

Leis e leituras: análise do discurso institucional sobre as “reformas universitárias” no Brasil e na França (2003-2013)

Laws and readings: institutional discourse analysis
on the “university reforms” in Brazil and in France (2003-2013)

Marluza da Rosa ¹

Resumo: Este artigo toma como objeto de estudo o discurso institucional sobre a Universidade e analisa dizeres em produção e circulação durante uma década que marca o desenrolar da proposta de uma expansão universitária no Brasil. Relaciona-se esse cenário ao mesmo período, na França, por meio de um olhar que incide sobre textos de leis de ambos os países. Apresenta-se, assim, uma noção de discurso institucional que, a partir dos textos oficiais, possibilite (re)pensar as instituições e seus discursos em funcionamento. Com base nos pressupostos teórico-metodológico-analíticos dos estudos discursivos, este paralelo visa a dialogar com as discussões sobre as políticas e práticas que permeiam o ensino superior e a pesquisa acadêmica em nossos dias.

Palavras-chave: Ensino superior. Reforma universitária. Discurso institucional.

Abstract: This article focuses on the institutional discourse about the university and analyzes texts of laws instituted in a decade, during which the proposal for a university expansion in Brazil was developed. This scenario is contrasted to the same period, in France. The study presents a notion of institutional discourse that, from the official texts, makes it possible to (re) think the institutions and their discourses in operation. Based on the theoretical-methodological-analytical assumptions of discursive studies, this parallel aims to dialogue with the discussions on policies and practices that permeate higher education and academic research nowadays.

Keywords: Higher education. University reform. Institutional discourse.

¹ Universidade Federal de Santa Maria | Departamento de Ciências da Comunicação | Frederico Westphalen | RS | Brasil. Contato: marluza.rosa@gmail.com.
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3590-1752>

• Recebido em: 29 de junho de 2020

• Aprovado em: 20 de dezembro de 2020

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772021000200007>

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

1 Percurso inicial: a conjuntura sócio-histórica

Sabe-se que a universidade brasileira é uma instituição muito recente, em comparação com as universidades europeias, cujas primeiras (a de Paris e a de Bolonha) datam da época medieval, quando o processo colonizador no Brasil sequer havia começado. Mesmo quando cotejado com outros países da América Latina, o processo de consolidação de nosso ensino superior é tardio. Isso implica considerarmos que, por mais que tenhamos documentos e medidas legais semelhantes, como no *corpus* aqui em discussão, falar de Universidade e de Ensino Superior não produz os mesmos efeitos de sentido quando em diferentes condições de produção, em línguas-culturas, lugares geográficos e simbólicos distintos. Em outros termos, há especificidades no que se compreende por instituição e, conseqüentemente, nos discursos institucionais em contextos latino-americano e europeu, brasileiro e francês.

Contudo, levadas em conta as disparidades e guardadas as devidas proporções de ambas as condições de produção, o paralelo se faz pertinente por tratar das leis relativas ao ensino superior e não do funcionamento empírico dos estabelecimentos de ensino. Brasil e França, nesse sentido, oferecem um relevante espaço de observação e discussão, pois embora possuam sistemas institucionais e educativos distintos, compartilham de objetivos e metas que apontam para discursos em comum, tais como a internacionalização e a autonomia das universidades, a excelência acadêmica, dentre outros. Os textos legais, assim, podem ser lidos como sintomas de um processo de disseminação de uma lógica gerencial e, em grande medida, homogeneizante, que engloba ensino, pesquisa e partilha de saberes.

A partir do olhar teórico-conceitual dos estudos do discurso contemporâneos, são discutidos, neste estudo, excertos dos textos de quatro documentos legais relativos ao ensino superior: dois referentes ao cenário brasileiro e dois concernentes ao contexto francês. Em português, problematiza-se a Lei de Inovação Tecnológica, Lei n.º 10.973, (BRASIL, 2004) e o Decreto que instaura o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, Decreto n.º 6.096 (BRASIL, 2007). Em francês, trata-se da Lei relativa às liberdades e responsabilidades das universidades¹, Lei n.º 1199 (FRANCE, 2007) e da Lei relativa ao ensino superior e à pesquisa², Lei n.º 660 (FRANCE, 2013). O trabalho se volta para um recorte temporal que compreende uma década, de 2003, ano de início da expansão universitária no Brasil – que coincide, na Europa, com a publicação do Comunicado de Berlim, parte do Processo de Bologna –, a 2013, ano seguinte à previsão de término dessa expansão,

¹ No original : Loi relative aux libertés et responsabilités des universités ou LRU.

² No original : Loi relative à l'enseignement supérieur et à la recherche ou Loi ESR.

que coincide com a apresentação, na França, de um novo projeto de lei relativo ao ensino superior e à pesquisa.

Embora reflitamos sobre o discurso institucional que marca as reconfigurações dos estudos superiores brasileiro e francês, seria redutor conceber tal proposta de reforma universitária como um acontecimento pontual ocorrido nesses países, já que esse projeto se inscreve em um cenário mais amplo. É no contexto europeu que se desenrolam, a partir do final da década de 1990, os processos que incidem mais diretamente na reestruturação do ensino superior e que ressoam de modo mais significativo nos documentos que analisamos. No ano de 1998, em Paris, ministros da educação de Alemanha, França, Itália e Reino Unido engajam-se, por meio da Declaração da Sorbonne, na proposta de construção de uma “Europa do saber” (FRANCE, 1998), visando à internacionalização, ao reconhecimento internacional, mas também à atração de estudantes e professores para os referidos países. Termos como cooperação, mobilidade, flexibilidade, qualificação, evolução, mudanças e acesso ao mundo universitário vigoram como palavras-piloto nesse documento, que viria a contribuir para a constituição de um quadro comum de referência para a equivalência de créditos disciplinares e validação de diplomas, bem como para a (re)organização do ensino superior europeu em ciclos³.

No ano seguinte, é assinada a Declaração de Bolonha, documento no qual os ministros da educação de diversos países comprometem-se com a criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior. Nessa declaração, além de se dar destaque à questão da autonomia das universidades, afirma-se que

a Europa do Conhecimento constitui factor insubstituível para o crescimento humano e social, sendo componente indispensável para a consolidação e para o enriquecimento da cidadania europeia, capaz de fornecer aos seus cidadãos as necessárias competências para encarar os desafios do novo milénio, bem como desenvolver a consciência de valores partilhados e relativos a um espaço comum, social e cultural (TEXTO da declaração de Bolonha, 1999, p. 1).

Tais documentos trazem indícios do desencadeamento de um processo de reformas universitárias que se estendeu por toda a primeira década do século XXI, na Europa, com ecos no continente latino-americano, notadamente no Brasil. Em decorrência do acordo de Bolonha, que contou com quase cinquenta países aderentes, foram realizadas reuniões bianuais em outros países do continente europeu, das quais resultaram comunicados (como o de Berlim, em 2003),

³ Na França, o ensino superior se divide em licence (Bac+3) ou 1º ciclo, master (bac+5) ou 2º ciclo e doctorat (bac+8) ou 3º ciclo.

em que se fez um balanço do processo em andamento e se definiram novos objetivos para os anos seguintes.

Nesse contexto, é votada e aprovada, na França, durante o governo Sarkozy, a Lei relativa às liberdades e responsabilidades das universidades (doravante LRU), comumente chamada de lei da autonomia das universidades, cuja proposta de uma “nova universidade” consistiu em lhe atribuir a governança sobre orçamentos e recursos humanos, bem como a possibilidade de estabelecer parceria ou recorrer a fundos privados. Amplamente criticado pelos coletivos estudantis e pelos sindicatos de docentes-pesquisadores, o texto é interpretado como sendo de caráter tecnicista e como uma desresponsabilização do Estado com a educação de nível superior. A referida lei foi reformulada, em 2013, pela Lei relativa ao ensino superior e à pesquisa (doravante ESR), a qual anunciou a abertura da universidade francesa aos estudantes internacionais, ao espaço socioeconômico, à acessibilidade e à igualdade entre homens e mulheres. Diferentemente do contexto brasileiro, embora prometendo uma universidade “nova” ou “transformada”, as referidas leis não chegaram a representar uma proposta de revisão das bases do funcionamento universitário, com mudanças no modo de ingresso ao ensino superior, por exemplo, como veio a ser o caso do ENEM/SISu.

No Brasil, após duas reformas universitárias – uma, ocorrida em 1931, que perdurou até a LDB de 1961 e que priorizou o aspecto técnico da formação superior; e a outra, em 1968, marcada, por um lado, pela forte pressão dos movimentos estudantis, inspirados nos acontecimentos de Maio de 68 e, por outro, pelo “papel estratégico do ensino superior no processo de desenvolvimento econômico” (MARTINS, 2009, p. 20), que possibilitou a participação e a ascensão das faculdades e universidades privadas nesse processo – o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto n. 6.096 de 2007, durante o governo Lula, anuncia a proposta de ampliação do acesso, de expansão dos *campi* e de incentivo à permanência no ensino superior. Segundo a leitura de Marques e Cepêda (2012, p. 164), esse projeto “inova ao dar prioridade a um pacto social redistributivo [...] atribuindo lugar de destaque para o papel transformador da educação (especialmente de nível superior) na tarefa do desenvolvimento”. Antes disso, em 2004, havia sido votada a Lei de Inovação Tecnológica (doravante LIT), com vistas a incentivar a inovação da pesquisa científica, assim como a autonomia tecnológica no país.

A década aqui em questão (2003-2013) estabelece, no Brasil, a promessa de consolidar uma Universidade que garantisse, com qualidade,

o aumento substantivo de vagas e instituições; a alteração da distribuição das IES na malha nacional e regional; a redefinição da relação entre formação-pesquisa-inovação

e o papel da extensão; e o reconhecimento do problema do déficit social de acesso ao ensino superior por exclusão de grupos sociais vulneráveis e por desvalorização de diferentes valores culturais. (MARQUES; CEPÊDA, 2012, p. 164).

Esse breve apanhado das conjunturas históricas permite refletir sobre o discurso institucional, na medida em que essas transformações e entrecruzamentos produzem e regulam sentidos. No entanto, a noção de instituição e, por extensão, a de discurso institucional não são evidentes nem facilmente definíveis. O discurso institucional, visto pelo enfoque do âmbito acadêmico e das reformas universitárias, também consiste em um objeto ainda pouco problematizado nas perspectivas discursivas. Por essa razão, dedicamos a seção seguinte a uma leitura de ordem teórico-conceitual acerca das noções de instituição e discurso institucional. Em seguida, procedemos à análise de um *corpus* bilíngue, constituído a partir da relação entre os quatro textos institucionais previamente mencionados. Interessa-nos, nesse discurso, seu potencial poder de solidificação ou de desestabilização de sentidos e práticas já consolidados no cenário político-universitário.

2 As noções de instituição e discurso institucional

Para esta análise, o primeiro e principal desafio consiste em definir os conceitos, muito embora, nos termos de Longhi e Sarfati (2014), a problemática do discurso institucional esteja na gênese da Análise do Discurso tradicional (AD). Segundo essas mesmas bases, contudo, tratar de *um* conceito vai de encontro ao pressuposto de que os sentidos diferem em razão das formações discursivas e das posições-sujeito assumidas no discurso. Como a noção de instituição não costuma integrar o conjunto conceitual com o qual operam analistas de discurso, para melhor circunscrevermos o discurso institucional como objeto de estudo, faremos nesta seção um percurso pela noção de instituição, tal como esta funciona nos estudos organizacionais (PHILLIPS; LAWRENCE; HARDY, 2004), nas ciências políticas (KURAN, 2008) e no campo psicanalítico (DELION, 2005), com o qual a AD dialoga desde suas fundações. Esse olhar, embora panorâmico, pode sugerir aos leitores um caminho no qual se aprofundar, além de fornecer elementos para a discussão do objeto discursivo em questão. As perspectivas abordadas, portanto, não permitem a exaustão conceitual, uma vez que são modelos teóricos e paradigmas epistemológicos diferentes que constroem, também diferentemente, esse objeto.

A partir da articulação entre os estudos sobre a relação entre a análise de discurso de base anglo-saxônica e a teoria institucional, Phillips, Lawrence e Hardy (2004, p. 635) compreendem o processo de institucionalização como intrinsecamente atrelado às práticas de linguagem, ao afirmarem que “instituições são constituídas pelo discurso [...] não é a ação em

si que fornece a base para a institucionalização, mas os textos que descrevem e comunicam essas ações”⁴. O estudo dos autores discute a importância dos textos institucionais, ou seja, oficiais, difundidos via comunicação organizacional, para a produção das instituições enquanto tais. Assim, relaciona-se a questão da linguagem às práticas sociais e interacionais em contexto organizacional e, como se pode inferir, as noções de instituição e organização, de certo modo, (con)fundem-se, nessa visada, ao se construir um modelo textual-discursivo que possibilite compreender as implicações para o “institutional entrepreneurship” (PHILLIPS; LAWRENCE; HARDY, 2004, p. 636).

A noção de discurso, nessa perspectiva, está relacionada às práticas sociais vistas como interacionais, mas, acima de tudo, à noção de texto. Desse modo, embora a noção de instituição como tributária das práticas de linguagem contribua para a análise do que se tem chamado, nas ciências da informação e da comunicação, de discurso organizacional, não é consenso na área o modo como se compreende o discurso organizacional, tampouco o institucional. A equivalência entre as concepções de discurso e texto, bem como de instituição e organização pode restringir, assim, o campo de compreensão de outras variáveis do discurso institucional, que possibilitam compreendê-lo como legítimo e autorizado, como ocorre com sua circulação em meios informais.

A visada dos autores, todavia, mostra-se pertinente por permitir o diálogo, em certa medida, com a perspectiva desenvolvida por Oger e Ollivier-Yaniv (2003), Krieg-Planque e Oger (2010) e Krieg-Planque (2017). Para esta autora, instituições são “comunidades discursivas e dispositivos simbólicos”, ou seja, existem pelo fato de produzirem discursos e por suas ações serem indissociáveis da linguagem e de sua simbolização (KRIEG-PLANQUE, 2017, p. 22-23). Nesse sentido, pode-se compreender que a noção de instituição como comunidade escapa à equivalência entre instituição e organização, bem como à definição de instituição atrelada ao caráter formal e oficial dos textos, podendo as instituições serem, igualmente, informais, contanto que nelas se produzam discursos e laços simbólicos, o que referenda a concepção de Oger e Ollivier-Yaniv (2003, p. 128), segundo a qual o discurso institucional “pode compreender o conjunto de discursos que se pode considerar, em graus diversos, como discursos ‘autorizados’ em dado meio”⁵.

⁴ No original: “institutions are constituted through discourse and that it is not action per se that provides the basis for institutionalization but, rather, the texts that describe and communicate those actions”.

⁵ No original: “peut comprendre l’ensemble des discours que l’on peut considérer à des degrés divers comme des discours « autorisés » dans un milieu donné”.

Ainda que o discurso institucional não necessariamente seja o discurso de uma ou de várias organizações, costumam ser os textos de cunho organizacional os que melhor representam esse discurso, dadas, segundo Krieg-Planque (2017), suas características ligadas à normalização, à homogeneização, à “estabilização de enunciados” e ao “apagamento de conflito” (p. 12). Essa noção é crucial na interpretação dos documentos que constituem o *corpus* deste estudo, caracterizado pelo formato escrito, pela circulação em âmbito oficial e pelo teor legal.

Essa concepção do discurso institucional, contudo, corrobora a de discurso como estrutura, nos termos de Pêcheux (2008, p. 51), na medida em que remonta a um espaço “de manipulação de significações estabilizadas, normatizadas por uma higiene pedagógica do pensamento”. Assim, considerando também o espaço “de transformações do sentido, escapando a qualquer norma estabelecida a priori”, como o faz o autor, compreendemos que é apenas enquanto efeito de sentido que se poderia falar de um caráter homogêneo ou não conflitual do discurso institucional. Problematizar esse efeito demanda considerar aspectos formais, estruturais, linguísticos e semióticos, mas também a dimensão discursiva, enquanto prática social, ideológica e histórica de interpretação.

Ainda no que tange a compreensão da noção de instituição pela tomada discursiva que, aqui, entendemos como mais próxima ao aspecto comunicacional do discurso, autores como Maingueneau (1991 *apud* NUGARA, 2014), Krieg-Planque e Oger (2010) e Nugara (2014) concordam que uma instituição estabelece formas de dizer e de significar. Para o primeiro autor, uma instituição compreende “todo dispositivo que delimita o exercício da função enunciativa, o estatuto dos enunciadores, bem como o dos destinatários, os tipos de conteúdos que se pode e deve dizer, as circunstâncias de enunciação legítimas”⁶ (MAINGUENEAU, 1991 p. 18 *apud* NUGARA, 2014, p. 114). Desse modo, para Krieg-Planque e Oger (2010, p. 93), “os locutores, instados a responder por exigências complexas e até contraditórias, obedecem a uma injunção mais geral: organizar a polifonia, reduzir a dissonância, produzir a coerência”⁷. Consequentemente, como sintetiza Nugara (2014, p. 114), “a noção de instituição permite,

⁶ No original: “tout dispositif qui délimite l’exercice de la fonction énonciative, le statut des énonciateurs comme celui des destinataires, les types de contenus que l’on peut et doit dire, les circonstances d’énonciation légitimes”.

⁷ No original: “les locuteurs, sommés de répondre à des exigences complexes voire contradictoires, obéissent à une injonction plus générale : organiser la polyphonie, réduire la dissonance, produire la cohérence”.

então, insistir sobre as restrições que regulam a função enunciativa dos atores públicos, com o objetivo de produzir um discurso que se apresente como legítimo, credível e incontestável”⁸.

Como previamente mencionado, todavia, as concepções de instituição e de discurso institucional nesse sentido restrito nem sempre permitem que se possa pensar e compreender o funcionamento discursivo, ou seja, o discurso enquanto acontecimento, emergência para além dos campos e sentidos estabilizados e estabelecidos. A tomada dessas noções como instâncias reguladoras ou cerceadoras tampouco possibilita que se atente ao caráter produtivo e positivo das relações de poder que aí existem (FOUCAULT, 2009). Tomar o discurso institucional como estrutura e acontecimento, assim como jogo de relações de poder, portanto, faz com que a noção de instituição se torne mais ampla e complexa, podendo compreender desde as organizações até comunidades como as famílias e as religiões. Essa noção mais ampla de instituição é apresentada por Kuran (2008, p. 36) como “uma regularidade de comportamentos gerada pela sociedade”⁹. Ainda, nos termos do autor,

as instituições podem fazer parte de instituições mais amplas, mais globais. O sistema jurídico de um país faz parte de seu sistema político, que pertence a um sistema de governança global. As altas instituições põem limites às que lhes são subordinadas, mas são ao mesmo tempo formadas por estas.¹⁰ (KURAN, 2008, p. 36).

Desse modo, pensar no discurso institucional implica levar em conta “mecanismos sócio-semânticos e semio-discursivos de uma complexidade considerável”¹¹ (LONGHI; SARFATI, 2014, p. 5), regras formais e informais de comportamentos e condutas, dizeres e ações autorizados em determinados espaços, relações de poder, ou seja, implica considerar todo um conjunto de práticas, dispositivos e sujeitos. Esse olhar, necessariamente, excede a noção de discurso institucional como atrelada aos textos oficiais para se interessar pelo caráter de emergência histórica desse discurso. Os dizeres oficiais tomam parte nesse conjunto, mas não são senão o fio mais visível de uma complexa rede, na qual, para Sarfati (2014), trata-se de pensar menos nos sentidos da instituição do que na instituição dos sentidos enquanto processo de produção de consenso ou de senso comum. Nos termos de Nugara (2014, p. 110), a institucionalização é, então, uma forma de “naturalizar” os fenômenos. E compreender essa

⁸ No original: “La notion d’institution permet donc d’insister sur les contraintes qui règlent la fonction énonciative des acteurs publics dans le but de produire un discours qui se donne à voir comme légitime, crédible et incontestable”.

⁹ No original : “Une institution est une régularité de comportements générée par la société”.

¹⁰ No original: “les institutions peuvent elles-mêmes faire partie d’institutions plus vastes, plus globales. Le système juridique d’un pays fait partie de son système politique, qui appartient lui-même à un système de gouvernance globale. Les hautes institutions posent des limites à celles qui leur sont subordonnées, mais elles sont en même temps façonnées par ces dernières”.

¹¹ No original: “mécanismes socio-sémantiques et sémio-discursifs d’une assez grande complexité”.

naturalização demanda que se considere o funcionamento do discurso em sua produção como efeito de evidência ou de transparência.

Se, na perspectiva da AD, o entrecruzamento entre discurso e instituições se dá, desde suas fundações, a partir da análise dos discursos políticos, na sua chamada terceira fase, esse olhar se expande aos *corpora* heterogêneos e ao diálogo com a perspectiva psicanalítica. Nesse momento, Pêcheux (2008, p. 30) questiona o que chama de “multiplicabilidade das ‘técnicas’ de gestão social dos indivíduos”, “espaço administrativo (jurídico, econômico e político)”, espaços nos quais se estabelecem “detentores de saber, especialistas e responsáveis de diversas ordens” (PÊCHEUX, 2008, p. 31). A partir da obra do autor, é possível entender que o atravessamento da visada psicanalítica permite a tomada do discurso não apenas a partir desses espaços “logicamente estabilizados” (PÊCHEUX, 2008, p. 31).

Nesse sentido, ao se tratar da noção de instituição, mobilizamos a leitura de Delion (2005, p. 32), para quem “não se deve confundir a ‘instituição’ com o ‘estabelecimento’ [nem] instituir com estabelecer [...] o hospital e o colégio são estabelecimentos de saúde e de educação, enquanto os grupos humanos que lhes fazem funcionar constituem instituições a serviço de seus usuários”¹². Embora aparentemente evidente, marcar a diferença entre estabelecimentos e instituições, entre discursos estabelecidos e institucionais e entre a instituição e o estabelecimento dos sentidos exerce um papel fulcral na leitura de textos como os de leis. Isso porque, ainda nos termos de Delion (2005), as instituições não se voltam a estabelecer, mas a (se) “inventar”, o que conduz a pensar que a instituição dos sentidos, nos termos de Sarfati (2014), ou seja, os sentidos instituídos como consenso não necessariamente são ou devem ser estabelecidos, estabilizados. Dito de outro modo, mesmo que se apontem como características principais do discurso institucional, com base na leitura dos textos oficiais, a estabilização dos dizeres e dos sentidos, essa “tentativa de apagamento dos conflitos e das contradições, no entanto, não anula a opacidade nem a porosidade do discurso, de modo que se pode sempre realizar uma torção nesses dizeres” (ROSA, 2018, p. 1541). Por torção, entendemos o movimento analítico que potencializa a produção de sentidos outros, a partir de um mesmo dizer/objeto, tal como na banda de Moebius, produzida pela torção, logo pela interpretação/transformação, no espaço de uma superfície plana.

Assim, embora este estudo se volte a uma análise do discurso institucional no sentido estrito, “como produto oficial de uma posição, geralmente coletiva, juridicamente inscrita e

¹² No original: “‘l’institution’ ne doit pas être confondue avec ‘l’établissement’, instituer avec établir [...] l’hôpital et le lycée sont des établissements de santé et d’éducation, tandis que les groupes humains qui vont les faire fonctionner constituent autant d’institutions au service de leurs utilisateurs”.

representada pelo que se compreende por Estado” (ROSA, 2018, p. 1541), essa textualização aponta para o funcionamento desse discurso em sentido mais amplo. Com base na leitura dos autores anteriormente referidos, o discurso institucional é tomado, então, como um conjunto de práticas discursivas frequentemente ritualizadas, as quais compreendem dizeres que tendem a atenuar possíveis conflitos – por meio de procedimentos linguísticos/enunciativos diversos – assim como produzir efeitos de verdade e de generalização. De nossa parte, em diálogo com a perspectiva psicanalítica apresentada por Delion (2005), acrescentamos que esse conjunto de práticas é também lugar de acontecimento, de transformação, de modo que o discurso institucional não apenas estabelece sentidos, mas possibilita a instituição de outros sentidos pela interpretação dos sujeitos que nele tomam parte.

3 O discurso institucional sobre as reformas universitárias

A fim de indagarmos sobre os efeitos de sentido que se produzem a partir do discurso institucional, com vistas a refletir sobre seus desdobramentos, principalmente, na reforma universitária brasileira, analisamos, como pontuado no momento introdutório deste trabalho, excertos de quatro textos de leis relativas aos ensinos superiores brasileiro e francês. Tais documentos, de anos diferentes, foram cotejados em razão da temática em torno da qual dialogam e restringem-se a quatro pelas delimitações de espaço e tempo deste artigo. Como previamente mencionado, a delimitação teórico-metodológica tem como base os estudos discursivos e, dos documentos selecionados como *corpus*, foram recortadas sequências discursivas (SD) que atendem aos propósitos da análise.

Para fins de discussão das SD, foi mobilizada a noção de discurso institucional aqui discutida: esse discurso não consiste necessariamente nos textos de institutos, estabelecimentos ou organizações, tampouco deve ser visto como constituído apenas pelo dizer oficial do Estado. Trata-se, sobretudo, em nosso olhar, do discurso que institui dizeres, inscrito em um sistema de formação que os avaliza, estabiliza e autoriza para que circulem no âmbito sócio-histórico, sem que, contudo, esses dizeres estejam livres de torções em sua leitura.

Nesse sentido, os textos das leis relativas à reforma ou reestruturação do ensino superior podem ser tomados como lugares de observação, discussão e ressignificação do discurso institucional e seu funcionamento. A leitura desses textos permite apontar para a equivocidade do discurso e dos sentidos, quando colocadas em relação materialidades discursivas formuladas em diferentes condições de produção e em diferentes línguas, como nas SD aqui apresentadas.

Esses dizeres enunciam transformações na universidade, ao mesmo tempo em que (d)enunciam mudanças nas formas de concebê-la, de construí-la discursivamente.

A SD1, a seguir, foi destacada da LTI (BRASIL, 2004) e discorre sobre a ênfase e a valorização da ciência e da tecnologia. No artigo 1º, lê-se que:

SD1) Esta Lei estabelece medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica **no ambiente produtivo**, com vistas à capacitação e ao alcance **da autonomia tecnológica** e ao **desenvolvimento industrial** do País. (BRASIL, 2004, grifos nossos)

A lei afirma-se voltada ao “desenvolvimento econômico e social”, porém, no excerto, permite compreender as instituições de ensino apenas como ambientes produtivos que contribuem para a autonomia do país em termos tecnológicos e industriais. Nesse ambiente, a produção de saber das ciências humanas e sociais, por exemplo, parece não se inserir, de modo que se subentende que o desenvolvimento das esferas tecnológica e industrial, por si só, implica o desenvolvimento econômico e, logo, o social. Já no que diz respeito à questão da autonomia como capacidade de o país produzir sua própria tecnologia, esse desejo de independência ou emancipação ancora-se no efeito de sentido de que o poder é sempre repressor, exercendo sobre as instituições uma (o)pressão da qual seria preciso se libertar (CORACINI, 2001). Possibilitar ao país ter “autonomia tecnológica” está diretamente relacionado a potencializar seu “desenvolvimento industrial”, sem o jugo de outros países, o que seria uma tarefa do “ambiente produtivo” (BRASIL, 2004).

Não há, nesse excerto, referência à autonomia das universidades, foco da lei francesa da mesma época (LRU, n. 2007-1199) e ponto nevrálgico no debate acerca do ensino superior, desde o Artigo 207 da Constituição Federal Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988). Este, aparentemente contraditório em sua formulação, assegura que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Gozar da autonomia não implica, como se pode ler na Constituição, deixar de obedecer a leis ditadas por outros âmbitos, pois “consiste a autonomia na capacidade de autodeterminação e de autonormação dentro dos limites fixados pelo poder que a institui” (FERRAZ, 1999, p. 2).

A lei em discussão não trata da autonomia universitária, primeiramente, porque a produção tecnológica pode ocorrer em outras instituições, que não a universidade; em segundo lugar, porque a universidade é englobada, no excerto, pelo hiperônimo “ambiente produtivo”. Na verdade, em nenhuma passagem da LIT faz-se referência às universidades, as quais são incorporadas por outra designação: Instituição Científica e Tecnológica (ICT). Para Mancebo e

Rocha (2000), essa autonomia tecnológica decorre do que pode ser entendido como um “racionalismo cientificista”, o qual

aponta para a autonomia técnica do conhecimento, para a objetividade da ação e para a necessária constituição de categorias e modelos fundamentados em princípios com estatuto de leis naturais, universais, que permite, no cotidiano, legitimar e ordenar as práticas profissionais nos diversos setores. (MANCEBO; ROCHA, 2000, p. 2).

Diferentemente da concepção derridiana de uma Universidade incondicional, a qual “deveria permanecer como um derradeiro lugar de resistência crítica [...] a todos os poderes de apropriação dogmáticos e injustos” (DERRIDA, 2003, p. 16), a Universidade não é definida por lei como uma instituição de ensino, pesquisa e extensão, mas como uma ICT, “órgão ou entidade da administração pública que tenha por missão institucional, dentre outras, executar atividades de pesquisa básica ou aplicada de caráter científico ou tecnológico” (BRASIL, 2004). Tal definição é posteriormente reformulada, passando uma ICT a ser um

órgão ou entidade da administração pública direta ou indireta ou pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos legalmente constituída sob as leis brasileiras, com sede e foro no País, **que inclua em sua missão institucional ou em seu objetivo social ou estatutário a pesquisa** básica ou aplicada de caráter científico ou tecnológico **ou o desenvolvimento de novos produtos, serviços ou processos.** (BRASIL, 2004, grifos nossos).

A relação de exclusão que pode ser estabelecida entre missão institucional “ou” objetivo social aponta para a falsa sinonímia entre instituição e estabelecimento, naturalizada, ou seja, instituída no senso comum. Ainda, se é preciso “estabelece[r] medidas de incentivo à inovação e à pesquisa científica e tecnológica”, como rege a LIT, não é só porque estas não são suficientes, mas também porque é a inovação, associada à tecnociência, que deve ser incentivada no país, em detrimento, por exemplo, de outras formas de conhecimento e campos de pesquisa.

Como sabemos, nomear não é apenas dar sentido, mas fazer existir. Logo, esse silenciamento, esse não-dizer as universidades como instituições de estudos superiores, mas como “Instituições Científicas e Tecnológicas” ou como “estabelecimentos públicos de caráter científico, cultural e profissional” (BRASIL, 2004), pode ser lido como um indício de que essa instituição de saber sofreu ou vem sofrendo mudanças e adaptações, em conformidade com uma ideologia gerencial fortemente difundida. Tal indício aponta também para o funcionamento, nesse domínio, do Discurso Universitário, o qual, para Lacan (1992), só pode se articular a partir do Discurso do Mestre (da lei, da norma), estando, todavia, atrelado ao caráter administrativo e não necessariamente ao saber.

Considerando essa “lógica tecnocrática” (NUGARA, 2014), a SD1, previamente discutida, dialoga com o texto da LRU (FRANCE, 2007), que define as missões do ensino superior francês como:

- SD2) 1° La formation initiale et continue ;
- 2° **La recherche scientifique et technologique, la diffusion et la valorisation de ses résultats ;**
- 3° **L'orientation et l'insertion professionnelle ;**
- 4° La diffusion de la culture et **l'information scientifique et technique;**
- 5° La participation à la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche ;
- 6° La coopération internationale¹³. (FRANCE, 2007, grifos nossos).

Essas missões são reformuladas na lei ESR (FRANCE, 2013), tornando-se:

- SD3) 1° La formation initiale et continue tout au long de la vie ;
- 2° La recherche scientifique et technologique, la diffusion et la valorisation de ses résultats **au service de la société**. Cette dernière repose sur le développement de l'innovation, du transfert de technologie lorsque celui-ci est possible, de la capacité d'expertise et d'appui aux associations et fondations, reconnues d'utilité publique, et aux politiques publiques menées pour répondre aux défis sociétaux, aux besoins sociaux, économiques et de développement durable ;
- 3° L'orientation, **la promotion sociale** et l'insertion professionnelle ;
- 4° La diffusion de la **culture humaniste, en particulier à travers le développement des sciences humaines et sociales**, et de la culture scientifique, technique et industrielle ;
- 5° La participation à la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur et de la recherche ;
- 6° La coopération internationale¹⁴. (FRANCE, 2013, grifos nossos).

Notemos que os fragmentos em destaque nos quatro primeiros itens da SD3 não são simples acréscimos, pois marcam a proposta de missões diferentes: a valorização dos resultados não se deve ao fato de serem produtos, mas de estarem a serviço de uma causa social (“au service de la société”), causa esta explicitada em um longo adendo ao item. Do mesmo modo, orientação e inserção profissional não se desconectam dessa causa, acrescentada na terceira missão da lei ESR. Na quarta missão, a breve referência à cultura, feita na lei de 2007, é

¹³ Trad: 1° a formação inicial e contínua; 2° a pesquisa científica e tecnológica, a difusão e a valorização dos resultados; 3° A orientação e a integração profissional; 4° A divulgação da cultura e da informação científica e técnica; 5° a participação na construção do espaço europeu do ensino superior e da pesquisa; 6° a cooperação internacional.

¹⁴ 1° a formação inicial e contínua ao longo da vida; 2° a pesquisa científica e tecnológica, a difusão e a valorização dos resultados a serviço da sociedade. Esta última repousa sobre o desenvolvimento da inovação, da transferência de tecnologia quando possível, da capacidade de expertise e de apoio às associações e fundações reconhecidas de utilidade pública e às políticas públicas realizadas para responder aos desafios sociais, às necessidades socioeconômicas e de desenvolvimento sustentável; 3° A orientação, a promoção social e a integração profissional; 4° A divulgação da cultura humanista, em particular através do desenvolvimento das ciências humanas e sociais, e da cultura científica, técnica e industrial; 5° a participação na construção do espaço europeu do ensino superior e da pesquisa; 6° a cooperação internacional.

reforçada: trata-se não apenas da cultura, mas de uma cultura humanista, que se desenvolverá se forem privilegiadas, também, as ciências humanas e sociais e não apenas uma informação científica e técnica. Nesse mesmo sentido é que se reescreve “informação científica e técnica” (“l’information scientifique et technique”) (FRANCE, 2007) como “cultura científica, técnica e industrial” (“culture scientifique, technique et industrielle”) (FRANCE, 2013). Embora se valendo os textos das leis de termos que construiriam referentes sociais valorizados no cenário acadêmico, não há um conhecimento partilhado acerca do que possa caracterizar, por exemplo, uma “missão institucional” ou uma “cultura científica, técnica e industrial”.

Em sua leitura dos textos institucionais, Nugara (2014, p. 113) destaca o emprego constante de formas textuais preestabelecidas, de um vocabulário vago ou eufemístico e de uma retórica vazia. Tais elementos, como apontado por Oger e Ollivier-Yaniv (2003), Krieg-Planque e Oger (2010) e Krieg-Planque (2017), produzem o efeito de apagamento da conflitualidade no discurso institucional ou, em outros termos, sua despolitização. Observamos que um procedimento semelhante ocorre na SD em questão, posto que termos como cultura e sociedade (em “au service de la société”, “aux besoins sociaux”, “la promotion sociale”), por exemplo, são palavras-piloto frequentemente esvaziadas de sentido e/ou tomadas de forma essencialista, funcionando como fórmulas já-dadas. Esse efeito de evidência de que todos saberiam o que significa estar a serviço da sociedade, das necessidades sociais e da promoção social decorre, no entanto, de um funcionamento mais político-ideológico do que linguístico. Uma torção nesses dizeres, a partir da premissa de que não existem palavras vazias nem cheias, permite sugerir que as missões do ensino superior não estão definidas/estabilizadas de antemão nem por lei. É na instituição enquanto invenção/interpretação pelos sujeitos que essas missões vão funcionar, ou não.

Mas, voltemo-nos ainda à questão da autonomia no que tange, desta vez, ao ensino superior. Ao mesmo tempo em que indica a autogestão, a noção de autonomia exerce um papel, no mínimo, duplo no contexto de que se trata, pois pode significar, tanto a legislação e a regulação das universidades por si mesmas, opondo-se à heteronomia, que diz respeito à “legislação ou a regulação pelo outro” (CASTORIADIS, 1982, p. 124), quanto a abstenção do Estado em responder pelo ensino público e pelas políticas sociais, estimulando a livre concorrência, conforme a crítica dos coletivos franceses à LRU (2007) . A abertura a essa iniciativa pode ser lida nos textos legais do Brasil e da França, como indica a SD4, que os coloca em paralelo:

SD4) É facultado à ICT **celebrar acordos de parceria** para realização de atividades conjuntas de pesquisa científica e tecnológica e desenvolvimento de tecnologia,

produto ou processo, **com instituições públicas e privadas**. (BRASIL, 2004, grifos nossos).

Le service public de l'enseignement supérieur **contribue [...] à la croissance et à la compétitivité de l'économie** et à la réalisation d'une politique de l'emploi prenant en compte les besoins économiques, sociaux, environnementaux et culturels et leur évolution prévisible¹⁵. (FRANCE, 2013, grifos nossos).

Em outros termos, o favorecimento do desenvolvimento de uma cultura científica e tecnológica, como consta nas leis dos dois países, dificilmente pode prescindir da interferência de uma iniciativa privada. Embora não evidente, essa interferência se atrela à noção de excelência acadêmica que se faz latente nesses textos, como no caso da SD4, ao se definir um modo possível de funcionamento das instituições científicas e tecnológicas de qualidade. Tal noção é, no entanto, pol(iss)êmica. Para Grisa (2013, p. 7), essa “lógica da excelência [...] hegemoniza o modus operandi do fazer acadêmico e é produto e produtora de avaliações internas e externas que são orientadas por princípios positivistas, classificatórios e liberais”. Assim, ao se enfatizar a visibilidade internacional, a constante elevação da qualidade, as parcerias externas, bem como a acirrada competitividade, buscadas pelas instituições de ensino superior desde as declarações da Sorbonne e de Bolonha, encaminha-se a adequação da Universidade a uma demanda mercadológica, pois, ainda segundo o autor, “o discurso da excelência, isto é, da universidade de ponta, hoje está sendo cooptado pelo ‘discurso competente’ da meritocracia e do mercado” (GRISA, 2013, p. 7).

Aí reinsiste a tão debatida noção de autonomia, visto que é somente porque existe uma relação que pressupõe o jugo, que faz sentido reivindicar o ser autônomo (CORACINI, 2001). Ora, se as universidades são livres para aderirem às parcerias com instituições privadas e se, elas próprias, devem contribuir para a competitividade da economia, reclamar a autonomia perderia seu sentido. Assim, se é preciso reiterar constantemente a existência de tal autonomia, é porque esta não é dada nem evidente, como aponta a SD5:

SD5) O plano de reestruturação da universidade que postule seu ingresso no Programa, **respeitados a vocação de cada instituição e o princípio da autonomia universitária**, deverá indicar a estratégia e as etapas para a realização dos objetivos referidos no art. 1º. (BRASIL, 2007, grifos nossos).

Les établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel sont des établissements nationaux d'enseignement supérieur et de recherche **jouissant de la personnalité morale et de l'autonomie pédagogique et scientifique, administrative et financière**¹⁶. (FRANCE, 2007, grifos nossos).

¹⁵ Trad: O serviço público de ensino superior contribui [...] ao crescimento e à competitividade da economia e à realização de uma política de emprego que leve em conta as necessidades econômicas, sociais, ambientais e culturais e sua evolução previsível.

¹⁶ Trad: Os estabelecimentos públicos de caráter científico, cultural e profissional são os estabelecimentos nacionais de ensino superior e pesquisa que gozam da personalidade moral e da autonomia pedagógica e científica, administrativa e financeira.

No excerto do decreto brasileiro, podemos pensar que, se é preciso decretar que a vocação de cada instituição e o princípio da autonomia universitária devem ser respeitados, é porque se supõe que estes não têm sido ou tenderão a não ser. Em momento algum, no entanto, define-se o que seriam essa vocação e essa autonomia, que, quando confrontados lei (LIT) e decreto, devem ser discutidas e avaliadas, visto que, segundo a LIT (art. 26º), “as ICT que contemplem o ensino entre suas atividades principais **deverão associar, obrigatoriamente, a aplicação do disposto nesta Lei a ações de formação** de recursos humanos sob sua responsabilidade”. Portanto, tal autonomia universitária não compreende, aparentemente, a “autonomia pedagógica” (FRANCE, 2007), diferentemente do que está previsto na lei francesa.

A crítica a esse atravessamento do discurso institucional pelo discurso neoliberal é recorrente. Todavia, se, como argumenta Milner (2014, p. 104-105), a universidade sempre ouviu os imperativos dos grupos que se querem cada vez maiores e mais fortes – hoje, os atores do mercado: vendedores, compradores, produtores, consumidores –, seria, de fato, possível pensar em uma Universidade problematizadora (incondicional, em termos derridianos), que viesse a questionar/transformar a ordem do discurso em que se insere, ou seja, uma universidade capaz de se (re)inventar como instituição? Uma resposta embrionária pode se formular, também, ao olharmos para estes últimos fragmentos dos textos oficiais, principalmente no documento em francês:

SD6) Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de **criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior**, no nível de graduação, pelo **melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes** nas universidades federais. (BRASIL, 2007, grifos nossos).

Le service public de l'enseignement supérieur contribue : [...] 3° A la **lutte contre les discriminations, à la réduction des inégalités** sociales ou culturelles et à la **réalisation de l'égalité entre les hommes et les femmes** en assurant à toutes celles et à tous ceux qui en ont la volonté et la capacité l'accès aux formes les plus élevées de la culture et de la recherche. A cette fin, il contribue à l'**amélioration des conditions de vie étudiante, à la promotion du sentiment d'appartenance des étudiants à la communauté** de leur établissement, au **renforcement du lien social et au développement des initiatives collectives ou individuelles en faveur de la solidarité** et de l'animation de la vie étudiante¹⁷. (FRANCE, 2013, grifos nossos).

¹⁷ Trad: O serviço público de ensino superior contribui: [...] 3. para a luta contra as discriminações, para a redução das desigualdades sociais e culturais e para a realização da igualdade entre homens e mulheres, assegurando a todas aquelas e a todos aqueles que têm vontade e capacidade o acesso às formas mais elevadas da cultura e da pesquisa. Com esse fim, contribui para a melhoria das condições de vida do estudante, promovendo o sentimento de pertença dos estudantes à comunidade do seu estabelecimento, o fortalecimento do laço social e do desenvolvimento de iniciativas coletivas ou individuais em favor solidariedade e da animação da vida de estudantil.

Embora o decreto brasileiro seja lacunar, a lei francesa é específica quanto à “luta contra as discriminações” (FRANCE, 2013). Segundo o que prevê, cabe às instituições reduzirem as desigualdades e acolherem ao outro. Contudo, conforme apontado na seção anterior, somente os textos oficiais não compreendem o discurso institucional em sua dimensão mais ampla, ficando o modo como desenvolver tal projeto relegado aos dizeres mais ou menos autorizados nesse meio, bem como às práticas, muitas vezes informais, que também constituem esse discurso. Para problematizar as formas como tais propostas formais/legais repercutem no público e no meio acadêmico, defendemos a importância de uma visada psicanalítica direcionada ao discurso institucional, de modo a contemplá-lo em seus sintomas e a possibilitar a instituição-invenção de outros sentidos com os sujeitos que dele participam. Esse é, no entanto, um gesto singular que envolve a desestabilização dos estabelecimentos e dos sentidos, não sua desinstitucionalização, mas sua compreensão a partir das especificidades de cada contexto.

4 Considerações finais

O momento que vivemos nos permite olhar com certo recuo para a década aqui problematizada. Hoje, os rumos da Universidade, da produção e da transmissão de conhecimento prometem ser outros, tanto no Brasil quanto na França. A saída do Reino Unido da União Europeia (Brexit) pode redefinir a Europa do Conhecimento, anunciada na Declaração de Bolonha, colocando novos desafios a serem enfrentados no novo milênio. O ano de 2020 é marcado, no cenário francês, pela proposta de uma nova lei referente ao ensino superior e à pesquisa, a Lei de programação plurianual da pesquisa¹⁸ (LPPR), compreendida pelos coletivos estudantis como uma lei de precarização, dada pela hibridação público-privado, pelo enxugamento ainda maior do orçamento destinado ao ensino superior e à pesquisa, assim como pela constante vulnerabilidade social e econômica dos estudantes. Analogamente, mudanças no cenário político brasileiro anunciam um futuro incerto para nossas universidades, notadamente no que tange à inclusão/exclusão dos grupos sociais vulneráveis, a exemplo da assinatura de portaria que excluía as cotas de ingresso na pós-graduação para estudantes negros, indígenas e com deficiência (posteriormente revogada). As políticas de reforma das universidades expostas nas sequências discursivas aqui apresentadas abrem, então, um espaço de reflexão sobre a produção e a transmissão de conhecimento, principalmente, no Brasil contemporâneo.

¹⁸ No original: Loi de programmation pluriannuelle de la recherche.

No que concerne ao discurso institucional, é possível identificar seu caráter de estabilizador dos enunciados a respeito da universidade e de suas transformações, atenuador de possíveis conflitos, pois, ao mesmo tempo em que se enfatiza o aspecto tecnológico, abre-se espaço para a dimensão humanossocial; ao mesmo tempo em que se incentiva a competitividade, ressalta-se também a autonomia universitária; ao mesmo tempo em que a universidade é designada como um ambiente produtivo, também é construída como espaço em que se pode reduzir as desigualdades. Nesse sentido, reforça-se, como um efeito de verdade, a imagem de uma universidade reestruturada, reformada, servindo aos imperativos tecnológicos e mercadológicos, mas sem se esquecer das demandas sociais.

Assim, a partir das SD discutidas, os textos de lei, ao lançarem luz sobre a Universidade e sua necessária transformação para se mostrar aberta, inscrevem-na no campo das demandas de uma economia de mercado, que impõe valores, princípios que devem ser os mesmos, que devem se espalhar no coletivo de agentes dessa economia. Isso nos encaminha a concluir que, no campo da práxis, devemos não só questionar se as propostas de reforma universitária, ou de *refondation de l'université*, tornam-se políticas efetivas, mas também possibilitar que atuem, de fato, na produção de conhecimentos, na dissolução das desigualdades sociais e na possibilidade de tomada de posição no espaço público/político, tal como apregoam. Esse trabalho, porém, resta a ser feito....

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf.

Acesso em: 22 jun. 2020.

BRASIL. Lei n. 10.973, de 02 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 232, p. 2, 03 dez. 2004. Seção 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm. Acesso em: 22 jun. 2020.

BRASIL. Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 79, p. 7, 25 abr. 2007. Seção 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 22 jun. 2020.

CASTORIADIS, Cornélius. **A instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CORACINI, Maria José. Autonomia, poder e Identidade na aula de língua (materna e estrangeira). *In*: PASSEGGI, Luis; OLIVEIRA, Maria do Socorro (org.). **Linguística e educação**: gramática, discurso e ensino. São Paulo: Terceira Margem, 2001. p. 24-40.

DELION, Pierre. Psychanalyse et institutions: une question complexe. **Le Carnet PSY**, França, v. 98, n. 3, p. 31-33, 2005. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-le-carnet-psy-2005-3-page-31.htm>. Acesso em: 22 jun. 2020.

DERRIDA, Jacques. **A universidade sem condição**. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

FERRAZ, Ana Candida da Cunha. A autonomia universitária na Constituição de 05.10.1988. **Revista de Direito Administrativo**, Rio de Janeiro, v. 215, p. 117-142, jan./mar. 1999. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/view/47311/45697>. Acesso em: 25 fev. 2019.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 2009.

FRANCE. Loi n. 2007-1199, du 10 août 2007. Relative aux libertés et responsabilités des universités. **Journal officiel de la République Française**, Paris, n. 185, p. 1, 11 août. 2007. Disponível em: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000824315>. Acesso em: 25 fev. 2019.

FRANCE. Loi n. 2013-660, du 22 juillet 2013. Relative à l'enseignement supérieur et à la recherche. **Journal officiel de la République Française**, Paris, n. 169, p. 1, 23 juillet 2013. Disponível em: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027735009>. Acesso em: 25 fev. 2019.

FRANCE. **Déclaration de la Sorbonne**. 25 mai 1998. Disponível em: https://www.ehea.info/media.ehea.info/file/1998_Sorbonne/61/6/1998_Sorbonne_Declaration_French_552616.pdf. Acesso em: 22 jun. 2020.

GRISA, Gregório Durlo. As ações afirmativas e a excelência acadêmica: um estudo da experiência da UFRGS. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE DOUTORANDOS/AS DO CES, 4., 2013. Coimbra. **Anais** [...]. Coimbra: FEUC, 2013. Disponível em: http://cabodotrabalhos.ces.uc.pt/n10/documentos/5.4.4_Gregorio_Durlo_Grisa.pdf. Acesso em: 10 set. 2015.

KRIEG-PLANQUE, Alice; OGER, Claire. Discours institutionnels. Perspectives pour les sciences de la communication. **Mots**: les langages du politique, Lyon, França, n. 94, p. 91-96, nov. 2010. Disponível em: <https://journals.openedition.org/mots/19870>. Acesso em: 31 maio 2019.

KRIEG-PLANQUE, Alice. **Analyser les discours institutionnels**. Paris: Armand Colin, 2017.

KURAN, Timur. Sous-développement économique au Moyen-Orient : le rôle historique de la culture, des institutions et de la religion. **Afrique contemporaine**, Paris, França, n. 226. v. 2, p. 31-54, 2008. Disponível em: <https://www.cairn.info/revue-afrique-contemporaine-2008-2-page-31.htm>. Acesso em: 22 jun. 2020.

LACAN, Jacques. **O seminário Livro 17: o avesso da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.

LONGHI, Julien; SARFATI, Georges-Elia. Présentation : les discours institutionnels en confrontation. *In*: LONGHI, Julien; SARFATI, Georges-Elia. **Les discours institutionnels en confrontation**. Paris: L'Harmattan, 2014. p. 5-11.

MANCEBO, Denise; ROCHA, Marisa Lopes da. Neoliberalismo e universidade: reflexões sobre a formação na interface psicologia/educação. **Acheronta**, Buenos Aires, Argentina, n. 11, p. 274-280, jul., 2000. Disponível em: <http://www.acheronta.org/pdf/acheronta11.pdf>. Acesso em: 12 set. 2015.

MARQUES, Antonio Carlos Henriques; CEPÊDA, Vera Alves. Um perfil sobre a expansão do ensino superior recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos. **Perspectivas**, São Paulo, v. 42, p. 161-192, jul./dez., 2012. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/5944/4519>. Acesso em: 20 fev. 2019.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr., 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a02>. Acesso em: 20 fev. 2019.

MILNER, Jean-Claude. **L'universel en éclats: court traité politique**. Paris: Verdier, 2014.

NUGARA, Silvia. Analyser le discours institutionnel international: le cas des documents du Conseil de l'Europe sur la violence domestique envers les femmes. *In*: LONGHI, Julien; SARFATI, Georges-Elia. **Les discours institutionnels en confrontation**. Paris: L'Harmattan, 2014. p. 109-145.

OGER, Claire; OLLIVIER-YANIV, Caroline. Analyse du discours institutionnel et sociologie compréhensive: vers une anthropologie des discours institutionnels. **Mots: les langages du politique**, Lyon, França, n. 71, p. 125-145, mar. 2003. Disponível em: <https://journals.openedition.org/mots/8423>. Acesso em: 31 maio 2019.

PHILLIPS, Nelson; LAWRENCE, Thomas; HARDY, Cynthia. Discours and institutions. **Academy of management review**, Nova York, EUA, v. 29, n. 4, p. 635-652, 2004.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes, 2008.

ROSA, Marluza da. Seleção e ingresso de estudantes refugiados no ensino superior brasileiro: a inserção linguística como condição de hospitalidade. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 57, n. 3, p. 1534-1551, set./dez., 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318138651687356621>. Acesso em: 20 fev. 2019.

SARFATI, Georges-Elia. L'emprise du sens : notes sur les conditions théoriques et les enjeux de l'analyse du discours institutionnel. *In*: LONGHI, Julien; SARFATI, Georges-Elia. **Les discours institutionnels en confrontation**. Paris: L'Harmattan, 2014. p. 13-46.

TEXTO da Declaração de Bolonha. Declaração conjunta dos Ministros da Educação europeus reunidos em Bolonha a 19 de Junho de 1999. Disponível em: http://www.abc.org.br/wp-content/uploads/2009/09/www.ufabc_edu_br_images_stories_pdfs_declaracaodebolonhaportugues.pdf. Acesso em: 25 fev. 2019.