

## O DEBATE DA PRODUTIVIDADE NA POLÍTICA EDUCACIONAL DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* BRASILEIRA: REGULAÇÃO, DOCILIZAÇÃO OU EMANCIPAÇÃO?

Aparecida Carneiro Pires; Maria Cecília de Paula Silva; Sayonara Fernandes Chagas

*Universidade Federal da Bahia, acppedagoga@yahoo.com.br; Universidade Federal da Bahia, cecilipaula@gmail.com; Universidade Estadual do Ceará, sayonara.fernandes@aluno.uece.br*

### RESUMO:

Esta pesquisa histórica investigou os princípios de formação defendidos e definidos pela Pós-graduação *stricto sensu* em Educação a partir dos direcionamentos da Agência de Política de Avaliação e Financiamento - Capes e critérios de produtividade, questionando se estes atendem a princípios emancipatórios ou alienadores. A pesquisa histórica, de cunho qualitativo contemplou a metodologia da investigação documental e oral, com vozes de pesquisadores comprometidos com esta temática e documentos produzidos na literatura crítica à temática. Para a análise dos dados, pautamo-nos em conceitos como intelectuais orgânicos, corpo, cultura, hegemonia e contra-hegemonia, apoiados em Gramsci, Marx, Silva, entre outros, numa perspectiva dialógica. O debate sobre o corpo e a cultura na Pós-graduação *stricto sensu* apontou a compreensão de um corpo instrumental, em detrimento da formação do sujeito histórico emancipado; o que nos leva sugerir a necessidade de construção de elementos para uma contra-hegemonia, uma outra práxis educacional na formação dos sujeitos da pós-graduação brasileira.

**Palavras-chave:** Pós-graduação; Capes; produtividade; corpo e cultura; emancipação.

### INTRODUÇÃO

Esta pesquisa buscou investigar os princípios de formação que estão sendo definidos pela Pós-graduação *stricto sensu* em Educação, a partir dos direcionamentos da política de avaliação e financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, em seu percurso histórico. Especificamente, buscou-se contextualizar o papel da Pós-graduação em Educação diante das reconfigurações socioeconômicas, políticas e culturais do capitalismo; compreender a relação entre critérios de avaliação Capes e a lógica de produtividade na Pós-Graduação em Educação; analisar documentos da Capes para a pós-graduação na área de Ciências Humanas e Educação e entrevistar acadêmicos envolvidos nesta história em sua trajetória acadêmica como Osmar Fávero, Vera Maria Candau, José Silvério Baía Horta e Marli André; a relação entre o dito e feito, entre as propostas oferecidas e a materialização destas.

A pós-graduação brasileira *stricto sensu* no tempo presente tem sido denominada por Bianchetti (2009) de a “era da produtividade”, por impor aos/as pesquisadores/as uma lógica desumana de produção científica, a qual merece reflexões e posições críticas. Algumas questões podem ser levantadas: Para quê e para quem queremos e devemos produzir? Em que sentido a lógica das políticas públicas empreendidas na Pós-graduação *stricto sensu* tem contribuído para o desenvolvimento do corpo e cultura dos envolvidos - professores e pós-graduandos? Os critérios estabelecidos pela Capes anunciam uma formação para a emancipação<sup>1</sup> ou para alienação? Neste artigo, trataremos de forma mais precisa desta questão.

Para tal, fez-se necessário considerarmos o contexto histórico do objeto estudado, o que foi feito por meio de Políticas Educacionais da Pós-graduação *stricto sensu* orientadas pela Capes no tempo presente; leitura e interpretação dos documentos com registros das contradições dessas políticas e propostas alternativas de pesquisadores/as da área como Fávero, Gatti, André, Candau, Horta, Cury, dentre outros, a partir da análise de documentos e entrevistas.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa histórica, de cunho qualitativo contemplou a metodologia da investigação documental e oral, com vozes de pesquisadores comprometidos com esta temática e documentos produzidos na literatura crítica à temática. Para a análise dos dados, pautamo-nos em conceitos como intelectuais orgânicos, corpo, cultura, hegemonia e contra-hegemonia, apoiados em Gramsci, Marx, Silva, entre outros, numa perspectiva dialógica.

Esta pesquisa histórica do tempo presente contemplou fontes documentais e orais, utilizando-se conceitos como corpo, cultura, hegemonia e contra-hegemonia e de revisão bibliográfica sobre a temática. Utilizamos entrevistas semiestruturadas realizadas pessoalmente, via *skype* e por *e-mail*, aos/às professores/as que diretamente têm contribuído na formulação de políticas pautadas em uma lógica diferenciada da realizada pela Capes, e da perspectiva crítica que vem sendo construída

---

<sup>1</sup> “Emancipação” no dicionário do pensamento marxista, Bottomore (2012) está compreendida na perspectiva liberal clássica, a liberdade como ausência de interferência ou, ainda mais especificamente, de coerção. Isto é, ser (sou) livre para fazer aquilo que os outros não (me) impedem de fazer. Nesse sentido, é que Marx e os marxistas tendem a ver a liberdade em termos da eliminação dos obstáculos à emancipação humana, ou seja, ao múltiplo desenvolvimento das possibilidades humanas e à criação de uma forma de associação digna da condição humana.

durante o período, referenciada pelos grupos de trabalho da ANPEd<sup>2</sup>. As entrevistas foram revistas pelos entrevistados e autorizadas.

Na condução das entrevistas e na construção das narrativas os dados biográficos constituíram-se em um mapa da memória, flexíveis, em contraposição a uma camisa de força. Os dados e informações foram analisados a partir da expressão emancipação humana presente na obra de Marx e Engels. Optamos por compreender o conteúdo dos documentos e das falas dos depoentes à luz de uma análise histórica, materialista e dialética, em que não existem pontos absolutos de partida, problemas resolvidos definitivamente e nem avanços lineares, pois toda verdade parcial só assume sua significação verdadeira no conjunto.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os desafios apresentados no contexto da Educação Superior, principalmente para a Pós-graduação *stricto sensu* são oriundos de alterações significativas ocorridas com a resignificação do papel do Estado Brasileiro frente ao projeto neoliberal em nosso país. Alterações estas que visam inserir formas de controle e de disciplina aos sujeitos e submetê-los a uma intensa onda de produtividade com intensificação das produções acadêmicas a um *quantum* inesgotável – um corpo produtivo com viés de alto rendimento, como se fosse máquina.

Para Silva (2009) o “nosso” corpo segue explorado a serviço do capital com tal maestria que, muitas vezes, sequer conseguimos perceber o grau de aviltamento a que chegamos, uma vez que a *mais-valia* absoluta continua desde os tempos da escravidão clássica e da servidão humana. O desenvolvimento acelerado das forças produtivas cria tecnologias impondo ao trabalhador um ritmo desenfreado de trabalho, tornando-o este sujeito num corpo produtivo, docilizado e regulado: “[...] através do conhecimento das possibilidades corporais são elaboradas formas de controle que permitem aumentar a produtividade, aumentar os recursos, melhorar as técnicas, enfim, formas disciplinares de domínio da vida.” (SILVA, 2009, p. 53).

Com um mecanismo de intensificação e controle da produção do conhecimento a Capes estabelece metas de publicações e organiza o sistema de pós-graduação a partir do número delas, em uma hierarquia realizado por critérios que julgam os melhores. Nessas condições, um programa é considerado de “excelência” se a maior parte do corpo de professores publica artigos em revistas que fazem parte de uma lista, denominada *Qualis* Capes, classificadas no espectro que varia de A1 a

---

<sup>2</sup> Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

B2. A “produção científica” se mede pelo número de artigos publicados em revistas nacionais e “internacionais”. Trata-se exclusivamente, para os referidos autores, de uma dose consistente de colonialismo intelectual, um subproduto necessário do sistema de dominação de um país dependente, em que, aqueles que publicam mais e, por este motivo, são considerados mais aptos cientificamente, estão no comando das ações.

O sistema de fomento e avaliação - Capes tem se aperfeiçoado continuamente, objetivando consolidar a qualificação dos quadros para o Ensino Superior e pesquisa e possibilitar um padrão de excelência acadêmica aos programas de mestrado e doutorado. Contudo, tem recebido algumas críticas da comunidade acadêmica que questiona os critérios e mecanismos adotados nas suas avaliações, uma vez que estas avaliações têm se enveredado para a valorização de uma produtividade sob o ponto de vista quantitativo em detrimento do qualitativo.

Fávero (1998) aponta que o modelo de avaliação da agência Capes é bastante discutido desde sua implantação a partir de 1976-77 e, em meados de 80, passou a ser objeto de proposta alternativa da Anped. Mas, apesar de revista e aperfeiçoada ao longo desses anos, particularmente no início dos anos 90, a sistemática de avaliação da Capes tem gerado mais polêmicas.

Considerando a importância da Capes para a pós-graduação brasileira, o modelo adotado é frequentemente proposto como exemplar para a avaliação das universidades e os aperfeiçoamentos introduzidos nestes anos não atingiram os princípios, nem superaram questões fundamentais e recorrentes. No intuito de ilustrar a afirmação de Fávero apresentaremos pressupostos, no âmbito da Educação, partindo das análises do texto: “ANPED, A avaliação da pós-graduação em debate” :

[...] o modelo da avaliação é reconhecidamente homogeneizador e tende a uma padronização dos Programas, caminhando, portanto, na direção oposta das discussões e análises que buscam contemplar sua rica diversidade. Várias alternativas ajudariam a flexibilizar a sistemática de avaliação, enfatizando seu caráter diagnóstico, com vista a respeitar as especificidades das áreas e Programas; levar em conta seu impacto local, regional, nacional e internacional. Urge, portanto, reverter a lógica classificatória, e instituir uma lógica que contemple principalmente: o diagnóstico, acompanhamento e incremento dos Programas, segundo a sua relevância regional e as condições em que atuam; A este respeito a área de Educação tem produção significativa que pode ser disponibilizada para o refinamento e a adequação do modelo de avaliação (Rio de Janeiro, 22 de Julho de 2004).

No documento “Síntese Preliminar de 2005-2010/Capes/PNPG” a comissão responsável pela elaboração do PNPG 2005-2010 adotou como fase inicial dos trabalhos uma ampla consulta aos interlocutores qualificados da comunidade científica e acadêmica. Encontramos referências ao II PNPG (1982-1985) frisando que o objetivo central continua a ser a formação de recursos humanos qualificados para as atividades docentes, mesmo apresentando alguns desafios:

Pode-se então concluir que nesse plano, a questão central não é apenas a expansão da capacitação docente, mas a elevação de sua qualidade, enfatizando-se, nesse processo, a importância da avaliação, da participação da comunidade científica e do desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica (CAPES, 2005, p. 4).

Estes dados, ainda que de maneira abreviada, demonstram que a capacitação de docentes, tanto na educação básica, quanto na superior, continua sendo um desafio central para a pós-graduação brasileira. Nessa mesma direção, Fávero, Horta e Almeida, no documento “Comentários críticos sobre os 1º PNPG e 1º PNPGE”, versão preliminar (FGV/SESAB, junho 1978), apontaram subsídios centrais à elaboração dos 2º PNPG e 2º PNPGE:

[...] nota-se que passa a ser imperativo ou normativo a partir da apresentação de “sugestões” que incluem mecanismos de controle e avaliação...O uso abusivo do verbo “dever” é outro indicador da natureza do Plano; Do ponto de vista metodológico não há qualquer indicação de que o Plano tenha-se fundamentado em um diagnóstico ou no levantamento de necessidades. Vale ainda mencionar o fato de que a baixa produtividade dos cursos (número de teses defendidas ou de alunos titulados), bem como a qualidade dos programas (incidências de áreas, distribuição de docentes em termos de titulação) foram avaliadas, segundo se pode inferir, por critérios apenas quantitativos, quando em educação desejável seria a inclusão também dos aspectos qualitativos; [...] ambos elaborados de um ponto de vista apenas tecnocrata, exemplo típico do poder dirigindo o saber. (grifos nossos)

Leituras realizadas no sítio da Capes destacam duas observações: a) estreita relação da avaliação e fomento, em que as universidades com melhores conceitos são premiadas; b) ênfase no “produtivismo” acadêmico que em função do quantitativo das produções tem suplantado o qualitativo. Os programas das universidades com conceitos considerados excelentes pela Capes obtêm um número maior de bolsas e aqueles com menor nota recebem como punição um número menor de bolsas, risco do descredenciamento do programa, uma vez que prevalece a centralização do sistema de avaliação, principalmente ações políticas desenvolvidas pela referida instituição. Encontramos em Castro (1985) no artigo “Há produção científica no Brasil?” orientações e determinações para que a política educacional da pós-graduação *stricto sensu* brasileira seja pautada nestes aspectos:

Vemos portanto que a ciência é muito polarizada pelos países hegemônicos. Esse dilema nacional versus internacional é verdadeiro e não pode ser minimizado: Peão de uma ciência sofisticada ou rei de um arremedo tupiniquim de ciência? Se para Camões o português era o túmulo da literatura, não será menos verdade que o português será o túmulo da ciência brasileira? (CASTRO 1985, p. 43).

A relação das políticas educacionais para a pós-graduação *stricto sensu* com a lógica do mercado foi analisada por Bianchetti (2008), em que se questiona o processo avaliativo: estratégias utilizadas; perspectiva predominantemente quantitativa e verticalizada do órgão avaliador; critérios padronizados para realidades

muito diversas, seja no interior de uma área, seja na relação entre áreas, com perfis epistemológicos tão diferentes e situação geográfica tão diversa. Destacou como principais problemas a avaliação com critérios homogêneos abrangendo áreas heterogêneas; predomínio de uma perspectiva contábil, priorizando os resultados em detrimento de processos; preocupação com *rankings*, por considerar que este sistema induz ao *produtivismo*, o que poderia provocar prejuízos à qualidade do trabalho acadêmico e à saúde dos trabalhadores da educação; redução do tempo para a conclusão dos cursos de mestrado e doutorado.

Remetendo-nos aos paradoxos encontrados na materialização das políticas educacionais utilizadas pela Capes, outros elementos denotam a necessidade de melhoria das ações por esta instituição.

[...] isso é avassalador, não é mais docilidade de corpo, é docilidade de mente; está formando uma geração instrumentalmente. Mercadológico no sentido grande, não para atender o mercado, mas para essa produtividade de eficiência, essas matrizes que estão gerando esse tipo de avaliação, essas coisas. Essa loucura de você fazer, não pelo valor do artigo, mas pelo número de citações que ele recebe, sabe que isso é fajuto.

[...] progressivamente foi estabelecendo com muita força mecanismos de controle da pós-graduação. Nos últimos anos sua atuação tem enfatizado a avaliação e o controle, o que tem favorecido, na minha opinião, o engessamento da pós-graduação: modelo único, indicadores quantitativos, falta de sensibilidade para as diferenças regionais e vocações específicas dos programas, pressão de produtividade numérica, etc. (FÁVERO & CANDAU 2013).

Desse modo Horta (2009) afirma que o Comitê Avaliador precisa compreender mais as condições e o contexto de cada Programa, pois os Programas estão em contextos socioculturais diferentes. O padrão do Centro-Sul do país não pode e nem deve ser aplicado ao Norte-Nordeste, pois muitos são os desafios nestas regiões que necessitam ser superados, tais como a falta de cursos de qualidade em número suficiente nestas regiões; o problema da fixação de doutores com dedicação ao ensino, pesquisa e extensão, em especial, à pós-graduação e a dificuldade de fomentar uma política que possibilite a produção em forma de publicações qualificadas, atendendo aos critérios estabelecidos pela Capes (*Qualis A e B Internacional*) e essencialmente como meios de formação a sociedade brasileira.

André comunga destas reflexões sobre políticas educacionais da pós-graduação *stricto sensu* e a necessidade de melhorias:

Uma questão que ainda persiste na avaliação da Capes é a utilização de critérios homogêneos para todas as áreas. As áreas humanas têm aspectos próprios que não são contemplados nestes critérios comuns. [...] a formação humana do pós-graduando que tem peso considerável nas Humanas não tem sido valorizada na avaliação; A inserção social do curso na área das Humanas tem um peso considerável, enquanto que em outras áreas não. A avaliação com seus critérios homogêneos não contempla essas peculiaridades. Outra questão do modelo de avaliação da Capes é a atribuição de notas e rankings, baseadas nos critérios comuns. [...] As diferenças entre Novos e Consolidados também não é contemplada

pelo modelo, ficando para os participantes das Comissões o encargo de modular essas diferenças. (ANDRÉ<sup>3</sup> 2013)

Rampinelli e Ouriques (2012) esclarecem-se que o que tem sido denominado como “pesquisa” ou “produção científica” pelos órgãos responsáveis no Ministério da Ciência e da Tecnologia e no Ministério da Educação é, na verdade, um aumento vertiginoso da publicação dos docentes universitários brasileiros. Afirma-se que o simples estabelecimento de mestrados e doutorados não é garantia alguma de que a ciência esteja avançando no Brasil.

Para os referidos autores o colonialismo assume feições tão destrutivas quanto trágicas na perspectiva intelectual. O elogio ao “acadêmico” no mundo universitário brasileiro tornou-se a maior expressão do colonialismo e representa a derrota acadêmica de toda pretensão intelectual. Quando a “alienação torna-se o melhor sinal da capacidade intelectual é possível afirmar que o colonialismo atingiu seu grau máximo de domínio, na forma de política estatal capaz de disciplinar a atividade do professor.” (RAMPINELLI E OURIQUES 2012, p. 91).

Denunciam ainda que, alguns, na gana de publicar, desafiam a imaginação na arte de copiar e/ou citar exaustivamente os cânones de moda na academia. E, precisamente por isso, o *sistema mundial de produção de conhecimento* necessita destes professores. Este trabalho é responsável por manter a atenção e o esforço do professor meritocrático sob controle, impedindo-o de buscar as causas de sua alienação, de estabelecer vínculos com as grandes questões do mundo da cultura e da ciência. Nesse cenário, artigos escritos com objetivos opostos ou repletos de inconsistências e falta de lógica são aceitos e publicados, se repetem ou participam da onda dominante.

Na lógica da produtividade a docência e a pesquisa, passam a compor a universidade operacional, produtiva e flexível. Chauí (2003) explicita que nesta, a docência é entendida como transmissão rápida de conhecimentos consignados em manuais de fácil leitura para os estudantes, de preferência, ricos em ilustrações e com duplicatas em CDs. O recrutamento de professores é feito sem levar em consideração o domínio de conhecimentos da disciplina e as relações entre ela e outras afins. O professor é contratado, ou por ser um pesquisador promissor que se dedica a algo muito especializado, ou porque, não tendo vocação para a pesquisa, aceita contratos de trabalho temporários e precários, “flexíveis.”

A docência é pensada como habilitação rápida para os que precisam entrar rapidamente num mercado de trabalho do qual serão expulsos em poucos anos, pois se tornam jovens obsoletos e

---

<sup>3</sup> Entrevista concedida em 25 de fevereiro de 2013.

descartáveis ou, como correia de transmissão e treino para novos pesquisadores. Transmissão e adestramento, desaparecendo a marca essencial da docência, a formação.

Realçando estas palavras de Chauí, Gonçalves Neto (1999) discorre sobre o modelo de universidade operacional descrito por Chauí nas políticas da pós-graduação *stricto sensu* brasileira:

Desenha-se, portanto, um interesse contínuo dos setores produtivos da sociedade capitalista pelos trabalhos de pesquisa, de produção de inovações, que lhes permitam posicionar-se vantajosamente dentro do novo paradigma produtivo que se muda de forma vertiginosa, dependendo cada vez mais do progresso técnico e da criatividade dos trabalhadores, etc. Por isso, o sistema educacional passa a ocupar posição privilegiada neste novo modelo de sociedade, já que os trabalhadores que irão ocupar os cargos no interior das empresas não podem seguir os velhos princípios assentados no taylorismo, mas precisam desenvolver habilidades específicas, capacidade de decisão, etc, o que implica, no retorno da inteligência para o mundo da produção. (GONÇALVES NETO, 1999, p. 231-248).

Nessa mesma direção de constatações e questionamentos, Gatti esclarece sobre essa mudança no papel de atuação da Capes. Fala sobre a necessidade de a formação envolver ensino e pesquisa, de propostas alternativas a este modelo avaliativo da Capes, da má influência da burocracia, das diferenças substanciais entre o modelo de pós-graduação brasileiro e demais países, da subserviência da ciência brasileira, colonização do conhecimento, modelo de Estado neoliberal, o papel dos intelectuais, dentre outras:

A Capes começou a formalizar demais a avaliação dos cursos de pós-graduação, partindo pra uma quantificação, que nós temíamos que esta quantificação ficasse assim, fosse levada a um limite até absurdo. Não chegou, mas está quase, né? Tudo é muito numerado, você dá ponto para livros, ponto para isso, ponto para aquilo.

Ninguém apresenta alternativa. Eu acho que isto é que tá faltando, faltam alternativas que sejam apresentadas com força. [...] É esse o momento que a gente vive. Nós chegamos ao limite do que eu chamo de uma numerologia; [...] É o que eu digo a burocracia estatal, ela tem um quê do autoritarismo, sim e, por mais que se diga que seja discutido no conselho, que é levado à sociedade não é ouvido [...]

[...] uma ideinha do século XIX, que a ciência é una, que o modelo de ciência é único e portanto os critérios têm que ser universais. [...] Então, tudo o que você procura, modelo único não é bom pra humanidade, não é bom para a humanidade, porque a humanidade é diversa. Então e a Capes está nessa história de modelo único, fica muito difícil.

Nós somos muito subservientes a modelos externos numa universidade americana. Nós vivemos essa colonização do conhecimento, mas é pior que isso, porque a colonização do conhecimento pode ser boa na medida em que nosso colonizador detém um conhecimento muito importante, interessante. Mas, é o outro lado, é a colonização sobre formas estruturais de produzir o conhecimento, é mais fundo, então a colonização na forma de produzir o conhecimento e isso é uma camisa de força.

[...] é o modelo de Estado que nós temos gente, nós temos que reconhecer que o governo que se instaurou, na proposta social, ele se tornou na área da educação uma proposta neoliberal, né? É o que nós estamos vivendo.[...] o Luiz Carlos Freitas, por exemplo, que tem mostrado isso com muita clareza, né? quer dizer, o modelo que está aí é o modelo de Estado Avaliador, é um modelo controlador. Nós perdemos a ideia de diagnóstico. Nas ciências humanas, nós precisamos de interlocução.

[...] Esta questão da Capes é complicada e acho assim, que enquanto não mudar esta burocracia que se instalou ali. (GATTI 2013<sup>4</sup>)

Aliada à perda de autonomia nas universidades federais e nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, encontra-se a educação produtivista. O trabalho pedagógico pautado na pedagogia produtivista é caracterizado pela sua fragmentação e responde às demandas de disciplinamento do mundo do trabalho capitalista organizado e gerido segundo os princípios do *taylorismo/fordismo*, em três dimensões: técnica, política e comportamental. Em *Taylor* e *Fayol*, o papel conferido à disciplina copiada dos modelos das estruturas militares é um elemento básico na teoria clássica da administração. Este disciplinamento configura-se como uma transformação intelectual, cultural, política e ética, uma vez que tem por objetivo o desenvolvimento de uma concepção de mundo tão consensual quanto possível, tendo em vista as necessidades de valorização do capital.

Como se pode observar, a implementação, no âmbito da gestão educacional, de princípios, métodos e formas de organização do trabalho desenvolvidos em setores produtivos e de seus modelos de gerenciamento da produção, se dá por meio da incorporação de regras do mercado. A educação passa a ser concedida como serviço e não como um bem social.

## CONCLUSÃO

Este artigo buscou discutir sobre as políticas empreendidas pela pós-graduação em educação em seu percurso histórico, a exemplo do sistema de avaliação desenvolvido pela Capes, sendo possível confirmar a tese de que os direcionamentos da agência de política de avaliação e financiamento Capes, não estão sendo defendidos e definidos em princípios pautados numa formação emancipatória.

Dos textos analisados não encontramos escritos que denotem emancipação política e humana, uma vez que estão presos aos ditames desta política de Estado há mais de sessenta anos, configurando-se uma submissão e alienação da comunidade acadêmica às orientações ditadas pela Capes em detrimento de possibilidades de emancipação e autonomia. Constatou-se, ainda a permanência de assimetrias regionais para as regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste, as quais não têm trazido mudanças significativas como já as materializadas nas regiões Sul e Sudeste. Programas com conceitos de 5 a 7, número fixo de doutores/as, número exíguo de bolsas de pesquisa, apoio à

---

<sup>4</sup> Entrevista concedida em 2013.

infraestrutura, revistas e periódicos com *Qualis A*, dentre outras diferenças que persistem e que as políticas desenvolvidas pela Capes mantêm.

Os direcionamentos da Capes em seu percurso histórico ficaram atrelados às reconfigurações socioeconômicas, políticas e culturais do capitalismo e às alterações no papel do Estado brasileiro. O capital parece indicar o caminho para o progresso e o desenvolvimento dos países por meio de organismos multilaterais como o BM, o FMI, dentre outros, que vão exercer influência direta e indireta nos processos educacionais do mundo e do Brasil.

Tal análise pode ser percebida numa preocupação exacerbada ao cumprimento de normas e critérios existentes no quesito publicação, com acentuado prestígio de periódicos internacionais em detrimento dos nacionais. Os critérios de avaliação Capes e a lógica de produtividade na pós-graduação está expressa na orientação de que os periódicos com notas maiores são aqueles publicados em língua inglesa. Cabe indagar: De que produção se fala ou se silencia e, para quem?

Analisar as vozes dos sujeitos e os documentos da Capes para a pós-graduação na área de Ciências Humanas, Educação, possibilitou-nos estabelecer a relação entre o que realmente está dito nos e pelos planos de pós-graduação e o que tem sido concretizado no interior das políticas educacionais para este nível. O acesso a uma história diferente da contada oficialmente e a produção a interpretações não explicitadas nos documentos pesquisados, bem como a influência (sofridas e exercidas) das mesmas no contexto histórico. Os caminhos percorridos permitem-nos afirmar e valorizar a oralidade, a memória, a história dos sujeitos que resistem à hegemonia, construindo dilemas, polêmicas e paradoxos mediante a reconfiguração das políticas educacionais e os desafios que são postos no campo de conhecimento.

Em busca da existência de um sujeito histórico, o diálogo necessita se fazer presente cotidianamente entre os que compõe o processo educacional da pós-graduação e aqueles/as que elaboram e definem os princípios para regê-la nacional e internacionalmente. Daí a necessidade de continuarmos defendendo a educação como construção e reconstrução de culturas de resistência. Importante a participação dos sujeitos nela envolvidos em fóruns de debate e movimentos de classe que oportunizem a reflexão sobre o conhecimento e sua relevância social para a formação humana como sujeitos e não como objetos reprodutores de uma lógica alienante. Que se dê continuidade ao processo de superação da lógica perversa e desumana de formação na pós-graduação brasileira no tempo presente.

As políticas educacionais da pós-graduação *stricto sensu* desenvolvidas pela Capes urgem ser modificadas, bem como o compromisso dos professores e pesquisadores envolvidos nos programas

de Pós-graduação em Educação que, como intelectuais, podem mediar outras lógicas, outras culturas diferentes das pautadas na lógica do poder, da competitividade, docilização, regulação. E sim, de conhecimentos e culturas ancoradas no pilar da emancipação, de uma educação como construção e reconstrução de culturas de resistência ao projeto de sociedade neoliberal.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIANCHETTI, Lucídio. Os dilemas do coordenador de programa de pós-graduação: entre o burocrático-administrativo e o acadêmico-pedagógico. In: SGUISSARDI, Valdemar & BIANCHETTI, Lucídio. (Org.). **Dilemas da pós-graduação, gestão e avaliação**. Campinas: Autores Associados, 2009. Coleção educação contemporânea, p.16- 99.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BRASIL. Ministério da Cultura. Capes 60 anos – seis décadas de evolução da pós-graduação. **Revista comemorativa**, Brasília: [s.n.], jul. 2011.

\_\_\_\_\_. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior – CAPES. **História e missão da CAPES**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/historia-e-missao>> Acesso em: 30 jul. 2010.

\_\_\_\_\_. CAPES Serviços. [Artigos divulgados]. Disponível em: <[HTTP://www.capes.gov.br/servicos/pnpg.html](http://www.capes.gov.br/servicos/pnpg.html)>. Acesso em: 01 set.2007

\_\_\_\_\_. CAPES. **Avaliação da pós-graduação**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/avaliacao-da-pos-graduacao>>. Acessado em: 07 jun. 2010.

\_\_\_\_\_. CAPES. **Critérios de Avaliação Trienal** (Avaliação Trienal 2007 – Triênio 2004-2006). Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/CA2007Educao.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2010

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Capes (Org.). **Estatísticas da Pós-graduação**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sobre/estatisticas/>> . Acesso em: 06 ago. 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Capes (Org.). **Plano Nacional de Pós-graduação** (PNPG 2011-2020). Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020>>. Acesso em: 12 jan.2014.

CASTRO, C. M. Há produção científica no Brasil? *Ciência e Cultura*. São Paulo, v. 37, p. 165-87, 1985, Suplemento 7.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. [S.l.], n. 24, set./dez. 2003. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2010.

FÁVERO, Osmar. **Reavaliando as avaliações da CAPES**. Programa de Pós-Graduação em Educação. [S.l.]: Universidade Federal Fluminense, 1998. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/avall1.doc>>. Acesso em: 11 set. 2011.

FERREIRA, Marieta de Moraes; MOREIRA, Regina da Luz (Org.). **CAPES 50 anos**: depoimentos ao CPDOC/ FGV. Brasília: CAPES, 2002. 343 p. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 02 agosto 2007.

GATTI, B.; ANDRÉ, M.; FÁVERO, O.; CANDAU, V. M. F. O modelo de avaliação da CAPES. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 22, 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782003000100012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000100012)>. Acesso em: 11 set. 2011.

GONÇALVES NETO, Wenceslau. Rumos da pós-graduação brasileira: geração de conhecimento, formação de pessoal e abertura de novos cursos. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, [s.n.], v. 13, n. 25, p. 231-248, jan. 1999

HORTA, José Silvério Baia. Avaliação da pós-graduação: com a palavra os coordenadores de programas. In: SGUISSARDI, Valdemar & BIANCHETTI, Lucídio. (Org.). **Dilemas da pós- graduação, gestão e avaliação**. Campinas: Autores Associados, 2009. p. 102-131 (Coleção educação contemporânea)

RAMPINELLI, Waldir José; OURIQUES, Nildo. Crítica à razão acadêmica. In: OURIQUES, Nildo. (Org.). **Ciência e pós-graduação na Universidade Brasileira**. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2012. p. 73-107.

SILVA, Maria Cecília de Paula. **Do corpo objeto ao sujeito histórico** – perspectivas do corpo na história da educação brasileira. Salvador: EDUFBA, 2009.

