aparecimento do vocábulo específico para designar uma categoria social denominada, desde a idade média, de letrados, ou seja, “homens do saber” (*docti, eruditi, savants*) ou homens de letras (*men of letters*) (Burke, 2000; Le Goff, 1985), data de meados e final do século XIX, nas duas extremidades da Europa. Em seu trabalho *Russian thinkers*, Isaiah Berlin (1978), ao analisar um pequeno grupo de pensadores de *littérateur*, profissionais e amadores, que surgiu no período entre 1840 e 1850, assinalou que eles se consideravam unidos pelo interesse nas ideias ocidentais e pela crítica social. Foi nesse contexto que surgiu o termo *intelligentsia* para se referir a um grupo de pensadores que se percebiam em oposição direta a um regime opressor e que se consideravam portadores de valores como cultivo da razão, apreço pela ciência e defesa da liberdade (Kochetkova, 2010; Leclerc, 2003; Berlin, 1978; Jennings & Kemp-Welch, 1997). No entanto, como se sabe *ad nauseum*, a palavra *intellectual* surgiu por ocasião da revisão do julgamento do capitão Alfred Dreyfus, condenado à revelia pelo Estado à extradição perpétua por ter supostamente entregue documentos secretos franceses à Embaixada da Alemanha. Diante desta situação, Émile Zola redigiu o texto denominado *J'accuse*, em defesa de Dreyfus, que recebeu o apoio de um grupo heterogêneo de “homens do saber” formado por escritores, professores universitários, historiadores, filósofos, cientistas e jornalistas. Os *anti-dreyfusards* utilizaram o termo *intellectual* num sentido pejorativo para desqualificar socialmente os adeptos da causa de Dreyfus. No entanto, esses se apropriaram deste vocábulo para se autodesignar enquanto um grupo que lutava contra uma injustiça patrocinada pelo Estado (Collini, 2009; Leclerc, 2003; Winock, 1999; Charle, 1990).

A partir do início do século XX, a sociologia incorporou o tema dos intelectuais como um objeto relevante em seu campo de investigação, analisando as relações desse grupo com diversas dimensões da vida social, isto é, com os espaços da política, economia, poder, movimentos sindicais,

entre outros. Nesse percurso, a investigação sociológica dos intelectuais tem assumido distintas perspectivas teóricas e diversos recortes de análise, como pode ser percebido em alguns temas privilegiados por autores de referência, tais como: “*trahison des clercs*” (Benda, [1927]1975); “problema da *intelligentsia*” (Mannheim, [1929]1936; 1956), “intelectuais orgânicos” (Gramsci, [1929]1971; 1995), “intelectual como categoria social” (Parsons, 1969), “singularidade do ‘homem de ideias’” (Cosser, [1965]1970), condição peculiar de “produtores da cultura” (Lipset & Dobson, 1972); “intelectual universalista” (Sartre, 1972); “intelectuais enquanto nova classe social” (Gouldner, 1979; Konrad & Szelényi, 1979); “últimos intelectuais” (Jacoby, 1987; 1999; 2005); “legisladores e intérpretes” (Bauman, 1987); “intelectual específico” (Foucault, 2000, “intelectual público” (Posner, 2001); “intelectual como um estranho” (Pels, 2013) etc. Ao mesmo tempo, a análise sociológica dos intelectuais é constantemente revisitada por pesquisadores que se têm dedicado a esta área de estudo, orientados pela disposição de renovar os aspectos teóricos e metodológicos das relações entre os intelectuais e a sociedade (Fatsis, 2018; Collini, 2009; Baert & Morgan, 2018; Eyal & Buchholz, 2010).

Longe de realizar uma análise dessas diferentes contribuições teóricas a respeito dos intelectuais, empreendimento que implicaria a realização de outro trabalho, este artigo se inspira em determinadas contribuições de Pierre Bourdieu e de autores que levaram adiante suas investigações nesta temática. As formulações conceituais dessa vertente são consideradas pertinentes para articular, no plano teórico, as relações entre os intelectuais e as transformações que estão ocorrendo no ensino superior e seu impacto nas universidades no plano internacional. Sua análise procura inserir os intelectuais no interior do *espaço social* que, segundo Bourdieu, pode ser comparado a um espaço geográfico em que se recortam regiões em função de atributos significativos. Os agentes ou os grupos são distribuídos desigualmente no interior do espaço social em função de posse de formas específicas de capital. Bourdieu considerou a existência de diferentes tipos de capital que os indivíduos e/ou as classes sociais acumulam, reproduzem e utilizam na vida social. Em sua perspectiva, nas sociedades contemporâneas, os fatores econômicos e culturais possuem um peso decisivo no processo de diferenciação social entre os agentes, o que não excluiu outros princípios de divisão social, como aspectos étnicos, religiosos, nacionais, de gênero etc.

(Bourdieu, 1987; 1980; 1979a; 1979b).

O conceito de *espaço social* expressa sua disposição de introduzir uma perspectiva relacional na análise das tramas que os agentes sociais estabelecem entre si, pois considera que as posições dos indivíduos e dos grupos não existem de maneira isolada, mas se estruturam e se definem frente às propriedades sociais e/ou formas de capital possuídas por outros agentes. Posicionando-se de forma contrária à análise de Mannheim a respeito do intelectual “sem vínculos nem raízes” que, segundo Bourdieu, expressa a ideologia profissional desse grupo, assinalou que, enquanto detentores de capital cultural, os intelectuais inserem-se no espaço social como uma fração dominada da classe dominante.

Enquanto detentores de privilégios sociais proporcionados pela posse de títulos escolares (que constituem uma modalidade institucionalizada do capital cultural), os professores, escritores e artistas são dominados socialmente nas suas relações com os detentores do poder político e econômico. Suas análises ressaltam que, em função da posse dos títulos escolares, os intelectuais ocupam uma posição de ‘quase monopólio’ no processo de construção e representação do mundo social e nas lutas simbólicas que ocorrem em diferentes esferas da sociedade. Isso ocorre porque formulam categorias de percepção, de apreciação e de avaliação a respeito de eventos que existem na realidade social, utilizando a criação de novas palavras e/ou prescrevendo determinadas visões consideradas legítimas por eles (Bourdieu, 2001). À medida que o capital cultural passa a ser conhecido e reconhecido por outros agentes inseridos no espaço social, ou seja, no processo de sua conversão em capital simbólico, os intelectuais usufruem de condições favoráveis para impor um ponto de vista a respeito de uma instituição e/ou um julgamento a respeito de uma esfera da vida social. Essa situação é reforçada pelo fato de que a posse de seus títulos é sancionada e garantida por instâncias do Estado.

Ao lado do conceito de *espaço social*, Bourdieu superpõe a noção de *campo*, visto que, em seu entendimento, uma sociedade diferenciada não constituiu uma totalidade plenamente integrada. Nesse sentido, buscou distanciar-se tanto de uma perspectiva marxista – que tende a perceber a realidade como um todo razoavelmente coerente, em que os elementos mantêm relações recíprocas, ligados entre si de maneiras diversas, mas mutuamente determinadas – quanto de uma abordagem funcionalista –

que concebe a sociedade como uma unidade integrada pelo conjunto de instituições e por suas complementaridades funcionais. Ao contrário, para ele, as sociedades que possuem esferas diferenciadas de atividades são compostas por um conjunto de microcosmos sociais relativamente autônomos, no interior dos quais existem relações objetivas entre os agentes e as instituições que os integram. Neles desenvolvem-se lógicas próprias, os participantes envolvem-se em questões, conflitos, disputas e interesses específicos que são irredutíveis a outros campos. É possível perceber, no conjunto de seus trabalhos, a existência de três campos principais: político, econômico e cultural. Cada um desses campos pode comportar outros subcampos, na medida em que os pesquisadores realizem investigações empíricas sobre eles. No entanto, não seria inadequado afirmar que o campo da cultura ocupou uma posição central em seus trabalhos, pois Bourdieu considerava que esse terreno estava relativamente relegado na sociologia e os que se ocupavam dele oscilavam entre um economicismo redutor e uma postura idealista. Seu programa de pesquisa consistiu em estudar a lógica da produção e circulação dos bens culturais, destacando a centralidade que o campo da cultura exerce no processo de elaboração de estruturas cognitivas, categorias de pensamento e esquemas de classificação de eventos sociais, por meio da participação dos agentes que se encarregam dessa produção. Simultaneamente, tinha como horizonte de investigação compreender os interesses específicos e a busca de formas singulares de gratificação e de reconhecimento almejados pelos agentes e instituições que participam da produção cultural em suas diferentes manifestações, que são irredutíveis a proveitos econômicos. Esse propósito o conduziu a investigar os (sub) campos acadêmico, científico, literário, religioso, da moda, da filosofia etc. (Bourdieu, 1984; 1989; 1992).

Seu programa de pesquisa na esfera da cultura visava também realçar a participação dos intelectuais no jogo do processo de produção de bens culturais, realizando pesquisas empíricas sobre artistas, escritores, acadêmicos, quadros da administração pública (Bourdieu, 1984; 1989; 1992; Swartz, 1997). Na visão de Bourdieu, o *campo intelectual*, situado na interseção entre os campos político e econômico, expressa um universo relativamente autônomo, no qual se elaboram, na concorrência e no conflito entre os agentes, os instrumentos de pensamento do mundo social, objetivamente disponíveis em um dado momento, e no qual se define, ao

mesmo tempo, “o campo do pensável politicamente ou, se preferirmos, a problemática legítima” (Bourdieu, 1979, p. 465). Este trabalho inspira-se na concepção de *campo intelectual* enquanto uma dimensão do campo da cultura para analisar as tomadas de posição dos *experts* e dos *intelectuais coletivos*.

É a partir da inserção nesse campo intelectual que os *experts* e os *intelectuais coletivos* tomam suas distintas posições diante das transformações decorrentes da *formação de um espaço transnacional de ensino superior*, procurando impor e/ou criticar uma visão legítima sobre os sentidos dessas mudanças (Bourdieu, 1999).

Um novo cenário do ensino superior e das universidades

Até meados da década de 1960, as universidades e os estabelecimentos não universitários de educação superior estiveram localizados basicamente nos seus respectivos territórios nacionais, voltados, sobretudo, para atender demandas de formação de quadros profissionais de seus países e/ou de suas colônias. No entanto, nas últimas décadas do século passado, passou a formar-se uma constelação de eventos que propiciou a emergência de *um espaço transnacional de ensino superior*, cuja manifestação se tornou mais visível a partir dos anos 1980 e que está ainda em pleno andamento. Esse novo espaço refere-se a um sistema produzido por uma multiplicidade de atores que agem de forma simultânea, ora no nível local, ou seja, em suas instituições, ora no nível nacional e/ou no plano transnacional do ensino superior. Neste último caso, são exemplos os dirigentes de universidades, que procuram posicionar suas instituições nos *rankings globais*; os *policy makers*, que atuam nas burocracias públicas de seus países e, ao mesmo tempo, mantêm interações com organismos supranacionais; empresas multinacionais de serviços educacionais como Laureate, Apollo, Observatory on Borderless Higher Education; consórcios de universidades como Univeritas 21; instituições supranacionais, como OCDE, Banco Mundial e Unesco, cujas agendas de trabalho repercutem direta e/ou indiretamente nos diversos sistemas nacionais de ensino superior etc. Os intelectuais também participam da produção, na medida em que uma parte deles concentra seus trabalhos e tomadas de posição nas transformações desse novo contexto do ensino superior. A seguir, será destacada brevemente a conjunção de

quatro eventos que contribuíram para a formação desse novo espaço do ensino superior: (i) processo de desterritorialização do ensino superior; (ii) incremento da mobilidade internacional dos estudantes; (iii) surgimento dos *rankings* globais; e (iv) corrida para preservação e/ou criação de *world class university*.

A desterritorialização do ensino superior, que passou a ser denominada por pesquisadores e organismos internacionais com a expressão *cross-border education*, tornou-se um fenômeno explícito a partir dos anos 1980 e indica um deslocamento de universidades e instituições estrangeiras rumo a outros países, acompanhado também pelo movimento de corporações de serviços educacionais que atuam com um *ethos* comercial. Esse movimento em direção a outros países vem se realizando por meio de diferentes mecanismos, como ensino a distância, instalação de *branch campuses* por meio de parcerias e/ou aquisições de instituições locais, envolvendo *franchising*, atuação de universidades virtuais e/ou corporativas, como Motorola, Toyota e, também, de conglomerados de mídia como Thomson (Canadá), Pearson (UK), Informatics (Singapura), Apetch (Índia) etc. Os principais países que comandam o deslocamento de serviços educacionais são Estados Unidos, Inglaterra e Austrália. Já os que os recebem em maior número são Emirados Árabes Unidos, China, Singapura e Qatar, embora as instituições provedoras de serviços educacionais estrangeiras estejam presentes nos cinco continentes (Wilkins & Huisman, 2012). O Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (GATS), que entrou em funcionamento em janeiro de 1995, propiciou também uma condição favorável a este movimento – desregulamentou o livre comércio de serviços e acelerou o processo de transformação do ensino superior em uma *global commodity* por parte de empresas provedoras de serviços educacionais. A partir de 2000, ocorreu uma expansão no processo de criação de novos *campi* de universidades estrangeiras, especialmente no Oriente Médio e no Sudeste Asiático, de tal forma que, em 2017, existiam 263 *branch campi* (Garrett *et al.*, 2017; Wildavsky, 2010; Naidoo, 2007).

A mobilidade internacional dos estudantes tem aumentado de forma significativa. Nos primeiros anos da década de 1970, 500 mil estudantes deixaram seus países em busca da formação acadêmica em universidades estrangeiras. A partir dos 1990, houve uma rápida expansão dessa circulação. Dados recentes apontam a existência de aproximadamente 5 milhões de

estudantes internacionais (Center for Academic Mobility Research and Impact, 2018). A intensidade desse fenômeno tem relação com a oferta restrita de ensino superior em determinados países, a atração acadêmica exercida por instituições estrangeiras que se destacam nos *rankings* globais, a expansão mundial do transporte aéreo, o desenvolvimento de novos sistemas de comunicações etc. (Perkins & Thorns, 2012; Elliott & Urry: 2010). Isso impulsionou uma acirrada competição entre universidades e países para o recrutamento de estudantes estrangeiros. Essa mobilidade tem sido pautada, em larga medida, por uma lógica de rentabilidade econômica, pois o valor de taxas escolares para estudantes estrangeiros tem aumentado constantemente, na medida em que vários países estão passando pela diminuição do volume de subsídios públicos para suas universidades. Diante dessa conjuntura, várias universidades têm imprimido um crescente *ethos* empresarial às suas condutas na busca por estudantes estrangeiros, utilizando de forma recorrente diferentes estratégias de *marketing* (Collini, 2018; Busch, 2014).

Os dados disponíveis indicam que esta concorrência tende a se tornar mais intensa a curto e médio prazos. O governo do Canadá planeja recrutar 450 mil estudantes até o ano de 2022. Num prazo mais curto, até o final de 2020, o Japão projeta absorver 300 mil estudantes estrangeiros, a Alemanha 350 mil e a China 500 mil. Visando a este objetivo, esses e outros países têm desenvolvido uma série de estratégias como introdução do idioma inglês em seus cursos, construção de alojamentos estudantis, ajustes em suas políticas de imigração visando facilitar entrada e permanência desses estudantes e oportunidades para integração ao mercado de trabalho após a conclusão da formação acadêmica (Center for Academic Mobility Research, 2018). Esse processo de competição abriu espaço para empresas de consultoria e organizações especializadas no recrutamento de estudantes internacionais, tais como World Education News and Reviews (WES), The Power of International Education, Observatory on Borderless Higher Education e outras organizações congêneres, que adotam em suas atividades um *ethos* empresarial.

À medida que o *espaço transnacional do ensino superior* se tornava mais evidente, emergiram os *rankings* globais que visam classificar as universidades num plano internacional, e que coexistem com os sistemas nacionais de avaliação. Um dos primeiros *rankings* globais a surgir foi o

Academic Ranking of World Universities (ARWU), editado em 2003 pela Universidade de Shanghai. Posteriormente, surgiram outras iniciativas nessa direção, de tal modo que, atualmente, existe mais de uma dezena de sistemas de categorização globais. A bibliografia indica que o ARWU ocupa posição dominante em termos de notoriedade entre as categorizações globais. O índice divulga as 500 universidades mais bem classificadas mundialmente segundo seus critérios e o anúncio do seu resultado anual é acompanhado com vivo interesse por governantes de várias partes do mundo, dirigentes de universidades, empresas de marketing educacional, organizações especializadas em recrutamento de estudantes, consultorias em *rankings* globais etc. (Rauhvargers, 2014; 2013; Jöns & Hoyler, 2013; Luke, 2011). Ao ser internalizada, consciente e/ou inconscientemente, por diversos atores que circulam no novo contexto do ensino superior, a cultura dos *rankings* globais converteu-se não apenas num poderoso instrumento que pauta as suas ações, mas também num instrumento de constante vigilância institucional com vistas a ocupar posições de destaque em suas classificações (Sauder & Espeland, 2009).

A concorrência acadêmica entre as universidades, impulsionada pelas categorizações globais, materializou-se na corrida de vários países visando criar e/ou transformar universidades segundo os padrões de *world class university*, o que representa outra dimensão da formação do *espaço transnacional do ensino superior*. A expressão *world class university* surgiu recentemente no vocabulário do ensino superior internacional e tem sido utilizada de forma corrente por determinados organismos internacionais como Banco Mundial, OECD, e por um grupo de *experts* que concentra seus trabalhos na temática do ensino superior (Liu & Cheng, 2011; Salmi, 2009; Mohrman, Ma & Baker, 2008; Altbach, 2009). O conceito de *world class university* expressa certas características apresentadas por universidades proeminentes nos *rankings* globais quanto a suas atividades de ensino, pesquisa, recrutamento de docentes e alunos, modelo de gestão e formas de captação de recursos. Sua forma de estruturação passou a representar um paradigma de organização a ser adotado por governos e dirigentes de universidades. Em larga medida, essas características aproximam-se da estrutura acadêmica de algumas universidades norte-americanas que, a partir da Segunda Guerra, assumiram uma posição dominante no contexto internacional do ensino superior (Geiger, 2004; Clark, 2008). Paulatinamente

a discussão de *world class university* vem influenciando a organização de universidades em vários países, como a China, que criou o *Projeto 211* e o *Projeto 985* com o objetivo de selecionar um número restrito de universidades para receber recursos financeiros adicionais com vistas a torná-las competitivas internacionalmente; a Coreia do Sul, que elaborou *Projeto Brain Korea 21*; e a Alemanha, que instituiu o *Exzellenzinitiative* (Iniciativa de Excelência) (Shin & Kehm, 2013; Liu & Cheng, 2011).

Formação de um novo modelo mundial de ensino superior?

A produção a respeito das transformações do ensino superior internacional tem sido realizada de forma predominante por docentes e pesquisadores que receberam formação acadêmica na área de educação e que exercem suas atividades profissionais em departamentos e centros de pesquisa nesta mesma esfera de conhecimento. A sociologia ocupa uma posição relativamente modesta no volume dessa produção, em função de a especialização do trabalho acadêmico que conduziu o tema do ensino superior ser alocada de forma prevalecte nos departamentos de educação em universidades de vários países. (Kehm & Teichler, 2007). Em um recente mapeamento da produção acadêmica sobre ensino superior internacional, abarcando os cinco continentes, os dados reforçam a afirmação anterior. Entre os 20 autores mais citados mundialmente, prevalecem pesquisadores da área de educação, entre os quais destacam-se Phillip Altbach, Simon Marginson, Ellen Hazelkorn, Gerard Postiglione, Jane Knight, Ka-Ho-Mock, Jamil Salmi, Nian Cai Liu e outros. Seus nomes são desconhecidos no campo da sociologia, mas ocupam uma posição influente na agenda de discussão do ensino superior e das universidades. Os dois únicos sociólogos que constam neste levantamento são Pierre Bourdieu e Stephen Ball, que exerceu a cátedra *Karl Mannheim* no Instituto de Educação da Universidade de Londres (Kuzhabekova, Hendel & Chapman, 2015).

Os dados do Quadro 1 fornecem informações sobre os dez *experts em ensino superior* mais citados internacionalmente nas últimas décadas. Como se pode observar, eles desenvolvem suas atividades acadêmicas em vários países em instituições prestigiosas, como Boston College, Universidade de Londres, Universidade de Melbourne, Universidade de Oxford, Instituto de Tecnologia

de Dublin, Universidade Nacional de Hong Kong, Universidade de Toronto, Universidade de Shanghai etc. Ao mesmo tempo, têm circulação acadêmica internacional, na medida em que tiveram inserções em universidades estrangeiras, participando de seminários, conferências, ou como *visiting scholars*. Os dados indicam também que seus livros são publicados por editoras de prestígio acadêmico e de circulação internacional, como Springer, Sage Publications, Sense Publisher, University Chicago Press, University California Press, Palgrave, Cambridge University Press etc. e seus artigos são veiculados em periódicos dos grupos Routledge e Taylor & Francis, que possuem extensa penetração mundial no universo acadêmico. Ao mesmo tempo, alguns deles têm trabalhos editados por organismos internacionais, como Unesco, Banco Mundial, OECD, o que tende a reforçar a presença mundial desse grupo de *experts* e disseminar suas concepções específicas com relação às mudanças em curso no ensino superior e nas universidades. Os dados indicam também que são autores com um volume elevado de publicações que repercutem nos trabalhos desenvolvidos por outros acadêmicos, como pode ser visto pelo número de citações alcançadas. Deve-se destacar, entre os *experts*, a presença de Philipp Altbach, considerado o “pai fundador do ensino superior internacional” que aglutinou no Center for *International Higher Education*, vinculado ao Boston College, uma rede internacional de pesquisadores que compartilham uma visão comum sobre o ensino superior e publicam seu artigos no periódico *on-line International Higher Education*, em inglês, português, russo, chinês, vietnamita, francês e espanhol (Maldonado-Maldonado & Basset, 2014).

Esses *experts* adotam uma atitude positiva diante dos eventos que propiciaram a formação do *espaço transnacional do ensino superior*, cujos conteúdos têm sido compartilhados por outros especialistas da área. Suas análises consideram que o processo de desterritorialização incrementou a internacionalização do ensino superior e proporcionou o livre comércio de serviços educacionais, representando uma oportunidade para universidades localizadas na Austrália, Nova Zelândia, Estados Unidos, Canadá e outros países exercerem a prática da *cross-border sources*, ou seja, captar recursos financeiros adicionais, por meio de instalação de *branch campuses* de suas instituições em territórios estrangeiros, e/ou ofertar outras modalidades de ensino para suprir corte de fundos públicos (Knight, 2008; 2010). Tendem a considerar de forma favorável a quebra de barreiras comerciais e a desregulamentação provocada pelas medidas do GATS, uma vez que este acordo possibilitou a

transformação do ensino superior em um empreendimento comercial e abriu uma brecha para a participação de corporações educacionais de escala global (Altbach, 2013; Knight, 2010; 2008; Naidoo, 2007).

Quadro 1 - Os dez *experts* em ensino superior mais citados internacionalmente

Autores	Organizações que são vinculadas	Onde publicam	Publicações da coleção principal do Web of Science
Phillip Altbach		American Association of University Professors Association for Asian Studies Blacwell Publishing Carfax Publishing Co. Daedalus Economic Political Weekly Hans Zell Publishing Hiroshima University Journals Indian Academy of Sciences Inst. International Relations	<p style="text-align: center;">248</p> <hr/> <p style="text-align: center;">H-Index</p>
	Boston College Boston College Center for	Jal Press Inc.	<p style="text-align: center;">19</p>
	International Higher Education Peking University	John Hopkins University Press Kluwer Academic Publishers	
	Harvard University	OECD	<p style="text-align: center;">Soma do número de citações</p> <hr/> <p style="text-align: center;">1.220</p>
	State University of New York (SUNY) System	Ohio State University Press	
	National Research University, Higher School of Economics	Optical Society of America Pergamon-Elsevier Science	
		Phi Delta Kappa	
		Routledge Journals, Taylos & Francis	
		Sage Publications Inc.	
		Science Science Press	
		Springer	
		Teachers College of Columbia University	
		Transaction Period. Consortium	
		UNESCO	
		UNESCO European Centre for Higher Education	
	Agências financiadoras	University Chicago Press	
	Higher School of Economics	University Toronto Press Inc	
		World Bank	

...Continuação Quadro 1

Autores	Organizações que são vinculadas	Onde publicam	Publicações da coleção principal do Web of Science	
Simon Marginson		Academic Press	Publicações ... Web of Science	
		American Association of University Professors		
		Australian Association for Research in Education	174	
		Australian Council for Educational Research		
		Australian Political Economy Movement		
		Australian Society for the Study of Labour History		
		Blacwell Publishing		H-Index
		Institute of Education - UCL	Carfax Publishing Co.	30
		University of Melbourne	Elsevier Science Publisher BV	
		ESRC & HEFCE (Economic and Social	Higher Education Press	
	Research Council & Higher Education	Kluwer Academic Publishers		
	Funding Council for England)	Meanjin		
	Centre for Global Higher Education (CGHE)	National Research University Higher School of Economics		
	University of London	National Tertiary Education Union		
	Monash University	New Zealand Council for Educational Research		
		OECD		
		O.L. Society	Soma do número de citações	
		Ohio State University Press	3.455	
		Pergamon-Elsevier Science		
	Agências financiadoras	Routledge Journals, Taylos & Francis		
	Economic & Social Research Council (ESRC)	Sage Publications Inc.		
University of California System	Sense Publishers			
	Springer			
	Taylor & Francis			
	University Chicago Press			
	University of London, Institute of Education Press			
	Wiley			

...Continuação Quadro 1

Autores	Organizações que são vinculadas	Onde publicam	Publicações da coleção principal do Web of Science
Ellen Hazelkorn	University of London	OECD	Publicações ... Web of Science
	Centre for Global Higher Education	Oxford University Press	
	Technological University Dublin	Palgrave MacMillan	60
	Boston College	Routledge Journals, Taylos & Francis	
	EAIR - European Higher Education Society	Sage Publications Inc.	H-Index
	Dublin Institute of Technology Ireland	Springer	8
	Springer International Publishing AG	Springer International Publishing AG	
	Wiley	Wiley	Soma do número de citações
Agências financiadoras			
Humanities in the European Research			
Area programme - European Commission		507	
Economic & Social Research Council (ESRC)			
Gerard Postiglione	University of Hong Kong		Publicações ... Web of Science
	The World Bank	American Psychological Association	
	Beijing Normal University	Cambridge University Press	94
	Asian Development Bank	Journal of Contemporary Asia	
	Wah Ching Centre of Research on Education	Kluwer Academic Publishers	H-Index
	Agências financiadoras	M.E. Sharpe Inc Publisher	
	University Grant Committee of Hong Kong	Pacific Affairs, University of British Columbia	11
	General Research Fund	Palgrave	
	Research Grants Council	Pergamon-Elsevier Science	Soma do número de citações
	National Research Foundation of Korea	Routledge Journals, Taylos & Francis	
Seed Fund for Basic Research of the	Springer		
University of Hong Kong	University California Press	378	
National University of Singapore	University Chicago Press		
Jane Knight		Nazarbayev University Press	Publicações ... Web of Science
		OECD	49
		Perspectives in Education	H-Index
	University of Toronto	Routledge Journals, Taylos & Francis	12
	University of Johannesburg	Springer	Soma do número de citações
	World Bank	443	

...Continuação Quadro 1

Autores	Organizações que são vinculadas	Onde publicam	Publicações da coleção principal do Web of Science
Ka-Ho Mok	Education University of Hong Kong (EdUHK)	--	Publicações ... Web of Science
	Lingnan University		130
	University of Hong Kong		H-Index
	City University of Hong Kong		21
	University of Bristol		Soma do número de citações 1.466
Jamil Salmi	The World Bank	Kluwer Academic Publishers	Publicações ... Web of Science
	Boston College	Nazarbayev University Press	30
	Diego Portales Universidad	OECD	H-Index
	National Institute of Education Planning	Springer International Publishing AG	5
	Aga Khan University	UNESCO	Soma do número de citações
	Council for Higher Education Accreditation (CHEA)	UNESCO European Centre for Higher Education	440
	International Quality Group (CIQG)	University Malaya Press	
	International Quality Principles Asian Development Bank European Commission	Universidad Nacional de Colombia	
Nian Cai Liu	Shanghai Jiao Tong University	International Society for Scientometrics and Infometrics	Publicações ... Web of Science
	IREG Observatory on Academic Ranking & Excellence	Routledge Journals, Taylos & Francis	21
	Agências financiadoras	Springer	H-Index
	ESRC (Economic and Social Research Council)	UNESCO European Centre for Higher Education	5
	HEFCE (Higher Education Funding Council for England)		Soma do número de citações 123

...Continuação Quadro 1

Autores	Organizações que são vinculadas	Onde publicam	Publicações da coleção principal do Web of Science	
Ulrich Teichler		Berg Publishers Cambridge University Press Carfax Publishing Co. Central University of Technology, Free State Elsevier Science Publisher BV Jessica Kingsley Publishers Kassel University Press GmbH	Publicações ... Web of Science 114	
	Universitat Kassel International Center for Higher Education	Kluwer Academic Publishers	H-Index 14	
	Research Kassel	National Research University, Higher School of Economics	Soma do número de citações	
	Max Planck Society	OECD		
	Academia Europaea	Ohio State University Press		
	Consortium Higher Education Researchers (CHER)	Pergamon-Elsevier Science		
	EAIR - European Higher Education Society	Portland Press Routledge Journals, Taylos & Francis Society for Research into Higher Education, University of Surrey Springer Springer International Publishing AG University Chicago Press Wiley Znanstveno Raziskovalno Sredisce Republike Slovenije	961	
	Rosemary Deem	Royal Holloway University London		Publicações ... Web of Science
		University of London	Blackwell Publishing	
		University of Bristol	Cambridge University Press	84
		Lancaster University	Carfax Publishing CO	
		British Sociological Association	Frank Cass CO	H-Index
		Society for Research into Higher Education	Kluwer Academic Publishers	16
			Routledge Journals, Taylos & Francis	
			Sage Publications Inc.	
		Agências financiadoras	Sense Publishers	Soma do número de citações
ESRC (Economic and Social Research Council)		Society for Research in to Higher		
UK Society for Research into Higher Education	Education & Open University Press			
Donald Bligh	Springer	1.320		
	Taylor & Francis			

Fonte: Construída pelo autor do artigo.

A crescente mobilidade internacional de estudantes é também percebida como uma conjuntura propícia para obtenção de recursos financeiros adicionais para as universidades que se lançam nesse processo de competição. A este propósito, Simon Marginson registra que as universidades australianas aumentaram seus rendimentos de 5% para 15% em função de cobrança de taxas de estudantes internacionais (Marginson & van der Wender, 2007). Os *rankings* globais também são considerados por esse grupo como eventos positivos, pois fornecem informações úteis para as instituições se adaptarem ao cenário de competição acadêmica. Os *experts* consideram que as instituições que buscam conquistar posições de visibilidade no cenário internacional podem se inspirar em práticas adotadas pelas universidades de padrão mundial que lideram essas classificações, tais como ênfase em atividades de pesquisas que são avaliadas por resultados mensuráveis e apoiadas por financiamentos competitivos, redução de dependência de fundos governamentais, introdução de cobrança de taxas escolares dos estudantes, realização de parcerias com indústrias através de atividades de transferência de tecnologia e conhecimento, fusão de departamentos com vistas a promover procedimentos de eficiência operacional, supressão de cursos pouco atrativos para os estudantes, mudanças no trabalho acadêmico, de modo a atenuar as decisões colegiadas, substituindo-as por estruturas de poder mais centralizadas localizadas na administração central das universidades. Para eles, a emergência dos *rankings* globais impulsionou as universidades a olhar o ensino superior além dos seus muros e reconhecer a existência de uma incontornável competição entre elas, impelindo-as a realizar mudanças estratégicas para sobreviverem, tal como ocorre com as empresas econômicas (Hazelkorn, 2014; 2011).

As análises realizadas pelos *experts* salientam que nem todas as universidades participam da competição global, mas apenas as que possuem o *status* de “universidade de classe mundial” (Salmi, 2009; Altbach & Balán, 2007 Altbach:2004). Nessa direção, Jamil Salmi, ex-coordenador de Educação Superior do Banco Mundial, destaca a importância das *world class universities* no processo econômico, por realizarem pesquisas de ponta que contribuem para inovações técnicas, e produzirem recursos humanos que serão incorporados em nichos de trabalho que demandam alta qualificação profissional.

Esses *experts* acentuam que, embora essas instituições demandem um elevado custo em termos de recursos materiais e humanos para sua concretização, no contexto da *knowledge society* elas constituem uma peça fundamental no processo de desenvolvimento econômico. A presença da *world class university* tornou-se um fato inequívoco no cenário do ensino superior, que tem mobilizado governos nacionais e dirigentes de universidades para seu estabelecimento e merecido atenção especial por parte desses especialistas (Mok, 2016; Liu & Cheng, 2011; Postiglione, Chapman & Cummings, 2010; Salmi, 2009).

Na visão desses *experts*, o enfraquecimento do Estado de Bem-Estar Social e o avanço do processo de globalização econômica, orientada por uma economia política liberal, abriram um espaço para a introdução de medidas visando à maior eficiência no funcionamento de instituições públicas (O’Byrne & Hensby, 2011). Nesse contexto, assinalam que as universidades se encontram pressionadas, tanto interna quanto externamente, devendo adotar procedimentos de gestão utilizados em empresas privadas, de forma a maximizar padrões de eficiência, dando prosseguimento à concepção da *entrepreneurial university* formulada por Burton Clark nos anos 1980 (Clark, 1983; 1998; 2008).

Simultaneamente, avaliam que, no âmbito externo, o processo de globalização econômica acentuou a relevância da *knowledge economy* – utilizando esta noção no sentido do termo cunhado inicialmente por Peter Drucker e posteriormente retrabalhado por autores como Daniel Bell, Manuel Castells, Michael Gibbons, entre outros – que tornou a produção de novos conhecimentos um novo fator de produção, em contraste com ingredientes produtivos tradicionais, tais como terra, recursos naturais, esforço humano e maquinários, tendo como consequência a demanda de formação de trabalhadores qualificados, cuja tarefa deve ser desempenhada pelas universidades (Drucker, 1969; 1993; Bell, 1973; Castells, 1994). Nesse sentido, consideram que, ao contrário de um período anterior, no qual universidades e empresas eram relativamente independentes, no contexto da *knowledge economy* ocorre, de forma crescente, uma maior interação entre governos, empresas e *think tanks*, que trabalham em projetos específicos para atender demandas do campo econômico, a cuja nova realidade as universidades devem adaptar-se como condição de sua sobrevivência (Gibbons, 1998).

De forma resumida, os trabalhos dos *experts* sugerem que, no novo contexto do ensino superior, as universidades devem: (i) formar quadros profissionais em sintonia com a dinâmica e demandas das economias nacionais e global; (ii) diminuir a dependência de recursos públicos e diversificar suas fontes de financeiras; (iii) promover aumento de taxas escolares dos estudantes; (iv) realizar contratos com corporações econômicas; (v) incrementar o recrutamento de estudantes internacionais, cobrando uma sobretaxa face aos estudantes nacionais; (vi) introduzir um modelo de gestão nos moldes adotados em empresas privadas; (vii) avaliar o desempenho dos docentes a partir de publicações indexadas em períodos internacionais de referência; (viii) instituir um *ethos* empresarial nos docentes, uma vez que devem buscar recursos financeiros no ambiente externo à universidade; (ix) desenvolver a atitude *self* empreendedora no corpo discente, considerada como uma habilidade pessoal necessária para se locomover numa economia neoliberal e globalizada etc. (Mohrman, 2013; Mohrman, Ma & Baker, 2008; King, Marginson & Naidoo, 2011).

Os trabalhos produzidos por esses *experts* – indicados na bibliografia deste artigo – suscitaram a criação de um novo léxico para se referir às universidades e suas relações com o seu entorno social. De forma recorrente, encontra-se presente a utilização de um vocabulário até então inusitado para se reportar à vida acadêmica, tais como: *knowledge society*, *entrepreneurial university*, *knowledge economy*, *accountability*, *cross-border higher education*, *branch campuses*, *ranking and league tables*, *world class university*, *triple helix* etc. Este novo léxico e outros termos congêneres passaram a ser enunciados, apreendidos e reproduzidos por uma multiplicidade de atores, tais como administradores de universidades, *policy makers* e pesquisadores, em escala global, como construções intelectuais neutras, objetivas, como categorias analíticas naturais e que gozam de uma aceitação consensual no debate intelectual.

Intelectuais coletivos e a crítica aos *experts*

A noção de intelectual coletivo formulada por Pierre Bourdieu inspirou-se no conceito de intelectual específico concebido por Michel Foucault, quem se contrapôs à figura do intelectual universal – que, segundo ele, procura se

corporificar em “mestre da verdade e da justiça”, simbolizado na figura de Jean Paul-Sartre –, e também se opôs à figura dos *experts* que, ancorados no processo de divisão e especialização do conhecimento, utilizam uma pretensa atitude de neutralidade científica nos seus trabalhos. No entanto, conservou a dimensão crítica dos intelectuais que, no caso francês, se inscreve na tradição inaugurada no movimento *dreyfusard*. Contudo, Foucault combinou esta postura à prática de um saber especializado, colocando-o a serviço de grupos que se encontravam despossuídos dos meios da produção do conhecimento (Foucault, 2000). Nessa mesma direção, Bourdieu mantém uma atitude crítica com relação aos *experts* que, segundo ele, instrumentalizam o conhecimento das ciências sociais em favor de grupos dominantes, e distancia-se também da figura do intelectual universal, retendo, no entanto, a dimensão crítica contida nesse posicionamento (Bourdieu, 2002).

Na fase final de sua carreira acadêmica, que coincidiu com o avanço de investidas contra o Estado-Providência, durante os anos 1980 e 1990, tanto na França quanto em várias partes do mundo, Bourdieu passou a se envolver diretamente nas lutas contra os efeitos sociais, culturais, políticos e ideológicos da globalização, compreendendo-a como uma política econômica implementada por um conjunto de agentes e instituições que investem contra a existência de direitos sociais, serviços públicos, igualdade de acesso à saúde, à educação e à cultura. Foi nesse contexto que publicou seus dois livros denominados *Contre-feux*, nos quais elaborou uma crítica ao neoliberalismo como uma condição prévia para uma ação racional e, entre vários temas, retomou a questão da autonomização do campo da produção cultural. Essa questão foi analisada no seu trabalho *Les règles de l'art*, no qual salientou que essa independência se encontrava cada vez mais ameaçada pela intrusão da lógica comercial em todos os estágios da produção e da circulação dos bens culturais, cuja dinâmica ameaçava a própria autonomia do pensamento crítico dos intelectuais. Nesse cenário, elaborou a concepção de *intelectual coletivo*, que, amparado no acúmulo do conhecimento das ciências sociais, realiza um trabalho de intervenção política coletivamente, conciliando a produção de um conhecimento rigoroso da sociedade com um compromisso social, imprimindo uma dimensão de contra-expertise nas suas tomadas de posição.

A criação do Centre de Sociologie de l'éducation et de la culture e da revista *Actes de la Recherche en sciences sociales* permitiu a formação de

uma rede internacional de pesquisadores e uma condição favorável para a concepção do intelectual coletivo, que adquiriu uma forma tangível com a criação da editora *Raisons d'Agir*, em 1996, sob a direção de Pierre Bourdieu. Desde então, publicou mais de uma centena de livros, articulando intelectuais de diferentes países que têm abordado a inserção do campo da cultura no contexto do liberalismo e cujos trabalhos procuram romper a aparente unanimidade da força simbólica do discurso neoliberal dominante, além de restaurar, através dessas publicações, a dimensão de crítica social. Segundo essa perspectiva, a democracia pressupõe, como uma de suas condições, a existência de um contrapoder crítico (Swartz, 2004; Lebaron & Mauger, 1999; Duval *et al.*, 1998). No mesmo movimento de concretizar o projeto do intelectual coletivo, Pierre Bourdieu criou, em companhia de Christophe Charle, a Association de Réflexion sur les Enseignements Supérieurs et la Recherche (ARESER), que tem realizado trabalhos a respeito das transformações do ensino superior contemporâneo no contexto francês, europeu e mundial (ARESER, 1997; Charle & Soulié, 2007; 2015).

Ao constatarem a disseminação mundial do novo léxico, para se referir às universidades, construído pelos *experts*, assim como sua acolhida favorável nos organismos internacionais como Unesco, Banco Mundial, OCDE, os *intelectuais coletivos* procuram manter uma posição crítica. Assinalam que os *experts* partem do pressuposto da existência inelutável de um mercado mundial de ensino superior, que tende a funcionar de acordo com um comportamento cada vez mais competitivo, presente no interior das universidades e entre elas em seus países, visando a recursos financeiros e prestígio acadêmico nacional e internacional. Segundo os *experts*, esse fato tem conduzido as universidades a manterem uma relação crescente de interação com o campo econômico. Esses dois *modi operandi* das universidades – ou seja, uma atitude de competitividade e uma maior interação com demandas econômicas – são concebidos pelos *experts* como tendências universais no ensino superior. Tais condutas seriam benéficas para as universidades, ao propiciarem maior eficiência em suas atividades. Já os *intelectuais coletivos* vão salientar que o novo cenário do ensino superior não expressa um efeito mecânico da economia, mas constitui o produto de uma política levada a cabo por um conjunto de instituições internacionais, nacionais e locais e por diversos atores – entre os quais os *experts*, através de seus trabalhos – que tem conduzido esse campo à sua desregulamentação e liberalização (Bourdieu,

2001; Collectif ACIDES, 2015). Nesse sentido, consideram que o processo de desterritorialização do ensino superior e as práticas de *cross-border sources* que o acompanham por meio da instalação de *branch campuses* de várias universidades em territórios estrangeiros, impulsionadas pelas medidas do GATS – objeto de análises dos *experts* –, eliminaram as regulamentações nacionais e propiciaram a participação de empresas que oferecem serviços educacionais em escala global e a consequente comercialização do ensino superior (Altbach & Knight, 2007; Naidoo, 2007).

Os *rankings* globais são vistos pelos *intelectuais coletivos* como um procedimento com uma visão restrita da universidade, por reduzi-la somente à pesquisa, que constitui uma de suas atividades, mensurando-a por meio de indicadores como publicações, citações, visibilidade científica dos pesquisadores, e colocando em segundo plano a dimensão da formação acadêmico-intelectual. A utilidade dessas classificações reside na justificação de decisões de política educacional de governos e/ou de dirigentes de instituições para pressionar as universidades a coordenarem suas condutas acadêmicas em função de objetivos externos. Consideram que os *rankings* globais têm estimulado um processo de diferenciação, hierarquização e desigualdade institucional entre as universidades através da criação de *world class universities*, uma vez que iniciativas de levar adiante o projeto de criar este tipo de universidade têm conduzido dirigentes governamentais e de instituições a suprimirem cursos pouco visíveis ou rentáveis, aumentarem despesas com marketing – para projetar uma imagem competitiva no cenário de concorrência internacional – e relegaram a um segundo plano instituições que não possuem potencial competitivo, alocando mais recursos nas universidades mais promissoras para participar do mercado global de ensino superior.

Os *intelectuais coletivos* acentuam que as concepções formuladas pelos *experts* retomam a teoria do capital humano formulada por Theodor Schultz e retrabalhada por Gary Becker (1964; Becker & Posner, 2009), a qual procurou ressaltar o predomínio da análise econômica na compreensão das condutas dos indivíduos em várias dimensões da vida social, inclusive em suas estratégias educacionais. A teoria do capital humano atribui um valor econômico à educação, na medida em que ela possibilita a cada indivíduo, considerado isoladamente, aumentar sua produtividade no trabalho e aumentar seus rendimentos econômicos a médio e longo prazos. A difusão dessa teoria pelo Banco Mundial e por outros organismos, como Unesco e

OCDE, levou a considerar as instituições do ensino superior como empresas que oferecem um serviço de formação profissional a clientes que estão dispostos a pagar para adquirir esta habilidade específica. Segundo vários autores que pertencem ao grupo dos *intelectuais coletivos*, a proposta de *cost-sharing* incluída nos documentos desses organismos internacionais, ou seja, a divisão dos custos do ensino superior entre os indivíduos e o Estado, conduziu a uma expansão do ensino privado empresarial em vários países da América Latina, Ásia, África e à introdução de cobranças de taxas escolares em universidades públicas na Europa e em outras partes do mundo, o que contribuiu para o endividamento dos estudantes e suas famílias em função dos empréstimos realizados para arcar com os encargos financeiros das taxas escolares (Collectif ACIDES, 2015; Trindade, 2015; Lempérière, 2015; Jost, 2015).

Ao analisar o discurso produzido pelos *experts* em ensino superior, os *intelectuais coletivos* identificam que os termos adotados – “concorrência”, “competição”, “circulação”, “inovação”, “parcerias universidade-empresas”, “*accountability*”, “estratégia”, “eficiência” – integram um campo lexical que contém palavras como conflito, luta, combate e antagonismo. Isso tende a apontar para um sentido de ímpeto, poder, ação, modernidade, a ser identificado com a força das transformações do ensino superior, e que se opõe a termos como “acordo”, “cooperação”, “solidariedade” etc., identificados como pertencendo a uma concepção de universidade do passado, inaugurada por Humboldt, que os *experts* consideram ineficaz, impotente e arredia a mudanças (Montlibert, 2008; 2004; Charle & Verger, 2012). Destacam também que as categorias cognitivas disseminadas pelos *experts* são assumidas como um sistema de crenças conscientes e/ou inconscientes por uma ampla gama de atores e integradas em documentos que orientam reformas do ensino superior em escala global, nacional e em nível local, ou seja, no interior de universidades específicas. Os *intelectuais coletivos* destacam os efeitos sociais dessa teoria, na medida em que ela contribuiu para introduzir a cobrança de taxas escolares em instituições e universidades em países que sempre tiveram uma educação pública e gratuita como, por exemplo, a França, onde alguns *thinks tanks*, como o Institut Montaigne e o Terra Nova, defendem taxar os estudantes, seja em nome de uma pretensa justiça social, seja como uma forma de cobrir a contenção de despesas na educação superior, ou ainda como retirada do Estado da oferta de serviços públicos.

Conclusão

O artigo destacou a participação de dois tipos de intelectuais e suas tomadas de posição diante das transformações que estão ocorrendo no contexto da formação do *espaço transnacional de ensino superior*. Indicou que os *experts* ocupam uma posição central na produção acadêmica sobre o ensino superior internacional, na medida em que se encontram incluídos entre os autores mais citados mundialmente nessa área de investigação. Destacou que esses exercem suas atividades em instituições prestigiosas, publicam seus trabalhos em inglês em editoras de circulação internacional, têm seus artigos veiculados em periódicos de extensa penetração no universo acadêmico e que alguns deles possuem trabalhos em coautoria com organismos internacionais como Unesco, Banco Mundial e OECD, o que contribui para reforçar a presença de suas ideias em escala internacional. Ademais, os *experts* operam academicamente como um grupo coeso em termos de concepções acerca das transformações em curso nas universidades, pois o trabalho de cada membro constitui um marco de referência para os demais, de modo que tendem a funcionar como um círculo autorreferenciado e como um clube de admiração mútua. Sob a liderança desses *experts*, formou-se uma extensa rede internacional de acadêmicos que compartilham uma visão comum sobre o ensino superior expressa nas publicações do periódico *International Higher Education* que, durante longo período, foi comando por Phillip Altbach, personagem emblemático na condução desse grupo. Por um prisma otimista, as análises dos *experts* a propósito das transformações em curso no *espaço transnacional do ensino superior* consideram que a acirrada competição existente no âmbito de cada universidade, e entre elas em seus países, por recrutamento de estudantes nacionais e/ou estrangeiros, recursos financeiros adicionais e por prestígio acadêmico nos *rankings* globais é positiva, pois as impele a introduzir constantes mudanças estratégicas para sobreviverem institucionalmente. Ao mesmo tempo, as tomadas de posição dos *experts* favorecem a intromissão de uma lógica econômica no ensino superior ao salientar que, no contexto da *knowledge economy*, as universidades tornaram-se ator central na produção de novos conhecimentos para a produtividade econômica e, como *entrepreneurial universities*, devem adotar em seu interior procedimentos de gestão utilizados em empresas privadas, de forma a maximizar seus padrões de eficiência.

Os *intelectuais coletivos*, por sua vez, adotam uma postura crítica com relação às transformações em curso no ensino superior e nas universidades, pois consideram que as mudanças constituem o resultado de políticas de instituições e atores que têm conduzido a retração do Estado diante do ensino público, bem como uma desregulamentação e liberalização da educação e uma crescente intrusão da lógica empresarial nas universidades. Consideram que o novo vocabulário utilizado e disseminado pelos *experts* e reproduzido mundialmente por uma multiplicidade de atores – tais como dirigentes de universidades, governos nacionais, e também por pesquisadores que trabalham nessa temática – expressa uma *doxa* para se referir às universidades, ou seja, um conjunto de pressupostos cognitivos, avaliativos que assume como autoevidentes os conceitos e categorias analíticas utilizadas pelos *experts*. Dessa forma, os *intelectuais coletivos* assumem uma postura de *contra-expertise*, ao destacarem que o discurso de aparente neutralidade produzido pelos *experts* representa uma estratégia, seja consciente ou inconsciente, para transfigurar uma visão parcial do *espaço transnacional do ensino superior*, o qual expressa um paradigma *sui generis* de interpretação das transformações e dos rumos das universidades, convertido em expressão do conhecimento legítimo a ser disseminado e empreendido pelos pesquisadores dessa temática em escala global. Os *intelectuais coletivos* criticam as sugestões dos organismos internacionais, como Banco Mundial, OCDE etc., bem como dos intelectuais que mantêm afinidades de pensamento com esses organismos, por promoverem em escala mundial, um modelo único de organização de universidade, que visa intensificar sua relação com as demandas do campo econômico. Ao contrário dessa posição, os *intelectuais coletivos*, ressaltam a existência de uma pluralidade de modelos possíveis de organização das universidades, de formas diversas de conectá-las com suas respectivas sociedades nacionais, tendo em vista a implementação de políticas de democratização de acesso e permanência ao ensino superior.

Inspirado na formulação do conceito de *campo intelectual*, este artigo procurou salientar a existência de uma luta a propósito do discurso sobre os rumos das universidades, representada pelas tomadas de posição, de um lado, dos *experts* e, de outro, dos *intelectuais coletivos*. Devido à centralidade mundial que os *experts* ocupam na produção desse discurso, o posicionamento dos *intelectuais coletivos* forneceu um contraponto à pretensão de universalizar as concepções parciais, um paradigma *sui generis*, o ponto de vista específico

formulado pelos especialistas, ou seja, a ambição de transformar suas interpretações em um ponto de vista absoluto, revestidas de uma nova linguagem aparentemente objetiva e neutra. O conceito de campo intelectual fornece uma contribuição relevante para a compreensão dos intelectuais, ao problematizar a relação espontânea encantada que eles têm com suas categorias cognitivas, e pode também prevenir que sejam manipulados pelas categorias de pensamento mobilizadas no processo de conhecimento. Nessa direção, a sociologia dos intelectuais, enquanto uma dimensão da sociologia do conhecimento, pode contribuir para os investigadores refletirem sobre suas próprias estruturas cognitivas e realizar de forma rotineira o trabalho de historicizar a gênese social das categorias de pensamento existentes num dado momento em uma área temática. Na ausência desta historicização, corre-se o risco de ser manipulado da forma mais insidiosa, ou seja, pela interiorização inconsciente de determinadas categorias de pensamento que pretendem exercer uma dominação na área do ensino superior internacional.

Referências

- Altbach, Phillip G. (2013). *The international imperative in higher education*. Boston: Sense Publishers.
- Altbach, Phillip G. (2009). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. Paris: Unesco.
- Altbach, Phillip G. (2004). The cost and benefits of world class university. *Academe*, 90 (1), 21-23.
- Altbach, Phillip G., & Balan, Jorge. (2007) (orgs). *World Class Worldwide: transforming research universities in Asia and Latin America*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Altbach, Phillip G., & Knight, Jane. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 11 (3/4), 290-305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>

- ARESER.(Association de réflexion sur les enseignements s supérieurs et de la recherche). (1997). *Quelques diagnostics et remèdes d'urgence pour une université en péril*. Paris: Raisons d'agir éditions.
- Baert, Patrick, & Morgan, Marcus. (2018). A performative framework for the study of intellectuals. *European Journal of Social Theory*, 21(3), 322–339. <https://doi.org/10.1177/1368431017690737>
- Bailey, Michael, & Freedman, Des. (2011). *The assault on University*. Londres: Pluto Press.
- Ball, Stephen J. (2015). Living the neo-liberal university. *European Journal of Education*, 50(3), 258–161. 2015. <https://doi.org/10.1111/ejed.12132>
- Bauman, Zygmunt. (1987). *Legislators and interpreters: on modernity, post-modernity and intellectuals*. Ithaca: Cornell University Press.
- Becker, Gary S. (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to education*. Chicago: The University Chicago Press.
- Becker, Gary S., & Posner, Richard A. (2009). *Uncommon sense: economic insights from marriage to terrorism*. Chicago: The University Chicago Press.
- Bell, Daniel. (1973). *The coming of post-industrial society: A venture in social forecasting*. Nova York: Basic Books.
- Benda, Julien. (1975). *La trahison des clercs*. Paris: Grasset.
- Berlin, Isaiah. (1978). *Russian thinkers*. Londres: Hogarth Press.
- Bourdieu, Pierre. (2002). *Interventions: sciences sociales et action politique*. Marselha: Agone.
- Bourdieu, Pierre. (2001). *Langage et pouvoir symbolique*. Paris: Éditions Fayard.
- Bourdieu, Pierre. (1999). Le fonctionnement du champ intellectuel. *Regard Sociologique*, 17/18, 5–27. Retirado de: http://www.regards-sociologiques.fr/wp-content/uploads/2019/12/rs_17-18_1999_1_bourdieu.pdf
- Bourdieu, Pierre. (1994). *Raisons pratiques : sur la théorie de la pratique*. Paris: Éditions du Seuil.
- Bourdieu, Pierre. (1992). *Les Règles de l'art : genèse et structure du champ littéraire*. Paris: Point Essais.

- Bourdieu, Pierre. (1989). *La noblesse d'État : grandes écoles et esprit des corps*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, Pierre. (1987). *Choses dites*. Paris: Éditions de Minuit.
- Bourdieu, Pierre. (1984). *Homo Academicus*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, Pierre. (1982). *Leçon sur la leçon*. Paris: Minuit.
- Bourdieu, Pierre. (1980). Le capital social. Notes provisoires. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 31, 2–3. Retirado de: https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1980_num_31_1_2069
- Bourdieu, Pierre. (1979a). *La distinction : critique sociale du jugement*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, Pierre. (1979b). Les trois états du capital culturel. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 30, 3–6. Retirado de: https://www.persee.fr/doc/arss_0335-5322_1979_num_30_1_2654
- Burke, Peter. (2000). *A social history of knowledge*. Oxford: Polity Press.
- Busch, Lawrence. (2014). *Knowledge for sale: the neoliberal takeover of higher education*. Massachusetts: MIT Press.
- Castells, Manuel. (1994). The University system: engine of development in the new world economy. In J. Salmi, *Revitalizing higher education*. Oxford: Pergamon.
- Center for Academic Mobility Research and Impact. (2018). *A world on the move: Trends in global student mobility*. Nova York: Institute of International Education.
- Charle, Christophe. (1990). *Naissance des Intellectuels. (1880-1900)*. Paris: Éditions de Minuit.
- Charle, Christophe, & Soulié, Charles (Dir.). (2015). *La dérégulation universitaire. La construction étatisée des « marchés » des études supérieures dans le monde*. Paris: Syllepse.
- Charle, Christophe, & Soulié, Charles (Dir.). (2007). *Les ravages de la modernisation universitaire en Europe*. Paris: Syllepse.
- Charle, Christophe, & Verger, Jacques. (2012). *Histoire des Universités (XIIe-XXIe Siècle)*. Paris: Presses Universitaires France.
- Clark, Burton. (2008). *On higher education: Selected writings (1956-2006)*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

- Clark, Burton. (1998). *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. Oxford: Pergamon.
- Clark, Burton. (1983). *The higher education system. Academic organization in cross-national perspective*. Los Angeles: University of California Press.
- Collectif ACIDES. (2015). *Arrêtons les frais ! pour un enseignement supérieur gratuit et émancipateur*. Paris: Raison d'agir Éditions.
- Collini, Stefan. (2018). *Speaking of university*. Londres: Verso.
- Collini, Stefan. (2012). *What are universities for?* Londres: Penguin.
- Collini, Stefan. (2009). *Absent Minds. Intellectuals in Britain*. Oxford: Oxford University Press.
- Coser, Lewis A. (1970). *Men of ideas: A sociologist's view*. Nova York: Free Press.
- Drucker, Peter F. (1993). *Post-capitalist society*. Nova York: Harper Business.
- Drucker, Peter F. (1969). *The age of discontinuity: Guidelines to our changing society*. Nova York: Butterworth-Heinemann.
- Duval, Julien; Gaubert, Christophe; Lebaron, Frédéric; Marchetti, Dominique, & Pavis, Fabienne. (1998). *Le « décembre » des intellectuels français*. Paris: Raison d'agir.
- Elliott, Anthony, & Urry, John. (2010). *Mobile lives*. Oxford: Routledge.
- Eyal, Gil, & Buchholz, Larissa. (2010) From the sociology of intellectuals to the sociology of interventions. *Annual Review of Sociology*, 36, 117–137. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.012809.102625>
- Fatsis, Lambros. (2018). Becoming public characters, not public intellectuals: Notes towards an alternative conception of public intellectual life. *European Journal of Social Theory*, 21(3), 267–287. <https://doi.org/10.1177%2F1368431016677977>
- Foucault, Michel. (2000). *Essential works of Michel Foucault*, (Vol. 3). Nova York: New Press.
- Garrett, Richard *et al.* (2017). *International branch campuses: Success factors*. Retirado da página web de The Observatory on Borderless Higher Education: http://www.obhe.ac.uk/documents/view_details?id=1076
- Geiger, Roger (2004). *Research & relevant knowledge: American research universities since World War II*. New Jersey: Transaction Publishers.

- Gibbons, Michael. (1998). *Higher education relevance in the 21st century*. Washington, DC: World Bank.
- Gouldner, Alvin W. (1979). *The future of intellectuals and the rise of the new class*. Nova York: Seabury.
- Gramsci, Antonio. (1995). *Further selections from the prison notebooks* (D. Boothman, Ed.). Minneapolis: University of Minnesota Press. 1995.
- Gramsci, Antonio. (1971). *Selections from the prison notebooks* (Q. Hoare & G. N. Smith, Trans. e Eds.). Nova York: International Publishers.
- Gumport, Patricia. (2007). *Sociology of higher education: contributions and their contexts*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Hazelkorn, Ellen. (2014). Reflections on a decade of global rankings: What we've learned and outstanding issues. *European Journal of Education*, 49(1), 12–28. <https://doi.org/10.1111/ejed.12059>
- Hazelkorn, Ellen. (2011). *Rankings and the reshaping of higher education*. Londres: Palgrave.
- Jacoby, Russel. (2005). *Picture imperfect: Utopian thought for an anti-utopian age*. Nova York: Columbia University Press.
- Jacoby, Russel. (1999). *The end of Utopia: politics and culture in an age of apathy*. Nova York: Basic Books.
- Jacoby, Russel. (1987). *The Last Intellectuals: American culture in the age of academe*. Nova York: Basic Books.
- Jennings, Jeremy, & Kemp-Welch, Anthony. (1997). *Intellectuals in politics: From the Dreyfus Affair to Salman Rushdie*. Londres: Routledge.
- Jöns, Heike, & Hoyler, Michael. (2013). Global geographies of higher education: The perspective of world university rankings. *Geoforum*, 46, 45–59. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2012.12.014>
- Jost, Hans-Ulrich. La Révolution des universités suisses. In Charle, Christophe, & Soulié, Charles (dir.). (2015). *La dérégulation universitaire. La construction étatisée des « marchés » des études supérieures dans le monde*. Paris: Syllepse.
- Kehm, Barbara M., & Teichler, Ulrich. (2007). Research on internationalisation in higher education. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 260 -273. <https://doi.org/10.1177/1028315307303534>
- King, Roger; Marginson, Simon, & Naidoo, Rajani. (2011). *Handbook on globalization and higher education*. Northampton: Edward Elger.

- Knight, Jane. (2010). Internationalization and the competitiveness agenda. In L. Portnoi, & S. Bagley (Eds.), *Higher education, policy, and the global competition phenomenon* (pp. 205–218). Nova York: Palgrave.
- Knight, Jane. (2008). *Higher education in turmoil: The changing world of internationalization*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Kochetkova, Inna. (2010). *The myth of the Russian intelligentsia: Old intellectuals in the new Russia*. Nova York: Routledge.
- Konrad, Gyorgy, & Szelényi, Ivan. (1979). *The intellectuals on the road to class power*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich.
- Kuzhabekova, Aliya; Hendel, Darwin D., & Chapman, David W. (2015). Mapping global research on international higher education. *Research in Higher Education*, 56(8), 861–882. <https://doi.org/10.1007/s11162-015-9371-1>
- Lebaron, Frédéric, & Mauger, Gérard. (1999). Raisons d’agir : un intellectuel collectif autonome. *Journal des anthropologues*, 77-78, 295–301. <https://doi.org/10.4000/jda.3089>
- Leclerc, Gérard. (2003). *Sociologie des intellectuels*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Le Goff, Jacques. (1985). *Les intellectuels au Moyen Age*. Paris: Éditions du Seuil.
- Lempérière, Annick. L’éducation supérieure comme *business*: le modèle chilien, in, Charle, Christophe, & Soulié, Charles (dir.). (2015). *La dérégulation universitaire. La construction étatisée des « marchés » des études supérieures dans le monde*. Paris: Syllepse.
- Liu, Nian C., & Cheng, Ying. (2011). *Paths to a world-class university: Lessons from practices and experiences*. Boston: Sense Publishers.
- Lipset, Seymour M., & Dobson, Richard B. (1972). The intellectual as critic and rebel: With special reference to the United States and the Soviet Union. *Daedalus*, 101(3), 107–145. Retirado de: <https://www.jstor.org/stable/20024084>
- Luke, Allan. (2011). Generalizing across borders: policy and the limits of educational science. *Educational Researcher*, 40(8), 367–377. <https://doi.org/10.3102/0013189X11424314>
- Maldonado-Maldonado, Alma, & Basset, Roberta M. (2014). *The forefront of international higher education: A festschrift in honor of Philip G. Altbach*. Londres: Springer.

- Mannheim, Karl. (1956). *Essays on the Sociology of Culture*. Londres: Routledge.
- Mannheim, Karl. (1936). *Ideology and utopia: An introduction to the Sociology of Knowledge*. Nova York: Harcourt.
- Marginson, Simon, & van der Wender, Marijk. (2007). *Globalisation and higher education*. Paris. OECD.
- Mohrman, Kathryn (2013). Are Chinese Universities Globally Competitive? *The China Quartely*. 215, 727-743.
- Mohrman, Kathryn; Ma, Wanhua, & Baker, David. (2008). The research university in transition: The emerging global model. *Higher Education Policy*, 21(1), 5–27. <https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300175>
- Mok, Ka Ho. (2016). *The quest for world-class university status: implications for sustainable development of Asian universities*. Londres: Centre for Global Higher Education working paper series.
- Montlibert, Christian de. (2008). La reforme universitaire: une affaire de mots. In F. Schultheis, M. R. Escoda, P-F. Cousin (Orgs.), *Le cauchemar de Humboldt : les reformes de l'enseigments superieur europeen* (pp.27–37). Paris: Raison d'agir. Paris.
- Montlibert, Christian de. (2004). *Savoir à vendre : l'enseignement superieur et la recherche en danger*. Paris: Raison d'agir.
- Naidoo, Rajani. (2007). *Higher education as a global commodity: the perils and promises for developing countries*. Retirado da página web de The Observatory on Borderless Higher Education: http://www.obhe.ac.uk/documents/2007/Reports/Higher_Education_as_a_Global_Commodity_The_Perils_and_Promises_for_Developing_Countries
- O'Byrne, Darren J., & Bond, Christopher. (2014). Back to the future: the idea of a university revisited. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 36(6), 571–585. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2014.957888>
- O'Byrne, Darren J., & Hensby, Alexander. (2011). *Theorizing global studies*. Nova York: Palgrave.
- Parsons, Talcott. (1969). The intellectual: a social role category. In P. Rieff (Ed.), *On intellectuals: theoretical and case studies* (pp. 3–26). New York: Doubleday.
- Pels, Dick. (2013). *The intellectual as stranger: Studies in spokespersonship*. Londres: Routledge.

- Perkins, Harvey C., & Thorns, David C. (2012). *Place, identity and everyday life in a globalizing world*. Nova York: Palgrave.
- Posner, Richard A. (2001). *Public intellectuals: A study of decline*. Cambridge: Harvard University Press.
- Postiglione, Gerard A., Chapman, David W., & Cummings, William K. (2010). *Crossing Border in East Asian Higher Education*. Hong Kong: Springer.
- Rauhvargers, Andrejs. (2014). Where are the global rankings leading us? An analysis of recent methodological changes and new developments. *European Journal of Education*, 49(1), 29–44. <https://doi.org/10.1111/ejed.12066>
- Rauhvargers, Andrejs. (2013). *Global University Rankings and their impact*. Brussels: European University Association.
- Ringer, Fritz K. (1989). Bildung: the social and ideological context of the German historical tradition. *History of European Ideas*, 10(2), 193–202. [https://doi.org/10.1016/0191-6599\(89\)90068-5](https://doi.org/10.1016/0191-6599(89)90068-5)
- Ringer, Fritz K. (1969). *The decline of the German Mandarins: The German academic community, 1890-1933*. Cambridge: Harvard University Press.
- Salmi, Jamil. (2009). *The challenges of establishing world class university*. Washington: World Bank.
- Sapiro, Gisèle. (2009). Modèles d'intervention politique des intellectuels : Le cas français. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 176-177(1), 8–31. <https://doi.org/10.3917/arss.176.0008>
- Sartre, Jean-Paul. (1972). *Plaidoyer pour les intellectuels*. Paris: Gallimard.
- Sauder, Michael, & Espeland, Wendy N. (2009). The Discipline of Rankings: Tight Coupling and Organizational Change. *American Sociological Review*, 74(1), 63-82. <https://doi.org/10.1177/000312240907400104>
- Shin, Jung Cheol, & Kehm, Barbara M. (Eds.). (2013). *Institutionalization of world-class university in global competition*. Dordrecht: Springer.
- Swartz, David. (2004). Le sociologue critique et l'intellectuel public. In L. Pinto, G. Sapiro, & P. Champagne (Orgs.), *Pierre Bourdieu, sociologue* (pp. 393–409). Paris: Fayard.
- Swartz, David. (1997). *Culture and Power. The sociology of Pierre Bourdieu*. Chicago: The University of Chicago Press.

Weber, Max. (1949). *Methodology of Social Sciences*. Chicago: The Free Press of Glencoe.

Wildavsky, Ben. (2010). *The Great Brain Race: How Global Universities are reshaping the world*. New Jersey: Princeton University Press.

Wilkins, Stephen, & Huisman, Jeroen. (2012). The international branch campus as transnational strategy in higher education. *Higher Education*, 64, 627–645. <https://doi.org/10.1007/s10734-012-9516-5>

Winock, Michel. (1999). *Les siècles des intellectuels*. Paris: Éditions du Seuil.

Submetido em 15 de janeiro de 2020
Aprovado em 27 de julho de 2020



Licenciado sob uma Licença Creative Commons Attribution 3.0