



A Racionalidade do Capitalismo nos Planos Nacionais de Pós-Graduação do Brasil: Reprodução da Produtividade¹

Leonardo da Costa Vergara²

Juliana de Castro Chaves³

Resumo: Este artigo busca entender os nexos entre os cinco Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), estabelecidos ao longo do tempo pela CAPES, órgão de fomento e controle da pós-graduação brasileira, e o processo de desenvolvimento do capitalismo no Brasil. A análise do I PNPG (1975-1979), II PNPG (1982-1985), III PNPG (1986-1989), PNPG (2005-2010) e V PNPG (2011-2020) indica a presença da lógica do capital. Os PNPG são parceiros do processo de industrialização no Brasil e acompanham, mesmo que tardiamente, as reestruturações do capitalismo que acontece nos países desenvolvidos. Observou-se que os PNPG buscam atender as demandas do setor privado e do mercado na formação de profissionais, seguem a lógica taylorista-fordista de controle do rendimento, da eficiência e da eficácia, do toyotista, quando considera que a qualidade deve ser gerida por instrumentos que controlam os processos e os resultados, aplicam critérios meritocráticos que não levam em conta as determinações das particularidades históricas, estimulam a produtividade na produção do conhecimento e dão base para a ampliação do procedimento da razão instrumental, apresentando elementos da perspectiva neoliberal da universidade como um serviço.

Palavras-Chave: Capitalismo. Brasil. Pós-Graduação. CAPES. Produtivismo.

Capitalism's Rationality in Brazil's National Postgraduate Plans: Reproduction of Productivity

Abstract: This article aims to understand the links between five National Postgraduate Plans (PNPG), established over time by CAPES, a Brazilian postgraduate development and control organization, and the process of capitalist development in Brazil. The analysis of the I PNPG (1975-1979), II PNPG (1982-1985), III PNPG (1986-1989), PNPG (2005-2010) and V PNPG (2011-2020) indicates the presence of the logic of capital. PNPGs are partners in the process of industrialization in Brazil and follow, albeit belatedly, the restructuring of capitalism that takes place in developed countries. It was observed that PNPGs seek to meet the demands of the private sector and the market in the training of professionals, follow the Taylorist-Fordist logic of efficiency, efficiency and

¹ O eixo central desse artigo está presente na dissertação de Mestrado “A Pós-Graduação brasileira nos ditames do capital: a reprodução da produtividade”, desenvolvida por Leonardo da Costa Vergara e orientada por Juliana de Castro Chaves, na linha de Fundamentos dos Processos Educativos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, em 2017. É importante esclarecer que esse artigo é resultado de debates, escrita em conjunto, elaborações mútuas, ou seja, é uma produção conjunta, senão não estaríamos criticando o produtivismo e o reproduzindo. Também acrescentamos e aprofundamos outras articulações que não estão no trabalho original com o objetivo de fornecer contribuições mais sólidas para a temática do Dossiê em questão.

² Licenciado em Biologia pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGE/UFG). Subcoordenador da Gerência de Promoção de Equidade em Saúde na Secretaria Estadual de Saúde de Goiás (SES/GO).

³ Pós-Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (PNPD/CAPES). Doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/PPGE/UFG).



effectiveness control, the toyotist, when it considers that quality should be managed by instruments that control processes and results, apply meritocratic criteria that do not take into account determinations of historical particularities, stimulate productivity in the production of knowledge and provide a basis for the expansion of the procedure of instrumental reason, presenting elements of the neoliberal perspective of the university as a service.

Keywords: Capitalism. Brazil. Postgraduate Studies. CAPES. Productivism.

Introdução

Todo sistema de produção busca criar condições concretas de sua reprodução e isso envolve o capitalismo. São elementos essenciais para o capitalismo: a produção da mercadoria, o trabalho produtivo e o desenvolvimento do processo de produção que cria valor por meio da exploração do trabalho (MARX, 1978). O sistema capitalista se produz na contradição entre capital e trabalho. O processo de produção capitalista determina o produto como mercadoria, bem como, o tipo de trabalho considerado produtivo. Na produção de mercadorias o valor de uso, a qualidade que se destina a satisfazer as necessidades humanas produzidas pelo trabalho concreto, é subsumido pelo valor de troca que se constitui na relação de proporcionalidade entre mercadorias de valores de uso diferentes, sendo estabelecido de forma quantitativa. O valor de troca subtrai a concretude do trabalho e dá lugar ao trabalho humano abstrato.

Ao serem equiparadas, as mercadorias se tornam sujeitos da sociabilidade, ganhando vida própria, constituindo o que Marx (1988) denominou de fetiche da mercadoria. O fetiche da mercadoria relaciona-se diretamente com o valor de troca, fazendo com que a mercadoria produzida seja autônoma em detrimento de quem a produziu. Dessa forma, todos os vestígios de trabalho concreto transformam-se em abstração embutida nas mercadorias.

Nesse processo do trabalho, o objetivo do sistema capitalista é a produção de mais-valia, tendo em vista a produtividade do capital, ou seja, a sua valorização. A mais-valia absoluta, extraída do aumento da jornada de trabalho, é mais predominante no início do capitalismo, e a mais-valia relativa, produzida pela diminuição da jornada ao serem adicionadas tecnologias que potencializam a produção visando a produtividade, é mais constante quando se percebe que a mais-valia absoluta exaure, desgasta o trabalhador (MARX, 1978; 1988). A extração de mais-valia é a essência da produção capitalista, sendo alcançada pela apropriação da força de trabalho não paga pelo capitalista, tempo de trabalho que vai além do pago pelo salário. O trabalho produtivo é aquele que produz mais-valia (MARX, 1978).



A subsunção formal do trabalho ao capital passa pela instituição do trabalho assalariado como condição básica para a extração da mais-valia absoluta. Na subsunção formal, “o capitalista se enquadra nele como dirigente, condutor; para este, é ao mesmo tempo, de imediato, um processo de exploração de trabalho alheio. É isso a que denomino subsunção formal do trabalho ao capital. É a forma geral de todo processo capitalista de produção” (MARX, 1978, p. 51).

Estando formalizada a relação entre capital e trabalho, há possibilidade de desenvolvimento da subsunção real do trabalhador ao capital, que é capaz de produzir a mais-valia relativa. É possível compreender que a produção essencialmente capitalista é aquela que objetiva a mais-valia pela subsunção real do trabalho ao capital. Esse modo de produção capitalista também produz relações, formas de Estado e educação. Desse modo, as:

[...] relações jurídicas, bem como formas de Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades. [...] O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual (MARX, 2008, p. 47).

A Educação também é mediada pelas relações de produção. Essa “disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola, e mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe” (FRIGOTTO, 1999, p. 25). Segundo Paro (1999), a Educação, e mais especificadamente a escola básica pública nos países desenvolvidos e subdesenvolvidos vem sendo submetida aos ditames do capital, pois não há mais o primado da função social e da formação para a autonomia, mas a preocupação exacerbada com a preparação de mão de obra e conquista do emprego. Na década de 1930, nos países desenvolvidos, essa preparação está voltada para as demandas do modelo de produção taylorista-fordista.

Nessa época, os países de capitalismo desenvolvido vivem o Estado de Bem-Estar Social que fornece ao mesmo tempo elementos para adesão dos trabalhadores ao modo produtivo extensivo da produção (RIBEIRO, 2015) e medidas de garantia de direitos (estabilidade do emprego, previdência social e seguro desemprego) que respondem a reivindicações dos trabalhadores e garantem os meios de extração de mais valia (FRIGOTTO, 1999).

Esse modelo de Estado perdura até meados de 1970 nos países desenvolvidos, quando há uma grande recessão econômica e diminuição das taxas de crescimento e das margens de lucro, constituindo uma crise estrutural do capitalismo (ANTUNES, 2002). Como forma de administrar a



crise, surge o modo de produção toyotista que enfatiza a flexibilização dos meios de trabalho, dos produtos e das formas de consumo, o *just in time*, melhor aproveitamento do tempo de produção e o controle da qualidade do processo e do resultado do trabalho. Nesse contexto, “novos perfis profissionais que envolvem a polivalência e a flexibilidade são requeridos” (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001, p. 71).

Essa lógica de produção flexível marcada pela concentração do poder político-econômico das corporações megaempresariais e transnacionais solapa o Estado de Bem-Estar Social que priorizava controlar o mercado e garantir a adesão dos trabalhadores por meio de direitos sociais, para o controle mínimo do mercado e para a realização de reformas (HARVEY, 1992). Nesse sentido, “há uma (des)regulação neoliberal, privatizante e antissocial” (ANTUNES, 2001, p. 37), sendo as grandes corporações que ditam os rumos da macroeconomia mundial e interferem no Estado. Nesse processo, o capital passa a operar também:

[...] através de instituições, agências e entidades de caráter supranacional – como o Fundo Monetário Internacional, o Banco Mundial e organismos vinculados à Organização das Nações Unidas. Assim, além dos seus dispositivos próprios, o grande capital vem instrumentalizando diretamente a ação desses órgãos para implementar as estratégias que lhe são adequadas (PAULO NETTO: BRAZ, 2006, p. 225).

Na lógica neoliberal é fundamental a privatização acelerada, o enxugamento do Estado e as políticas fiscais e monetárias sincronizadas com os organismos mundiais de hegemonia do capital como o Fundo Monetário Internacional (ANTUNES, 2002). O Estado deve ser mínimo na regulação e intervenção do desenvolvimento econômico e forte e centralizador enquanto avaliador de programas relacionados às políticas públicas em todos os âmbitos, como no caso das escolas, cursos de graduação e Programas de Pós-Graduação.

Nesse bojo, critérios meritocráticos que valorizam a competição interna sem levar em conta as particularidades das determinações concretas e as desigualdades, somados ao desenvolvimento de um sistema de prêmios e castigos baseado no mérito e no esforço individual dos atores envolvidos (GENTILI, 1996), que são advindos do setor empresarial, alcançam a Educação.

O Processo de Industrialização, a Universidade e a Pós-Graduação Brasileira

No Brasil, o desenvolvimento do capitalismo não foi produzido por uma revolução burguesa, mas sim por uma reforma dentro da ordem econômica e política ligada aos poderes de uma elite oligárquica e assentada no domínio da propriedade fundiária. Por isso, aqui, os interesses



da burguesia dão origem a formas peculiares de organização do poder da economia, da sociedade e do Estado. Nesse sentido, para Fernandes (2006), foi promovida no Brasil uma acomodação de formas econômicas e sociais híbridas, entre o arcaico modelo colonial e escravagista, com o moderno modelo de exploração pelo trabalho assalariado. Essa particularidade em relação aos países de capitalismo desenvolvido situa o Brasil como capitalismo dependente.

Nesse contexto, o Estado se estrutura como uma espinha dorsal do desenvolvimento do capitalismo, com forte incentivo ao desenvolvimento da iniciativa privada e a economia brasileira de produção agropecuária para que se destaque no contexto mundial. Assim, o estado brasileiro se constitui como um estado burguês, sendo preservadas as estruturas oligárquicas de poder patrimonialista, em que o público representa diretamente os interesses privados (FERNANDES, 2006).

Segundo Velloso (2014), em 1930 acontecem os primeiros movimentos de criação da Pós-Graduação no Brasil, ao mesmo tempo em que são discutidos os fundamentos da Universidade e as propostas do Estatuto das Universidades Brasileiras. Antes do Estatuto das Universidades já existiam alguns cursos, porém não eram suficientes para atender a demanda, por isso os que tinham condições buscavam ingressar em universidades europeias ou americanas.

Durante a década de 1940, a partir da promulgação do Estatuto da Universidade Brasileira, o termo Pós-Graduação foi empregado pela primeira vez no documento oficial, porém ainda não existia de forma coordenada a criação de cursos de Pós-Graduação. Os cursos eram criados de forma isolada e muito relacionados com a vocação de cada faculdade. Na década de 1950, foram realizadas parcerias com instituições norte-americanas, a partir de intercâmbios tanto de estudantes quanto de pesquisadores e professores, na intenção de formar professores em nível de mestrado e doutorado (SANTOS, 2003). Apesar de existir a criação de cursos, a Pós-Graduação no Brasil até 1950 ainda era incipiente, sem qualquer plano ou política que integrasse as diferentes iniciativas ou agregasse os projetos isolados (ALVES e OLIVEIRA, 2014).

A CAPES foi criada pelo Decreto nº 29.741 de 11 de julho de 1951 como Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, e tinha como objetivo induzir a expansão da Pós-Graduação no Brasil, acompanhando e controlando a sua qualidade (ALVES; OLIVEIRA, 2014). Desde o seu surgimento, a CAPES já tinha vinculação com a iniciativa privada, como assevera o Art. 2º: “assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade



suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento do país” (BRASIL 1951).

A partir de 1964, instaura-se a ditadura militar com forte investida para o desenvolvimento econômico pelo viés da centralização do poder coercitivo. Percebe-se que na Ditadura Militar, sem pensar em propiciar condições dignas de trabalho, ocorreu o processo de industrialização nos grandes centros urbanos e a modernização dos processos produtivos da agricultura. Nesse sentido:

[...] a necessidade de mudança no padrão tecnológico consistia, sobretudo, na maior oferta de produtos para exportação, integrada com os setores de bens de produção agrícolas. Com o intuito de ganhar escala produtiva, o modelo tecnológico vigente era insuficiente. Consequentemente, isso demandava pesquisas relacionadas à geração de tecnologia (SILVA; BOTELHO, 2015, p. 95).

O modelo tecnológico nesse período, ainda estava concentrado “em complexos rurais pouco articulados com o mercado interno e de baixo suporte tecnológico” (SILVA; BOTELHO, 2015, p. 95). O processo de industrialização por meio do incremento de tecnologia na produção agrícola estava coadunado com a necessidade de desenvolver uma produção ligada ao mercado externo. Esse processo operacionalizou-se também com o “Sistema Embrapa em seus centros de pesquisa por produto, temas estratégicos e ecossistemas, treinamento intensivo de pesquisadores e professores em centros de excelência no mundo e montagem de laboratórios especializados” (ALVES; CONTINI, 2005, p. 45).

Ao mesmo tempo, a ditadura militar delineou uma relação pautada na repressão e no autoritarismo das instituições de ensino superior, por elas fazerem oposição ao regime a partir dos seus intelectuais e estudantes. Nesse contexto, há um processo de reformulação das universidades para atender às demandas da industrialização, apaziguar a resistência e implantar uma “racionalização acadêmica, administrativa e tecnicista em sua estruturação” (ALVES; OLIVEIRA, 2014, p. 358).

Durante a década de 1960, a Pós-Graduação passou a ser delineada como um sistema homogêneo e em expansão, por meio do Parecer nº 977/1965 que propôs o escalonamento da Pós-Graduação, tendo como fundamento o modelo norte-americano estruturado em dois níveis: mestrado e doutorado, podendo em casos específicos existir somente o doutorado, e a adoção de sistemática de avaliação (ALVES; OLIVEIRA, 2014). Assim, o Brasil importava do modelo norte-americano a ideia de Universidade voltada para a produção de pesquisa, acompanhada em sua



qualidade por mecanismos de avaliação e controle, e pelo incentivo à organização de núcleos de pesquisa que gerassem resultados.

Nesse conteúdo, aspira-se que a Universidade brasileira atinja o modelo norte-americano em que “a universidade deixa de ser uma instituição apenas ensinante e formadora de profissionais para dedicar-se às atividades de pesquisa científica e tecnológica” (BRASIL, 1965, p. 17). Essa constatação demanda que a Universidade seja lócus da produção de conhecimento pela pesquisa.

No seio do desenvolvimento econômico urbano/industrial, a ditadura militar promulgou os Decretos de nº 53 de 1966 e n. 252 de 1967, que fundamentavam as bases para a grande Reforma Universitária de 1968. Estes decretos promovem uma hipervalorização da pesquisa em detrimento do ensino, uma pesquisa voltada às finalidades técnicas e profissionalizantes, formação de mão de obra para a indústria brasileira, mantendo o curso do projeto de desenvolvimento do capitalismo (ALVES; OLIVEIRA, 2014).

A reforma da Universidade estava dentro de um contexto maior de reformas da Educação acompanhadas pelas Leis n. 5.540/1968 e nº 5.692/1971, que possibilitaram a ampliação de vagas de cursos de formação tecnológica e incentivaram a produção de conhecimentos atrelados ao desenvolvimento econômico e ao setor produtivo agrícola nos Programas de Pós-Graduação. Esse processo de reformas educacionais se situa num “contexto histórico de transição de uma sociedade agrária para uma sociedade urbano-industrial, cujas transformações societárias se desenrolavam desde 1930” (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008, p. 336).

Surge no bojo dos processos de controle e de avaliação das Universidades, a Lei n. 5.540/1968 que responsabiliza o Conselho Federal de Educação pela política nacional e regional das Universidades, indicando a necessidade de organizar o controle de gastos e gestão de recursos (BRASIL, 1968). Esse modelo gerencialista advindo do mundo empresarial é baseado na ideia de que “quem não é eficaz não sobrevive” (LIMA, 1997, p. 52). Ser eficaz tem relação com a necessidade de controlar a produção com vistas ao melhor aproveitamento dos recursos investidos no processo, que gerem produtos com o mínimo de gastos possíveis e na necessidade de o trabalho render cada vez mais e em menor tempo. Tudo isso é realizado:

[...] não apenas como meio de ultrapassar a crise do “Estado de Bem-Estar”, mas também como solução considerada imperativa para a busca de maior eficácia, performance e qualidade [...]. Deste modo, o domínio público e os setores sociais e educativos são objeto de um processo de despolitização, subjugados a uma agenda tecnocrática e gerencialista de tipo hiper-racional. (LIMA, 1997, p. 52).



Para Chauí (2003), durante a Ditadura Militar fortalece-se a concepção de que a educação é um serviço que deve ser acompanhado pela via da avaliação, produzindo uma transição da Universidade concebida como Instituição que aspira a universalidade, que dialoga com a sociedade como referência de valores e normas, estruturas e contradições, à Organização social, que se baliza por si mesma, tendo como foco principal a organização individual pautada na lógica da eficiência e eficácia que se justifica na competição entre iguais. O estabelecimento do modelo administrativo de Universidade como uma organização social situa-se no período em que o capital sofre um processo de reestruturação produtiva e que o toyotismo se insere no Brasil. A organização social segue uma razão instrumental que calcula os meios administrativos e os direciona para fins específicos, a resultados bem definidos e calculados.

A transição da universidade como Instituição para a Organização Social ocorre em três fases distintas. Inicialmente, a Universidade Funcional opera durante a década de 1970 e é marcada pela formação rápida de profissionais requisitados como mão de obra altamente qualificada para o mercado de trabalho. A Universidade de Resultados dos anos de 1980 é marcada pela expansão do setor privado, bem como pelas parcerias das Universidades Públicas com empresas privadas, e a Universidade Operacional, dos anos de 1990, marcada por uma estruturação voltada para si mesma sob o aspecto da gestão e arbitragem de contratos próprios de organizações sociais, com ênfase na avaliação de índices de produtividade e na docência como transmissão rápida de conhecimentos. No caso do Brasil, “essa sucessão de etapas correspondeu ao milagre econômico dos anos [1970], ao processo conservador de abertura política dos anos [1980] e ao neoliberalismo dos anos [1990]” (CHAUÍ, 1999, p. 217).

Segundo Chauí (2003), esse modelo tecnocrático e gerencialista é pautado pela razão instrumental que se organiza de maneira lógica para que as coisas funcionem, incluindo os mecanismos de controle, avaliação e fomento. A Educação passa a ser considerada um serviço, saindo do patamar de direito constitucional garantido pelo Estado, para ser concebida como organização Social que segue “estratégias balizadas pelas ideias de eficácia e de sucesso no emprego” (CHAUÍ, 2003, p. 6).

As Instituições de Ensino Superior (IES) passam a ser reguladas e controladas pelo Estado através de processos avaliativos periódicos com a intenção de averiguar a qualidade e, nesse



processo, os graus de eficácia, eficiência e produtividade são determinados pela CAPES e fundações de amparo à pesquisa (SGUISSARDI, 2006).

Análise dos Determinantes do Modo de Produção Capitalista nos Planos Nacionais de Pós-Graduação da CAPES

Nesse tópico analisamos a lógica que permeia a institucionalização e a expansão da Pós-Graduação e os critérios de avaliação que dão base ao fomento e ao financiamento estabelecidos pela CAPES nos cinco PNPG. O I PNPG (1975-1979) agrega um conjunto de “medidas iniciais para a definição da política de Pós-Graduação” (BRASIL, 1975, p. 119) e afirma que o PNPG “deverá estar integrado com as políticas de desenvolvimento social e econômico” (BRASIL, 1975, p. 145). O sistema de Pós-Graduação é definido como um conjunto das “modalidades de mestrado e doutorado (Pós-Graduação *Stricto Sensu*) e de aperfeiçoamento e especialização (Pós-Graduação *Lato Sensu*)” (BRASIL, 1975, p. 127).

Fica evidenciado que “o sistema nacional de Pós-Graduação deve consolidar-se do ponto de vista institucional e financeiro, elevar o seu desempenho e ter a sua expansão orientada para cumprir com maior eficácia suas funções” (BRASIL, 1975, p. 119-120). São indicadas como principais funções do sistema:

[...] formar professores para o magistério universitário, a fim de atender à expansão quantitativa deste ensino e à elevação da sua qualidade; formar pesquisadores para o trabalho científico, a fim de possibilitar a formação de núcleos e centros, atendendo às necessidades setoriais e regionais da sociedade; preparar profissionais de nível elevado, em função da demanda do mercado de trabalho nas instituições privadas e públicas (BRASIL, 1975, p. 125).

O I PNPG (1975-1979) afirma que o crescimento do Sistema nacional de Pós-Graduação realizado até 1975, foi pressionado por motivos conjunturais e que por isso há necessidade de planejamento estatal que considere a Pós-Graduação como subsistema do sistema universitário e este, por sua vez, do sistema educacional (BRASIL, 1975).

Para que sejam garantidos aportes financeiros estáveis, o documento sugere que tanto o Governo Federal, quanto o Ministério da Educação mantenham recursos financeiros direcionados à manutenção física e de pessoal, assim como de bolsistas e custeio com programas de capacitação permanentes. Esses incentivos financeiros, principalmente do Governo Federal, para promover a expansão dos Programas de Pós-Graduação, encontram vinculações ao processo de desenvolvimento econômico, industrialização, urbanização e “de inovação técnica e divisão social



do trabalho” (BRASIL, 1975, p. 122), no sentido de estimular a criação de novos ramos do trabalho no campo industrial e tecnológico. De acordo com o documento:

Para que fossem atingidos níveis mais altos de organização e produtividade, novas profissões e especialidades têm sido exigidas, em quantidades e diversificação setorial e regional cada vez maiores. Toda a estrutura educacional se encontra submetida a uma pressão de escolarização, em todos os níveis, para atender a uma população cada vez maior (BRASIL, 1975, p. 122).

O documento aponta as seguintes áreas como prioridade:

[...] a educação, que transmite às demais áreas os conceitos e as práticas de organização do próprio trabalho educacional; as ciências exatas, as ciências naturais, as ciências biológicas e as ciências sociais, que constituem o repertório comum a todo o trabalho científico e ao preparo profissional nas áreas de tecnologia, profissões da saúde, profissões sociais e profissões agroindustriais (BRASIL, 1974, p. 148).

A meta fundamental do I PNPG (1975-1979) é “transformar as Universidades em verdadeiros centros de atividades criativas permanentes” (BRASIL, 1975, p. 125). Para a expansão da Pós-Graduação considera-se importante o financiamento estável, a racionalização da utilização dos recursos, para que aumente o rendimento e a produtividade dos processos de trabalho e o planejamento da expansão das áreas de trabalho educacional e científico entre regiões do País, para que haja eficácia dos investimentos. A elevação dos padrões de desempenho é entendida como:

[...] uma sucessão de mudanças nas condições de trabalho e na organização das atividades educacionais e de produção científica. Para que isto se concretize, é importante que estas condições e esta organização sejam analisadas e desenvolvidas a partir de uma visão conceitual do ensino de Pós-Graduação como um sistema de trabalho (BRASIL, 1975, p. 132).

Dentro dessa lógica, há o estabelecimento de critérios de acompanhamento do desempenho que é compreendido como “relações lógicas e contábeis entre as formas, os valores e os prazos dos recursos e atividades envolvidos” (BRASIL, 1975, p. 133). Como meio para alcançar o aumento do padrão de desempenho, o I PNPG (1975-1979) estipula quatro diretrizes: “a) condições de entrada e processo de seleção; b) regime de trabalho e concessão de bolsas aos alunos; c) processo pedagógico e produção científica; d) regime de trabalho e seleção de docentes” (BRASIL, 1975, p. 133).

Percebemos que a justificativa de concessão de bolsas de estudos ressalta a importância do regime de dedicação exclusiva para a pesquisa para que tenha “influência positiva no desempenho e por ser capaz de multiplicar os efeitos em prazos relativamente curtos” (BRASIL, 1975, p. 142) e também pela possibilidade de cobrança da produtividade por meio do vínculo institucional e formal. As alterações nos regimes de trabalho dos docentes devem contribuir para a melhoria da quantidade



de horas de trabalho de professor por alunos e os recursos devem seguir um “caráter regional e setorial, implicando em certa seletividade na concessão de auxílios e na celebração de convênios” (BRASIL, 1975, p. 152).

Nesse PNPG (1975-1979) não há discussão sobre sistema de avaliação e nem dos critérios de avaliação, apenas se indica a necessidade de acompanhamento da expansão da Pós-Graduação e aponta a necessidade de algum tipo de benefício para quem atinge a produtividade. Nota-se, então, que no I PNPG (1975-1979) já há uma relação da Pós-Graduação com o processo de industrialização do Brasil. A preocupação com a formação de professores, bem como, de pesquisadores de nível elevado, também objetiva atender às demandas das instituições privadas e não apenas às instituições públicas. Traz-se grande ênfase ao controle do desempenho e do resultado, levando em conta a eficiência e a eficácia, o rendimento, pressupostos do taylorismo-fordismo e também do benefício a quem atinge a produtividade, que já está ligada à quantidade de alunos por professor.

O II PNPG (1982-1985) indica que, apesar dos resultados já alcançados até o ano de 1982, ainda existem “a excessiva dependência de recursos extra orçamentários, a sujeição a repentinos cortes de verbas, a instabilidade empregatícia e profissional dos docentes, técnicos e pessoal de apoio” (BRASIL, 1982, p. 178). O principal objetivo do II PNPG (1982-1985) “consiste na formação de recursos humanos qualificados para atividades docentes, de pesquisa em todas as suas modalidades, e técnicas, para atendimento às demandas dos setores público e privado” (BRASIL, 1982, p. 177). Com relação ao acompanhamento da produção do corpo docente, o documento realça a necessidade de:

[...] atualização permanente por meio do acompanhamento das publicações especializadas mais recentes e da participação em congressos, seminários, encontros e intercâmbios, junto com o exercício corrente de outras atividades de produção intelectual, como a elaboração de textos didáticos, a publicação de artigos, resenhas ou comentários, são igualmente necessários para a constituição de um corpo docente atualizado e competente (BRASIL, 1982, p. 179-180).

O II PNPG (1982-1985) enfatiza a necessidade da institucionalização de processos de acompanhamento e avaliação periódica, ou seja, de um processo de avaliação e controle da qualidade dos profissionais formados e das pesquisas realizadas. A formação de recursos humanos qualificados para as atividades docentes, de pesquisa e técnicas visando o atendimento dos setores público e privado devem gerar melhoria no desempenho e na produtividade (BRASIL, 1982).



Percebe-se o incentivo do bom o do promissor, ou seja, a presença de critérios meritocráticos relacionados ao estímulo da competição pelo recurso de financiamento. A avaliação dos cursos de Pós-Graduação vai desembocar em critérios de diferenciação entre os cursos, possibilitando o reconhecimento dos que apresentam melhor desempenho e potencial para crescer (BRASIL, 1982). Percebe-se que apesar de considerar importante o mecanismo de avaliação, não ficam claros, no documento, os instrumentos ou ferramentas que devem ser tomados para operacionalização da avaliação dos cursos de Pós-Graduação, mas são indicados caminhos:

A ênfase na qualidade dependerá, na sua operacionalização, do aumento gradativo da eficiência e confiabilidade dos sistemas de informação e avaliação quanto ao desempenho dos programas de Pós-Graduação; do estabelecimento de critérios e de mecanismos de avaliação conhecidos e aceitos como legítimos pela comunidade; e do comprometimento com os resultados, na hora da utilização dos instrumentos de ação de que dispõem as agências de fomento (BRASIL, 1982, p.185).

Observamos que o II PNPG (1982-1985) traz, de forma incipiente, a necessidade de institucionalização do processo de avaliação da Pós-Graduação como forma de induzir o desempenho, estimulando de forma desigual e combinada o crescimento do sistema pelo princípio do estímulo do bom e do promissor. Nesse sentido, o princípio da meritocracia é evidenciado como eixo basilar de incentivo.

O III PNPG (1986-1989) aponta como principais desafios e objetivos a integração da Pós-Graduação ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia e o intercâmbio com o setor produtivo e com os outros níveis do sistema educacional, inclusive ressaltando a importância de se produzir conhecimentos que façam essa articulação respondendo também ao mercado de trabalho (BRASIL, 1986, p. 196). Com essas medidas, o III PNPG (1986-1989) estipula condições estruturais mínimas que auxiliam na promoção da atividade de pesquisa nas diferentes áreas do saber. Porém, ao enfatizar que o sistema de Pós-Graduação deve pautar-se essencialmente pela atividade de pesquisa e ao especificar que a pesquisa deve ser cada vez mais articulada ao desenvolvimento da ciência e tecnologia, indica que a tendência da produção do conhecimento está direcionada às áreas aplicadas.

O documento elucidava que o desempenho científico varia muito em relação à área do conhecimento, sendo que somente na comparação de Programas da mesma subárea do conhecimento é que se estabelecem suas especificidades:

É na análise individual de cada programa de Pós-Graduação e na comparação com outros da mesma área-subárea do conhecimento que se detectam as especificidades, que se



diferenciam de acordo com o grau de evolução da área do conhecimento e com o contexto institucional em que se situam (BRASIL, 1986, p. 199).

O III PPG aponta a necessidade de uma estreita ligação da pesquisa com o sistema de Ciência e Tecnologia para responder ao mercado de trabalho. O estímulo à pesquisa aplicada para o desenvolvimento de tecnologias revela uma das premissas do desenvolvimento do capitalismo, ou seja, promover meios para sua reprodução e desenvolvimento.

O PNPG (2005-2010)⁴ ressalta que mesmo que a Pós-Graduação tenha crescido, ainda não conseguiu atingir a formação para o quantitativo previsto e necessário para todo o sistema universitário, bem como para o setor empresarial. Por isso afirma a necessidade de maior “qualificação do sistema de ensino superior do país, do sistema de ciência e tecnologia e do setor empresarial” (BRASIL, 2005, p. 9). Esse PNPG indica a necessidade de articulação entre universidade, institutos de pesquisa, setor empresarial e as agências de fomento para provocar o desenvolvimento de conhecimentos aplicados diretamente ao setor produtivo, pela via da inovação e desenvolvimento de tecnologias.

A CAPES emerge como uma instituição estatal de controle e incentivo da qualidade e da excelência, deixando mais claras as ações e mecanismos de indução do tipo de ciência a ser produzida no país. Fica explícito, então, que a ciência no Brasil passa a ser uma política de Estado para alcançar a competitividade industrial em áreas estratégicas. A partir desse PNPG (2005-2010) foi institucionalizado o sistema nacional de avaliação da Pós-Graduação com forte conotação de “certificação e referência para a concessão de bolsas e recursos para o fomento à pesquisa” (BRASIL, 2005, p. 35).

A CAPES e o CNPq, ao longo de suas trajetórias, criaram dois importantes sistemas nacionais de avaliação acadêmica: o primeiro orientado para avaliar a qualidade dos programas de formação de recursos humanos pós-graduados e o segundo, voltado para avaliar individualmente os pesquisadores e os líderes de grupos de pesquisa (BRASIL, 2005, p. 51).

Apesar de valorizar índices variados, a ênfase maior é dada para a produção intelectual que é considerada “uma atividade profícua de publicações em periódicos nacionais, internacionais e em anais de conferências, sendo a preferência por um ou mais veículos acima variável de acordo com a

⁴ “Uma série de circunstâncias, envolvendo restrições orçamentárias e falta de articulação entre as agências de fomento nacional impediu que o Documento Final se concretizasse num efetivo Plano Nacional de Pós-Graduação. No entanto, diversas recomendações que subsidiaram as discussões foram implantadas pela Diretoria da CAPES tais como expansão do sistema, diversificação do modelo de Pós-Graduação, mudanças no processo de avaliação e inserção internacional da Pós-Graduação” (BRASIL, 2005, p. 17-18). Por esse motivo consideramos o PNPG (2005-2010) como sendo o IV PNPG.



área do conhecimento” (BRASIL, 2005, p. 35). Considera-se que o Sistema de avaliação é essencial para induzir a busca de resultados e o crescimento dos índices.

Os índices propostos dão ênfase à produtividade dos orientadores e à participação do aluno formado na produção científica e tecnológica dos laboratórios ou grupos de pesquisa que compõem a Pós-Graduação. Os índices devem refletir a relevância do conhecimento novo, sua importância no contexto social e o impacto da inovação tecnológica no mundo globalizado e competitivo (BRASIL, 2005, p. 63).

Como objetivos específicos ficam atribuídos os seguintes pontos: “o fortalecimento das bases científica, tecnológica e de inovação; a formação de docentes para todos os níveis de ensino; a formação de quadros para mercados não acadêmicos” (BRASIL, 2005, p. 58-59). O documento enfatiza que “será importante estimular o Mestrado Profissional em engenharia, especialmente, em consórcios com empresas, de forma a estimular a inovação tecnológica” (BRASIL, 2005, p. 49). Essa política revela a natureza autorreferenciada do Sistema de Pós-Graduação brasileiro que dê conta de promover uma dinâmica desenvolvimentista e de progresso. Um modelo estruturado na racionalidade do capital em que parte da realidade para confirmá-la por meio de uma supervalorização dos meios, das técnicas e da tecnologia.

A eficiência e a produtividade na produção do conhecimento devem buscar o impacto e a relevância levando em conta a visibilidade (índice de impacto) e a contribuição intrínseca ao conhecimento novo (índice de citação) ligados ao setor econômico, industrial e social. Além do mais:

[...] os novos processos e produtos, expressos por patentes depositadas e negociadas, por transferência de tecnologia e por novos processos de produção que poderão dar uma vantagem competitiva ao país; Incentivo à inovação através da adoção de novos indicadores, que estimem o aumento do valor agregado de nossos produtos e a conquista competitiva de novos mercados no mundo globalizado. Um maior peso deve ser dado a processos inovadores, que refletirão em maiores oportunidades de emprego e renda para a sociedade; Introdução de processos de avaliação qualitativa dos produtos dos programas de doutorado e mestrado, incluindo na avaliação produtos até hoje subavaliados, como os livros, nas áreas de Humanidades, patentes e tecnologias, nas áreas pertinentes e, em especial no caso dos Mestrados Profissionais, o destino dos egressos (BRASIL, 2005, p. 63-64).

Não existe índice final a ser atingindo:

A expressão estabilidade, relativa ao Sistema Nacional de Pós-Graduação, deve ser interpretada como a manutenção do ritmo de crescimento do Sistema, tendo em vista sua evolução constante nos últimos anos, a taxas consideráveis, no que concerne a número de programas, alunos matriculados e alunos concluintes (BRASIL, 2005, p. 53).

Percebe-se que se cria um sistema de valorização a partir dos resultados de desiguais que são equiparados por um sistema de ranqueamento, que estimula o espírito competitivo e a busca



pelo resultado como finalidade. Se não se estabelece teto não existe limite para essa produção. Ao mesmo tempo há meritocracia, pois desconsidera-se as assimetrias regionais, tais como o fato de que alguns grupos de pesquisa são mais antigos, possuem mais capacidade de conquistar resultados, recebem mais financiamentos etc. Essa lógica induz grupos e pesquisadores a organizarem suas pesquisas em função do que é melhor pontuado, estimulando um produtivismo (muito maior produção intelectual em menor tempo). Essa busca desenfreada pode dá base ao autoplágio ou a escolha de objetos de pesquisa financiados que se reverberem de forma imediata em produção de conhecimento.

O PNPG (2005-2010) reforça a importância do sistema de avaliação para o crescimento da Pós-Graduação, sendo considerado elemento crucial na indução de sua qualidade. Traz, com mais ênfase, o estímulo à produtividade, indicando que a produção intelectual apresenta ganhos quantitativos em todo o sistema. A noção de produtividade cunhada pela CAPES relaciona-se essencialmente ao controle dos resultados. Ser produtivo tem relação com o quanto se produz num intervalo de tempo.

No V PNPG (2011-2020) a parceria segue um modelo tríplice que envolve todas as agências de fomento federais e estaduais, universidades e setores público e privado. As áreas prioritárias para o desenvolvimento são Água; Energia; Transporte; Controle de fronteiras; Agronegócio; Amazônia Mar (Amazônia Azul); Saúde; Defesa; Justiça, Segurança Pública e Criminologia Programa Espacial; Desequilíbrio Regional.

O documento aponta que houve crescimento entre 1976 e 2009 “de 370,3 % no número dos cursos de mestrado e 685,6% nos de doutorado” (BRASIL, 2011, p. 46) e que há uma concentração nas regiões Sudeste e Sul do país, onde também estão os cursos melhor avaliados pela CAPES (BRASIL, 2011). O V PNPG (2011-2020) afirma três eixos na avaliação:

- 1) ela é feita por pares, oriundos das diferentes áreas do conhecimento e reconhecidos por sua reputação intelectual; 2) ela tem uma natureza meritocrática, levando à classificação dos e nos campos disciplinares; 3) ela associa reconhecimento e fomento, definindo políticas e estabelecendo critérios para o financiamento dos programas (BRASIL, 2011, p. 125).

O sistema de avaliação atrela financiamento de pesquisas ao desempenho dos Programas, privilegiando aqueles que apresentam melhores resultados na avaliação, e estes, possuem melhores condições de captar recursos financeiros. Esse V PNPG (2011-2020) dá maior incentivo à inovação e à produção de patentes, com transferência de tecnologia e novos processos de produção que dão



vantagem competitiva, com valor agregado aos produtos, “conquista competitiva de novos mercados no mundo globalizado e processos inovadores que refletem em maiores oportunidades de emprego e renda para a sociedade” (BRASIL, 2011, p. 37).

A Pós-Graduação deve estimular a produção de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I), atendendo às demandas empresariais ou à necessidade de execução de políticas públicas. Essa produção é necessária para que as “empresas sejam estimuladas a incorporar a inovação em seu processo produtivo, forma mais eficiente de aumentar a sua competitividade global” (BRASIL, 2011, p. 181). Nesse bojo, são incentivadas a ampliação das:

[...] áreas tecnológicas e engenharias, as quais podem contribuir de maneira estratégica para o desenvolvimento de setores como, por exemplo, energia, telecomunicações, automotivo, petroquímico e químico, farmacêutico, odontológico e médico hospitalar, siderúrgico, aeronáutico, eletrodomésticos, agronegócio, alimentos e têxtil, dentre outros (BRASIL, 2011, p. 193).

O V PNPG (2011-2020) aponta a necessidade de criar um sistema de avaliação em que “os processos devem ser estabelecidos com critérios claros e homogêneos” (BRASIL, 2011, p. 177). A avaliação consiste no preenchimento anual de um formulário que avalia Programas novos a serem credenciados ou ativos que se recredenciam ou descredenciam. A sistemática da avaliação classifica os Programas em sete níveis de conceitos de 1 a 7.

A avaliação da CAPES, segundo o V PNPG (2011-2020), possui seis critérios gerais a serem considerados na regulação dos Programas de Pós-Graduação, cada um com um intervalo percentual que representa o seu valor no processo, sendo que cada programa apresenta no Documento de Área o peso a ser atribuído em cada critério, a saber: “corpo docente” de 15 a 20%; “corpo discente, teses e dissertações” de 30 a 35% , produção intelectual de 35 a 40% e “inserção social” de 10 a 15%. Os critérios “proposta do programa” e “inserção internacional”, apesar de serem considerados na avaliação, não são pontuados. Chama atenção a ênfase dada aos produtos acadêmicos, que juntos podem somar até 75% do peso na avaliação do programa.

No quesito “corpo discente, teses e dissertações”, mede-se a quantidade de teses e dissertações defendidas no período avaliado, a distribuição das defesas e das orientações entre os docentes do Programa, a qualidade desses trabalhos, bem como a produção total dos discentes. A avaliação ainda observa o tempo de formação dos discentes, sobretudo daqueles que recebem bolsas de estudo, e seu percentual entre o total de bolsistas e alunos formados.



Além disso, é considerada a participação dos discentes em eventos alinhados ao Programa, sua participação em projetos de pesquisa e também seu envolvimento com o ensino de graduação. A produção intelectual é medida pela quantidade de publicações qualificadas, publicadas no período avaliado. O Qualis é a fonte para essas análises, em suas duas modalidades: Qualis periódicos e Qualis livros. Produções técnicas e artísticas também são consideradas.

Compreende-se que o V PNPG (2011-2020), ao definir áreas prioritárias para o crescimento da Pós-Graduação, revela que nem todo conhecimento deve ser valorizado pelo sistema. Valorizar áreas de conhecimento tecnológico, produzir ciência, tecnologia e inovação, é valorizar as áreas que se destinam à produção de conhecimento demandados pelo mercado. O reconhecimento de que nas regiões Sudeste e Sul estão os Programas de melhor avaliação, bem como uma maior quantidade de Programas de Pós-Graduação, indica a retroalimentação dos Programas advindos do critério da meritocracia. A exigência maior está na produção do conhecimento, o que dá base para o fetiche dessa atividade do professor de Pós-Graduação.

Considerações Finais

A racionalidade estabelecida pela CAPES para as Pós-Graduações revela, em sua particularidade e em seus desenvolvimentos no Brasil, a universalidade da produção capitalista. No início, a visão de controle está bastante vinculada ao taylorismo-fordismo com ênfase na produtividade baseada na eficiência e eficácia. Ser eficaz tem relação com a necessidade de controlar a produção, com vistas ao melhor aproveitamento dos recursos investidos.

Posteriormente, instala-se a necessidade de enfatizar o controle do processo e do resultado, a qualidade da produtividade por meio de uma gestão tecnicista e administrada, um modelo gerencialista. Nesse processo, vemos o delineamento de uma universidade que se concebe como serviço no qual é estimulada a competição entre “iguais”, como uma organização social que tenha meios direcionados a fins específicos, que seja funcional, em que as contradições não são realçadas e nem o espírito crítico da produção do saber para a autonomia e para a sociedade.

Ao longo do tempo, o Estado brasileiro vai seguindo a tendência neoliberal de buscar ser forte e avaliador de Programas, de controlar, por meio da avaliação e do fomento em uma retroalimentação cíclica, a direção e o andamento da Pós-Graduação. Percebemos que as empresas, e logo depois, as corporações e os organismos internacionais, também estão presentes por meio de financiamentos e orientando demandas.



Esse delineamento está mais próximo da universidade operacional, que é “regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional”, passando de instituição com certa autonomia à Organização Social heterônoma submetida à gestão e controle da produtividade (CHAUI, 2003, p. 7). O Estado controla, por meio da agência fiscalizadora, exigindo eficácia, eficiência e produtividade das instituições educativas.

Se o objetivo dos Programas de Pós-Graduação é sair bem avaliado significa que o fim é esse, não importando tanto a socialização do conhecimento. Segue, então, a razão instrumental, tributária da sociedade industrial e da burguesia que valoriza o que é funcional, o que é produtivo e que pode ser produzido como valor de troca, onde o pensamento se exerce em buscar estratégias, meios para atingir um bom resultado. A racionalidade pragmática reconhece, no imediatismo, sua validade e se formaliza como única estrutura de pensamento.

Nesse contexto, a produção do conhecimento acadêmico se transforma numa atividade técnica em que importa mais cumprir um conjunto de ações pré-determinadas por agências centralizadoras e reguladoras e, sobretudo, avaliadoras do trabalho, do que, de fato, servir ao princípio da crítica, de apresentar as contradições de sua própria atividade. Como o critério de produção de conhecimentos é basicamente medido pela quantidade de produtos, tendo a produtividade como meta a ser avaliada e incentivada, essa produção pode seguir a mesma lógica da produção da mercadoria. Assim, trabalhar em menor tempo também se estabelece como base para indicação de produtividade, seja de alunos ou de professores. As bolsas que são dedicadas aos alunos apresentam essa premissa clara nos documentos: poder exigir dedicação e menor tempo de formação e também de produção.

Percebemos que os produtos, mesmo tendo qualidades diferentes, áreas, ou seja, trabalho diferenciado, são equiparados e valorizados por seu valor de troca (industrialização no Brasil, inserção no mundo globalizado, atendimento da demanda do setor privado etc).

A valorização do critério de avaliação “produção intelectual” é maior do que todos, além do tipo de publicação, ou seja, publicação em periódicos *Qualis*, o que indica a proximidade desse tipo de publicação ser um fetiche entre os pesquisadores de Pós-Graduação. A busca pela quantidade de publicação de artigos, preferencialmente em periódicos *Qualis* A1, A2 e B1, é condição de existência do fazer científico na Pós-Graduação.



O produtivismo acadêmico é fruto do desenvolvimento do processo de produção do capitalismo pautado na mais valia. A exploração do trabalho é mais visível no âmbito produtivo industrial. Não é possível reconhecer imediatamente o trabalho acadêmico como trabalho produtivo mas, de forma mediada, o próprio Estado, que historicamente vem sendo a espinha dorsal do desenvolvimento do capitalismo, reproduz a lógica da exploração da mais valia relativa e absoluta pela subsunção formal e real do trabalho.

O estímulo para o desenvolvimento de patentes fornece indícios de que a subsunção formal do trabalho ao capital no âmbito da Pós-Graduação tenda a se tornar subsunção real do trabalho ao capital. Produzir patentes significa tornar o conhecimento, que seria universal, público, em uma propriedade privada, uma propriedade intelectual. O conhecimento nessa área tende a objetivar a produção de mercadorias, como outra qualquer, pois, é na subsunção do valor de uso pelo valor de troca que se torna possível tal produção. É necessário que a Pós-Graduação seja mais produtiva ao capital na produção articulada ao tripé Ciência, Tecnologia e Inovação.

O fomento vindo da avaliação realizado por critérios meritocráticos tende a privilegiar as regiões, universidades e áreas cientificamente hegemônicas (ligadas ao conhecimento aplicado e tecnológico). Nesse sentido, desconsideram-se as desigualdades das condições concretas de trabalho, a realidade de cada região, da instituição. Os próprios dados mostram, desde o início, uma hegemonia da região Sudeste dos Programas conceito 7, que vai se reproduzindo e se ampliando ao longo do tempo, mostrando um desenvolvimento desigual e combinado das Pós-Graduações, característica genuína da produção capitalista.

Se produzir conhecimento é ter que reproduzir essa lógica, ser produtivo não é uma questão de escolha. Percebemos que a história da regulação da Pós-Graduação brasileira presente nos PNPG revela tendências de instrumentalização do pensamento acadêmico e não a preocupação com a autonomia do pensar e do fazer pesquisa.

Referências

ALVES, E.; CONTINI, E. Transformações da agricultura brasileira e pesquisa agropecuária. **Cadernos de Ciência e Tecnologia**, v. 22, n. 1, p. 37-51, 2005.

ALVES, M. F.; OLIVEIRA, J. F. Pós-Graduação no Brasil: do Regime Militar aos dias atuais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 2, 2014.

ANTUNES, R. As novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas do estranhamento (Alienação). **Caderno CRH**, n. 37, Salvador, 2002.



- ANTUNES, R. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In: FRIGOTTO, G; GENTILI, P. **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho.** São Paulo: Cortez, 2001.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 977/65.** Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília/DF, 1965.
- BRASIL. **Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951.** Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Lex: Coletânea de Legislação, Edição Federal, 1951.
- BRASIL. **Decreto-Lei n. 53, de 18 de novembro de 1966.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-53-18-novembro-966373396-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 mai. 2017.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 252, de 28 de fevereiro de 1967.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-252-28-fevereiro-1967376151-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 mai. 2017.
- BRASIL. **I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 1975-1979).** Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília/DF: CAPES, 1975.
- BRASIL. **II Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 1982-1985).** Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília/DF: CAPES, 1982.
- BRASIL. **III Plano Nacional de Pós-Graduação. III PNPG (1986-1989).** Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília/DF: CAPES, 1986.
- BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 mai. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília/DF, 12 ago. 1971.
- BRASIL. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2005-2010).** Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília/DF, CAPES, 2005.
- BRASIL. **V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020).** Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília/DF, CAPES, 2010.
- CATANI, A. F.; OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F.. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 22, n. 75, p. 67-83, 2001.
- CHAUÍ, M. A Universidade em ruínas. In: Trindade, H. (Org.). **Universidade em ruínas na república dos professores.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, p. 5-15, 2003.
- FERNANDES, Fl. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica.** Globo Livros, 2006.



- FERREIRA JR., A.; BITTAR, M. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 333-355. 2008.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1999.
- GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. **Escola SA: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.
- HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola. 1992.
- LIMA, L. C. O paradigma da educação contábil: políticas educativas e perspectivas gerencialistas no ensino superior em Portugal. **Revista Brasileira de Educação**, p. 43-59, 1997.
- MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MARX, K. **O capital: Capítulo VI (inédito)**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1978.
- PARO, V. H. Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETI, C. J.; SILVA JÚNIOR, J. R.; OLIVEIRA, M. R. N. S. (Orgs.). **Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999.
- PAULO NETTO, J.; BRAZ, M. **Economia política: uma introdução crítica**. São Paulo, 2006.
- RIBEIRO, A. F. Taylorismo, fordismo e toyotismo. **Lutas Sociais**, São Paulo, v. 19 n. 35, p.65-79, jul./dez. 2015.
- SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, 2003.
- SGUISSARDI, V. A avaliação defensiva no “modelo CAPES de avaliação”: É possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? **Perspectiva**, v. 24, n. 1, p. 49-88, 2006.
- SILVA, G. B.; BOTELHO, M. I. V. O processo histórico da modernização da agricultura no Brasil (1960-1979). **Revista de Extensão e Estudos Rurais**, v. 3, n. 1, 2015.
- VELLOSO, A. A Pós-Graduação no Brasil: legados e desafios. **Almanaque Multidisciplinar de Pesquisa**, v. 1, n. 1, 2014.