

# A Capes, a universidade e a alienação gestada na pós-graduação

## Capes, university and alienation in the post-graduation programs

Manoel Malheiros Tourinho<sup>1</sup>

Maria das Dores Correia Palha<sup>2</sup>

### Resumo

O acrônimo Capes, no Brasil, é sinônimo de programas de pós-graduação. A Capes é uma Agência Governamental do Ministério da Educação que já existe há 62 anos. A sua missão fundamental é a capacitação do pessoal de nível superior para o ensino, e o seu desempenho é considerado excelente, como executora das políticas de capacitação do governo federal. Recentemente, no entanto, a Capes tem sido alvo de críticas de professores e pesquisadores das universidades públicas brasileiras, que hoje a percebem como uma organização pública que caminhou da informalidade e das boas ideias para uma ação centralizadora, intervencionista, inclusive com políticas e medidas que sempre favorecem as regiões mais desenvolvidas do país. Começa a surgir uma percepção crítica entre os acadêmicos professores que considera que o sucesso quantitativo da Capes favorece a alienação da universidade brasileira, principalmente por meio dos programas de pós-graduação, tanto Mestrado quanto Doutorado. Considerando essa discussão, o presente artigo adota o referencial teórico marxista para explicar como se efetiva o processo de alienação conduzido pela Capes e anuído pelas universidades. O artigo apresenta, indica e discute um caminho para romper com a alienação estabelecida por meio da mobilização dos instrumentos legais proporcionados pela Constituição Federal do Brasil.

**Palavras-chave:** Capes. Universidade. Alienação. Pós-Graduação.

### Abstract

Among academics in Brazil, Capes is synonymous with graduate and post-graduate programs. Capes, considered highly effective as an agency of the Ministry of Education, has existed for 62 years and is responsible for the training of graduate and post-graduate students, as well as for holding academic institutions accountable to the training policies set forth by the federal government. Recently, however, Capes has been the target of criticism from Brazilian academics and researchers in the public universities because of the agency's micro-managerial and centralized form of control; the agency has consistently promoted policies and measures that seem to favor the more developed regions of the country while outright ignoring or neglecting others. Through the Master and Doctoral level-programs, many agree that Capes tends to compel academics in the aforementioned developed regions to claim success of the agency's programs even when at the cost of alienating many other universities who do not agree with the training policies and are not invited to be a part of the policy creation process. This article uses the theoretical Marxist framework to explain how this alienation has

---

Artigo submetido em 04 de julho de 2013 e aceito para publicação em 18 de dezembro de 2013.

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1679-39519356>

<sup>1</sup> Professor Emérito da Universidade Federal Rural da Amazônia; PhD em Sociologia Rural pela Universidade de Wisconsin, Madison (EUA). Endereço: Instituto socioambiental e dos recursos hídricos - ISARH. Universidade Federal Rural da Amazônia. Avenida Perimetral, 2501, Universitário, CEP 66077- 901, Belém-PA, Brasil. E-mail: [paratourinho@gmail.com](mailto:paratourinho@gmail.com)

<sup>2</sup> Professora Associada I da Universidade Federal Rural da Amazônia; Doutora em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Pernambuco. Endereço: Instituto socioambiental e dos recursos hídricos – ISARH. Projeto Bio-Fauna. Universidade Federal Rural da Amazônia. Avenida perimetral, 2501, Universitário, CEP 66077- 901, Belém-PA, Brasil. E-mail: [faunaufra@gmail.com](mailto:faunaufra@gmail.com)

been implemented by Capes with the consent of the universities in Brazil. Lastly, this article exposes, discusses and offers legal solutions found within Brazil's Constitution on how to break free from the established norms that have created this environment and reality of alienation of academics and universities in less developed regions of the country.

**Keywords:** University. Alienation. Post-graduation Programs.

---

## Introdução

Na sociedade capitalista, todas as mais importantes esferas institucionais como a religião, o Estado, a economia política e a educação são praticados com a perspectiva da alienação (COSER, 1977; KONDER, 2010). Este artigo é sobre a alienação. Mais exatamente, adota-se o referencial teórico marxista para explicar como se efetiva o processo de alienação conduzido pela Capes e anuído pelas universidades brasileiras. O objetivo é apresentar, indicar e discutir um caminho para romper com essa alienação, por meio da mobilização dos instrumentos legais proporcionados pela Constituição Federal do Brasil. Ao fazer indicações sobre as relações institucionais entre a Capes, a universidade e os programas de pós-graduação, procura-se mostrar de que forma professores e alunos são alienados do objeto do seu trabalho, os artigos científicos, uma vez que processos como a avaliação da pós-graduação e a divulgação da produção acadêmica são concebidos e regulamentados de fora para dentro.

A especificidade histórica é marca da abordagem marxista (COSER, 1977; HARVEY, 2013). Daí o artigo ser composto de abordagens históricas, inicialmente apresentando a Capes, de modo sucinto, como uma organização governamental, que caminhou da informalidade a uma conduta centralizadora e intervencionista, premiando as regiões mais desenvolvidas do país com assentos nos colegiados decisórios, acentuando, desse modo, não apenas a alienação como relações de dependência e de subordinação. As três primeiras seções do artigo são dedicadas a essa discussão.

A quarta seção aborda a questão da geração induzida da produção acadêmica alienada, cujo maior cliente é a universidade, que depende da Capes para formação de seus quadros acadêmicos. Ao se trabalhar respostas para a pergunta de Ribeiro (1986), “Universidade Para Quê?”, e para a indagação dos autores deste artigo sobre por que há necessidade de conduzir a universidade com lealdade aos padrões internacionais em detrimento dos padrões locais, as discussões surgidas no Fórum Internacional de Reitores são assumidas como elementos questionadores da atual produção alienada e induzida pelo Estado, por meio da Capes. A quinta seção do artigo, por sua vez, dialoga com referências apanhadas na literatura, que servem para acrescer informações, conclusões e comentários sobre as relações entre a Capes, a universidade e a alienação gestada na pós-graduação. A sexta e última parte do texto oferece um caminho alternativo para se vencer essa alienação. O caminho sugerido é a completa autonomia da universidade brasileira, fato que lhe assegura a Constituição Federal do Brasil.

---

## Uma brevíssima história da Capes

O acrônimo Capes, nos verbetes brasileiros, é sinônimo de pós-graduação. Programas de Doutorado e Mestrado são controlados por essa organização. Todos nós, militantes acadêmicos, sabemos o significado dessas cinco letras. Literalmente chamada de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, cuja missão institucional fundamental declarada é expandir e consolidar a pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado) em todos os estados da Federação. A partir de 2007, a Capes passou a atuar na educação básica e, à semelhança de sua atuação nas universidades e centros acadêmicos, essa nova missão passou a se estender pelo Brasil e também pelo exterior. A Capes é uma fundação do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e existe desde 1951, portanto possui 62 anos de existência. Não se trata de uma organização imatura, ainda em desenvolvimento, mas de uma organização plenamente madura, que surgiu como encarregada de uma campanha nacional de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Ao longo da sua história, emancipou-se, passando a ser uma coordenação fundacional.

A Capes apresenta uma trajetória político-institucional, no mínimo curiosa, por compactuar com vários estilos de governos que o Brasil teve no pós-guerra: o getulismo nacional-sindical-trabalhista; o Jan-Jan populista; o militarismo, em 1964; a modernização nacional com a Nova República, a partir de 1985; passando pelos anos 1990, quando o governo Collor a extinguiu. Este ato gerou um forte movimento acadêmico em prol de sua manutenção, conseguida num decurso de prazo imediato, trinta dias após sua extinção. Mas cabe interrogar: a que fato se deve o desempenho político da Capes? Pode-se atribuir exclusivamente ao fato de que os resultados ganhos para a ciência e tecnologia brasileira, nesses sessenta e dois anos de existência, representam a sua melhor garantia de sucesso e de estabilidade política? Ou, pode-se indagar: é o *modus operandis* da Capes que responde por sua estabilidade? Qual é esse *modus operandis*?

---

### Uma história que caminhou da informalidade à centralidade superior com intervenção

Os desafios nacionais que permeavam o segundo governo de Getúlio Vargas (1951-1954) apontavam na direção de uma política econômica de tendência nacionalista, mas que conciliasse as demandas populares com o crescimento econômico acelerado e com os pactos políticos de sustentação do governo. Duas ações de governo foram então implementadas: a industrialização, com participação decisiva do Estado e de setores privados nacionais, e o estímulo à entrada de capital estrangeiro no mercado nacional. Tais ações trouxeram à tona a necessidade urgente de formação de um capital social até então escasso ou inexistente no país, como físicos, químicos, matemáticos, gestores em finanças públicas e privadas, cientistas sociais, entre outros. Com o propósito da formação rápida e acelerada, foram tomadas iniciativas e medidas para assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país. O Governo então criou a Capes como um órgão público de “Campanha”: Campanha Nacional visando formar e aperfeiçoar o pessoal de nível superior que trabalhava nas atividades de ensino e pesquisa nas universidades. Apesar de plenamente justificado à época, a nova entidade surgida com escopo de “Campanha” para logro de um fim imediato, organizava-se com autonomia, boas ideias e informalidade, construindo assim um caminho de liderança institucional democrática. Talvez por isso, mas não apenas por isso, o professor Anísio Teixeira tenha deixado a Capes com a ascensão da ditadura militar em 1964.

O regime militar de governo abriu um amplo processo de reformulação das políticas setoriais, com destaque para o Acordo MEC/USAID – *United States Agency for International Development* (1964-1968), que fez a reforma universitária, a reforma do ensino fundamental e a consolidação do regulamento da pós-graduação. A Capes ganhou novas atribuições e meios orçamentários para multiplicar as suas ações e intervir na qualificação do corpo docente das universidades brasileiras, surgindo assim uma nova política para a pós-graduação que se expandiu rapidamente, porém, sem se afastar dos postulados intervencionistas. Passados 62 anos desde a sua criação, a Capes coordena o Sistema Nacional de Pós-Graduação e passa também a induzir e fomentar a formação inicial e continuada de professores para a educação básica, por meio do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica. Em linhas gerais, as estratégias de formação da consciência cidadã brasileira passam necessariamente pelas ações da Agência. Ações essas que priorizam objetivos, diga-se de passagem, com verbos no infinitivo como induzir, fomentar, elaborar, avaliar, controlar, executar, em lugar de verbos como ajudar, acudir, assistir, deduzir, cativar, convencer; revisar, examinar, contrastar e contribuir, mais coerentes à missão educacional de um organismo governamental democrático, republicano e que, atuando em um país de grandes e profundas desigualdades sociais, deve se posicionar perante a sociedade como um sistema de governança aberto, evitando atuar como um sistema fechado, indutor e controlador de comportamentos, à semelhança dos sistemas prisionais. A Agência passou a controlar amplamente o mercado aprimorado de “formador” de “formadores”.

---

### Uma estrutura regionalmente desigual e excludente

A coordenação da Capes se realiza por meio de uma estrutura organizacional complexa, que se apresenta funcionalmente formada por: Conselhos (n=2), Presidência (n=1), Diretorias (n=5), Colégios (n=5) e

Representações (n=6), além de Consultores e Assessores, cujo número e perfis são variados. À luz de fatos históricos, as regiões “core” (centro) – o Sul e o Sudeste – possuem a primazia dos assentos nos grupos dirigentes, em detrimento de membros das regiões periféricas como o Norte. Prática essa que se repete nos dias atuais, senão vejamos: no Conselho Superior, que tem o primado de colegiar as decisões da Capes, inclusive definindo os processos e os critérios para escolha dos coordenadores das áreas de avaliação, as prioridades e os procedimentos para a concessão de bolsas de estudos e auxílios, entre os membros natos, é anotado apenas um da região Norte, isso porque se trata de um presidente de uma instituição representada. Entre os membros designados, representantes do setor acadêmico (n=7), do setor empresarial (n=2), do Fórum de Pró-Reitores - FOPROP (n=1), da Associação Nacional de Pós-graduação - ANPG (n=1), do Conselho Técnico Científico da Educação Superior - CTC-ES (n=1) e do CTC da Educação Básica, nenhum possui vínculo institucional com a região Norte e a Amazônia.

O CTC-ES tem o papel de assistir a Diretoria Executiva da Capes na elaboração das políticas e diretrizes específicas de atuação da Agência, no tocante à formação de recursos humanos de alto nível e no desenvolvimento científico e tecnológico do país. Esse Conselho propõe critérios e procedimentos para o acompanhamento e a avaliação da pós-graduação, além de deliberar, em última instância, sobre propostas de cursos novos e conceitos atribuídos na avaliação dos programas de pós-graduação. Apresenta, também, na sua composição, a mesma tendência do Conselho anterior, ou seja, restringindo assento às “Minorias Abraâmicas” (uma expressão de Dom Hélder Câmara) e grande domínio de grupos hegemônicos do Sul-Sudeste. Vejamos: nenhum Diretor (n=3) membro daquele Conselho tem origem na Amazônia. A mesma tendência se manifesta na composição dos Colégios para as grandes áreas do conhecimento (Humanidades, Ciências da Vida, Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinares), nos quais pode ser percebido que, entre os 12 membros componentes do Conselho, não existem representantes de qualquer universidade amazônica (ainda que suplente), ou mesmo das minorias étnicas, como índios e negros - mesmo que, na atualidade, a Universidade Pública (entre outras instituições) esteja sendo alvo de políticas de inclusão social e acessibilidade. A falta de uma maior representatividade a esses grupos acadêmicos e sociais reflete a forma como a Capes define, entende e deseja o “Who’s Who” (Quem é quem) da pós-graduação brasileira.

Para que cumpra o seu *vade mecum* (livro de tarefas), a Capes opera com algumas ferramentas, agrupadas em linhas de ação e programas, tais como:

1. Avaliação da pós-graduação *stricto sensu*;
2. Acesso e divulgação da produção científica;
3. Investimentos na formação de recursos de alto nível no país e no exterior;
4. Promoção da cooperação científica internacional;
5. Indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância.

Dessas cinco linhas, duas têm sido motivo de debate e contestação pelos acadêmicos e científicos ligados às universidades. São elas: a avaliação da pós-graduação e a divulgação da produção acadêmica ligada à mesma.

---

### A Capes e a geração induzida da produção alienada

Ao se revisar a literatura recente existente sobre o tema da formação pós-graduada no Brasil, inclusive a que circula como “literatura cinza” nos guetos acadêmicos da pós-graduação, é preciso não deixar de considerar um fato relevante: os programas de pós-graduação estão focados na formação do pessoal para o magistério superior. O aluno da pós-graduação geralmente já é professor, ou almeja o título de pós-graduado para adensar o seu currículo e ajudá-lo na competição por alguma vaga na carreira do magistério. Aliás, essa foi e

ainda é a essencialidade da Capes desde a sua fase de Campanha até os dias de hoje, como Coordenação. Embora seja uma estrutura do MEC, que goza de autonomia administrativa e financeira, vale dizer que as universidades brasileiras podem dispensar a função dessa Agência para conduzir seus programas de pós-graduação. É fato, no entanto, que a Capes só funciona, se a universidade existir, mas a recíproca não é verdadeira. Basta que as universidades se utilizem de sua autonomia institucional que a Carta Magna do Brasil lhes oferece. Desse assunto trataremos mais adiante. Passemos, agora, a refletir a universidade como “Pedra 90” na formação da consciência nacional.

“Universidade Para Quê?”, indaga Ribeiro (1986). Tal indagação, apesar da época em que foi feita, continua atual, porque alerta contra a universidade conivente e para a necessidade de a universidade viver a sua utopia, deter um plano de si mesma, não perdendo a liberdade de tentar acertar por diversos caminhos. Ter a responsabilidade de ousar e o direito de errar. Viver a sua própria história e não a história alheia. Por que então a lealdade aos padrões internacionais do saber e não aos padrões locais do saber? As indagações precedentes, mas não apenas essas, foram de vários modos discutidas e comentadas em um Fórum Internacional de Reitores, realizado em 2001, que originou a publicação “The University of the 21st Century”. O Fórum teve a participação de Reitores e Professores credenciados de países da América Latina, da África, da Europa e dos Estados Unidos. Apesar de conter comentários muito interessantes para o tema que este ensaio traz a lume, preferimos pautar alguns que foram inseridos por reitores e professores brasileiros, por se tratar de uma visão mais ajustada à nossa realidade. Qual então o perfil que se pode adotar como visão ou até utopia para a universidade no século XXI? Uma primeira arena diz respeito à globalização, apregoada como sinônimo de capacidade produtiva e de internacionalização da universidade. O Fórum reconheceu o papel e o valor da globalização, mas advertiu para os efeitos colaterais do caminho. Um desses efeitos, apresentado por José Carlos de Souza Trindade (Reitor da UNESP), aponta para o fato de que a globalização e as práticas políticas neoliberais geram tensões entre governantes (leia-se a Capes, por exemplo) e universidades. Submetidas às pressões do capital internacional acumulado pela via do conhecimento, as universidades são contingenciadas a agirem dentro da lógica capitalista do custo/benefício e das práticas utilitaristas do mercado. Ainda segundo Trindade (2001, p. 25), “The University must maintain a distance from the narrow limits of utilitarianism and immediate interests”, fatores essenciais nas relações entre C&T e o mercado globalizado, mas que afastam a universidade da sua própria sustentabilidade organizacional. A missão da universidade é a trilogia ensino-pesquisa-extensão, sem dominância de qualquer uma delas, embora educadores como Ângulo-Galvis (2001) afirmem que o primeiro papel que a universidade deve desempenhar é o papel educacional ou a educação do cidadão num mundo de mudanças. O segundo papel é a pesquisa, mas com pertinência local. Caso a mesma demande colaboração externa, que seja entre pares de cultura e condições socioeconômicas similares. Aqui, fica entendido que, na universidade, a pesquisa possui duas demandas imediatas: uma demanda interna, para que o ensino ministrado seja alicerçado na ciência-processo como ciência gestada dentro da universidade; e a demanda externa, quando a pesquisa e a extensão se articulam e se conjugam para configurarem um caminho sustentável para o desenvolvimento local das comunidades excluídas, devido às condições de concentração e de competitividade do sistema econômico globalizado. Restaria então a pergunta dentro do objetivo maior desse ensaio: como se caracteriza e ocorre essa alienação?

No caso particular das universidades públicas, o Estado possui um papel acentuado quanto à alienação, argumento exposto por Marx (2012), quando este faz a sua crítica ao Estado moderno. A essência da alienação tem origem no Estado moderno “autocentrado” em contraposição ao *Estado-polis*, no qual a “individualidade isolada” é um fenômeno desconhecido. O Estado moderno torna-se uma espécie de centro de gravidade com suas organizações satélites girando em órbita, em sintonia com o “centro”, e realizando a função “difusionista” dessa “individualidade isolada” que se contrapõe ao coletivo. Quanto mais os mecanismos de ajuste dos satélites ao centro estiverem presentes, maiores são as possibilidades de garantir a alienação e as individualidades. Visto do ponto de vista do Estado moderno, capitalista e “autocentrado”, o princípio do *bellum omnium contra omnes*, ou seja, a guerra de todos contra todos, pode ser formulado como se possuísse a força elementar, a validade eterna e a universalidade das leis da natureza (MÉSZÁROS, 2012). Transpondo tais argumentos e reflexões ao serviço público, a alienação é vetorizada pela hipertrofia que acontece nas estruturas dominadas (satélites) em prejuízo do processo social e da autonomia dos

indivíduos, dando-se assim a exacerbação do individualismo e do isolamento. O comportamento alienado do servidor público, no caso aqui tratado, do professor, do pesquisador, dos alunos e dos servidores em geral, resulta da perversão do Estado e da funcionalidade do servidor em alimentar o jogo de poder e do domínio das elites (MATOS, 1994). Tal condição pode ser tratada como violência simbólica da alienação, entendida como o poder que impõe significações como legítimas, dissimulando as relações de força (BOURDIEU e PASSERON, 1970 *apud* MATOS, 1994). O escopo dessa alienação induzida pelo Estado e suas manifestações na universidade está presente na literatura vista a seguir e que cobre diversas áreas do conhecimento e uma variedade de situações-problema.

---

### Referenciais “acrescidos<sup>3</sup>” ao debate

Ao apresentar o tema “*Population, Technology and the University*” no Fórum “*The University of the 21<sup>st</sup> Century*”, Ratner (2001, p. 296) afirmou que:

- a) nossa sociedade é uma sociedade em construção;
- b) os interesses diferentes dos indivíduos e dos grupos geram e alimentam tensões e conflitos;
- c) e que o homem ao fazer a sua história, não se pode compreender a dinâmica das relações sociais através do raciocínio cartesiano.

Entendemos que a nossa visão deve ser aberta às decorrências dessas pressuposições, que vão além da visão meramente disciplinar, como é apreendida em Ratner (2001, p. 297):

*This endeavor requires us to step down our “ivory tower” of scientific neutrality, since scientists, like all other human beings, have their preferences, values and ideologies which determine their behavior in real life systems, including the teaching and research profession. Unfortunately, scientists have been seduced by the holders of economic power or by the proximity to political rulers. Consequently, they have renounced their mission of being the critical conscience of society, turning Reason into an instrument of oppression. They have lost the courage to question society’s values and have become flatterers of the establishment. The majority of scientists seek to avoid social problems as if they did not exist in our society. When pressed to express their views, their judgment is often conservative and contrary to structural changes.*

As assertivas apregoadas por Ratner (2001) são indicadoras de que o fenômeno da alienação (MÉSZÁROS, 2012; MARX, 2012) parece dominar o cenário do ensino e da pesquisa na universidade, hoje em grande parte gestada na pós-graduação.

Ao que parece, a avaliação e a divulgação da produção científica são os dois aspectos abordados na literatura que, por servirem aos interesses burocráticos da Capes, vêm recebendo maior quantidade de aportes críticos por parte dos sujeitos heterônomos, inconformados diante do fenômeno da alienação que se alastra nos circuitos da pós-graduação. Mas como a alienação acontece na seara da educação, em geral, e da pós-graduação pública, em particular?

Os princípios da alienação são inerentes às relações entre o Capital e o Trabalho. Nos países de orientação capitalista, como o Brasil, o próprio Estado implanta e fecunda os meios que favorecem a alienação. Ela é condição *sine qua non* para que a classe burguesa e o governo capitalista, nos interesses da burguesia, tanto

---

<sup>3</sup> A palavra “acrescidos”, no masculino, e não “acrescidas”, no feminino, como seria correto para concordância com Referências (S. f.p.), justifica-se como alusão a um fenômeno limnológico, que ocorre no estuário do rio Amazonas, pela deposição de sedimentos nas bordas de ilhas estuarinas, aumentando a sua superfície ao longo dos anos.

nacional como internacional, favoreçam todos os mecanismos que ajudem no rápido processo da acumulação mundial do capital. Um desses mecanismos é exatamente a educação, com todos os seus desdobramentos nos ensinos fundamental, médio e superior, inclusive na pós-graduação. Daí a acelerada privatização do ensino, que passa a ter estímulos do governo federal com a expansão privilegiada/subsidiada pelo mesmo, inclusive dos cursos de pós-graduação à distância. Esta se torna, também, como já acontece na graduação, um produto de prateleira regido pelos mecanismos de mercado. Regulado pelas práticas mercadológicas, o ensino privado pode se afastar dos postulados qualitativos, porque o que lhe garante a sobrevivência é o lucro, derivado da venda da educação no mercado, inclusive captar aplicações financeiras nas bolsas de internacionalização da educação, como uma mercadoria, ao bom gosto do Estado capitalista brasileiro e mundial.

Em se tratando do ensino privado, a alienação acontece de modo linear pela expropriação do valor do trabalho pago aos trabalhadores da “indústria” particular do ensino. Entretanto, quando a educação é executada pelo Estado, as condições da alienação ocorrem de modo mais complexo, normalmente por imposição do próprio Estado, conforme comentários feitos anteriormente. Isso se deve ao fato de os trabalhadores, gestores, professores, militantes e alunos, engajados nos programas de educação, serem trabalhadores públicos do Estado brasileiro. Nesse caso, além do “valor-trabalho” determinado pelo Estado, por intermédio das políticas de ajustes salariais e alíquotas do imposto de renda retido na fonte, o governo impõe, à classe de funcionários públicos, mecanismos de controle ou redução do seu poder, para torná-la impotente, frente aos fatores capazes de contrariar a direção da contribuição do trabalho público ao processo mundial de acumulação do capital. Um dos meios de continuar esse processo é a expropriação da capacidade do trabalhador de entender o sentido político da sua produção; uma forma de “mais-valia” do poder, por meio da alienação do trabalho e da produção fruto do trabalhador. Segundo Marx (2012), a alienação se dá em razão do “desapossamento” entre o trabalhador e o trabalho, posto que o produto do trabalho, antes mesmo de o trabalho se realizar, pertence à outra pessoa e não ao trabalhador. Por isso, “[...] em lugar de realizar-se no seu trabalho, o ser humano se aliena nele; em lugar de reconhecer-se em suas próprias criações, o ser humano se sente ameaçado por elas; em lugar de libertar-se, acaba enrolado em novas opressões” (KONDER, 2008, p. 30).

Assim atua a Capes, impondo critérios para a produção do conhecimento, no caso aqui discutido, a avaliação e a divulgação da produção científica que caminham à revelia daqueles que são, em si mesmos, os sujeitos do ensino pós-graduado: a sociedade, os professores e os alunos. Portanto, ao desconsiderar as características e os recursos locais como ingredientes estratégicos à formatação dos cursos; ao desconsiderar o perfil socioeconômico do alunado (gênero, situação civil, responsabilidade social familiar, emprego) e ao excluir as Instituições de Ensino Superior (IES) dos processos de geração das avaliações, controles, supervisões, a Agência acaba impondo às IES e a seus programas de pós-graduação a adoção de procedimentos que produzem a alienação, visto que se passa a tratar a relação entre os trabalhadores (professores e alunos) e a (sua) produção, como um produto dissociado da realidade social e política que cerca e permeia a universidade. Aos que trabalham, nega-se o estabelecimento da sua relação com os produtos do seu trabalho e os parâmetros da sua própria história acadêmica. Não há independência. Essa alienação das concepções doutrinárias, filosóficas e materiais do trabalho produz um homem alienado, pois traz o *desapossamento* do trabalho. Não é, portanto, a satisfação de uma necessidade (nossa), mas apenas um meio para satisfazer necessidades exteriores a nós e, por isso, vira-se contra nós, porque, independente de nós, não nos pertence, pertence à Capes.

Uma maneira exemplar de conferir os aspectos inerentes à alienação pode ser encontrada no sistema de avaliação dos cursos de pós-graduação, ligado umbilicalmente à produção científica. Por certo que, na caminhada histórica da pós-graduação, acham-se razões que potencializam a alienação, como, por exemplo, a sua origem fincada num contexto de dependência às nações centrais, no qual um país dependente vinculase a outro supostamente mais desenvolvido para estabelecer a “parceria subordinada” ou “ciência da subordinação”, segundo Santos (2003). Com a globalização da economia e da cultura, essas subordinações se acentuam, embora renomeadas como “grupos de pesquisa” e “internacionalização da universidade”, mas sem alterar a questão da dependência científico-cultural. Nos últimos dez anos, a contestação à Capes e aos seus

métodos de avaliação e de divulgação da produção científica tem se exteriorizado, tanto em publicações técnicas quanto na chamada “literatura cinza” - jornais, revistas e pareceres internos nos colegiados da pós-graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), crescendo o reconhecimento de que o processo instalado pela Capes é indutor de alienação.

“Darwin e a prática da *Salami Science*” foi a figura de retórica que o jornalista Reinach (2013) usou para refletir e ironizar a verdade hoje dominante no meio acadêmico nacional, estimulada por Agências governamentais como a Capes. A figura do salame induz à “fatição” de um único objeto; fatiar para publicar e publicar. Darwin, com a sua teoria da evolução das espécies, mostra que a sobrevivência depende da capacidade de se adaptar ao ambiente, inclusive se alienando para a justa medida adaptativa. Em “O muro de arrimo do *doutorzeco*”, o cientista e educador Castro (2013) comenta sobre os equívocos na política de formação profissional do MEC, ao substituir professores consagrados e estimados pelos alunos, com larga experiência acadêmica teórica e prática, por professores que apenas leram livros e escreveram “*papers*”. A pós-graduação na Amazônia, por exemplo, tem sido vítima desse processo: professores doutores, com notável conhecimento sobre a região e grande legitimidade perante o alunado, têm sido afastados da orientação de estudantes devido à insuficiência numérica de trabalhos por eles publicados em revistas “padrão Qualis”; e até mesmo aqueles que baixaram o seu desempenho devido ao fato de se dedicarem a tarefas de gestão universitária<sup>4</sup> têm sido afastados.

O atrelamento do binômio desempenho-publicação, como pilares dos mecanismos de avaliação do professor, tem merecido, por parte da comunidade acadêmica caminhante nos arraiais da pós-graduação, artigos para uma reflexão mais profunda do tema. Alcadipani (2013), por exemplo, apresenta um rosário de termos emblemáticos, com justa razão, como a *McDonaldização do Ensino*, *Escolas Fast food*, *Fábricas de Sardinha em Lata*. Toda essa realidade adjetivada enfatiza a produção de algo que possui pouca substância no âmbito da formação dos alunos na graduação e no mundo da pesquisa: “Também não podemos esquecer que muitos empresários da educação no Brasil, caso das universidades privadas, querem ganhar dinheiro à custa da péssima formação de alunos e da exploração de professores[...] da venda do ensino minimizando “*inputs*” e maximizando “*outputs*”” (ALCADIPANI, 2013, p. 1175). No mundo da pesquisa, Alcadipani (2013, p. 1175) argumenta que:

O meio universitário foi invadido pela lógica gerencialista, o que gera muitas distorções. Pois em vez de produzir conhecimento, estamos enlatando sardinhas em forma de “*papers*”. O aluno entra no mestrado e, antes de adquirir qualquer saber, já é obrigado a escrever artigos [...].

E, finalmente, o desafio que Alcadipani (2013, p. 1176) lança:

Na verdade, precisamos começar a pensar em maneiras de enfrentar o produtivismo. Maneiras de danificar este sistema, este mecanismo de controle... Se o produtivismo está tão em voga é porque ele atende a interesses; ele serve para alguém; ele tem ambiguidades que lhe permite existir... O produtivismo apenas se reproduz na medida em que cada um de nós o faz existir no nosso cotidiano.

Esse alerta ao modelo produtivista também encontramos no artigo de Falco, Altaf, Troccoli *et al.* (2011) sobre o perfil dos programas de pós-graduação em engenharia elétrica, quando tratam da questão dos critérios de avaliação usados pela Capes. Visitando autores como Kuenzer e Moraes (2005) que, embora

---

<sup>4</sup> Uma proposta de ajuste da avaliação da Capes à realidade de uma universidade amazônica pode ser lida em **Considerações Sobre a Avaliação da Pós-graduação pela Capes**, documento elaborado pelo Professor Titular Manoel Malheiros Tourinho, por solicitação do Colegiado do Curso de Doutorado em Agroecossistemas da Amazônia, Universidade Federal Rural da Amazônia, Belém (PA), 2010. Solicitações para: [fauna@ufra.edu.br](mailto:fauna@ufra.edu.br)

reconheçam o nítido e indiscutível caráter positivo da indução que postulou a centralidade da pesquisa na pós-graduação, reconhecem, também, a manifestação de aspectos negativos como a exacerbação produtivista na qual o que conta é publicar, não importa qual versão requeitada de um produto, ou várias versões maquiadas de um produto novo, ou seja, deparamo-nos novamente com o “*Salami Science*” e a necessidade de avaliar a avaliação.

Avaliar a avaliação foi, inclusive, o objetivo de Severino (2003), ao analisar a política de pós-graduação no Brasil e levantar questões relacionadas ao tema com olhar de educador, que ele próprio diz ser a sua experiência mais próxima. O artigo assevera que a pós-graduação tem uma significação política fundamental decorrente do compromisso de todo processo educacional com a construção da cidadania e, como qualquer outro sistema de ensino, deve legitimar-se a partir desse compromisso radical. É por isso, continua o autor, que se deve reforçar, por meio do ensino pós-graduado (e da pesquisa como sua consequência), a posição dos alunos e dos professores como sujeitos sociais e coletivos que são. Como sujeitos sociais, eles devem refletir e contribuir para a elucidação da questão subjacente ao ensino como um todo e, particularmente, em relação à pós-graduação, quanto ao atrelamento da política educacional à determinação de organismos que controlam a economia internacional e colocam a educação como um produto de mercado, conforme mostra a privatização dos serviços educacionais. Ou ainda, contribuindo para a educação emancipada, equipando as comunidades locais para sua autonomia, ao contrário daquilo que é um puro endosso da política neoliberal (SEVERINO, 2003).

A partir dessas reflexões direcionadas ao papel da educação, Severino (2003) aborda o tecnicismo do atual modelo de avaliação da Capes e do MEC. O mesmo autor reconhece o aspecto positivo de a avaliação ser realizada por membros da própria comunidade que é avaliada, mas não descarta as pressões e as intervenções técnicas indevidas por parte da burocracia institucional. Ademais, o procedimento tem se revelado mais classificatório que avaliativo, mais competitivo que cooperativo e, nas IFES, um critério para a distribuição de bolsas por parte da Capes e do CNPq, além de ser um indutor do tempo médio para conclusão dos cursos. Outra consideração de pertinência é o fato de o modelo não levar em consideração o impacto social dos programas, como observam Horta e Moraes (2005) e Tourinho (2010). Este último comenta que componentes como a inserção social e a relevância do Curso não mereceram mais do que pífios 10% atribuídos ao fator no conjunto dos valores, sendo ainda medido por meio do primado da subjetividade com expressões do tipo “satisfatoriamente”, “plenamente”, de “modo regular”, ao contrário dos demais fatores, todos mensurados quantitativamente. Finalmente, Severino (2003, p. 8) menciona quase à guisa de uma conclusão:

A exacerbada tendência ao centralismo burocrático [...] faz com que a Capes interfira indevidamente na autonomia dos Programas [...] A preocupação com detalhes formais, sobrepõem-se, contraditoriamente, à consideração dos resultados obtidos como fruto de um trabalho coletivo [...] Com efeito, (a Agência) não consegue aferir as especificidades das áreas (o caso da Amazônia é emblemático) e recorre a critérios homogêneos para julgar situações heterogêneas.

Apesar do discurso formal da Capes, a desigualdade decorrente do tratamento igual a situações desiguais, conduzido intencionalmente pela Agência, é de certo modo um tratamento que vai à contramão do “Princípio Constitucional da Isonomia ou Igualdade”. Nos escritos de Souza e Pereira (2002), sobre a pós-graduação no Brasil, fica evidente que o modelo de ação e de condução da Capes concedeu às instituições, com maior capacidade estrutural para desenvolver seus projetos, vantagens comparativas e competitivas. Isso beneficiou a capacidade operacional e estrutural da região Sudeste, fortalecendo e mantendo seu poder de atração e retenção de valores produtivos, concentrando: 54% dos programas de pós-graduação; 70% dos alunos titulados; 70% das publicações e 83% dos programas considerados muito bons e excelentes. Essas disparidades obedecem aos postulados da concentração do capital para a rápida acumulação, que vêm sendo há algum tempo denunciadas por educadores do ensino superior, como é o caso de Diniz (1996), que sustenta que a universidade precisa recuperar a capacidade de estarrecer-se; certamente, diante do quadro das

profundas desigualdades decorrentes da aplicação das políticas públicas para o ensino superior, inclusive a pós-graduação.

Voltando a Souza e Pereira (2002, p. 165), a caminho das suas conclusões e reflexões, os dois autores pontuam os mecanismos institucionais que promoveram e sustentaram esse fenômeno e pedem a Capes o reconhecimento ou a responsabilidade pela edificação dessa situação. Indagamo-nos como os autores desse trabalho: tais resultados derivam do não reconhecimento pela Capes das especificidades que envolvem um país de dimensões continentais como o Brasil? Será que os fatores influenciadores do processo de capacitação docente no estado do Piauí são os mesmos presentes no estado de São Paulo? Ou na Amazônia? E, finalmente, com o veredicto final de Souza e Pereira (2002, p. 166):

Como resultado, verifica-se que a atuação da Capes [...] sem a preocupação com a função do programa em âmbito local e sua importância para o desenvolvimento, resultou apenas na manutenção necessária de um programa limitado e inadequado para o atual estágio de competição que envolve o mercado mundial.

Esse quadro de inadequação; de exclusão de programas e de professores; de visível concentração de resultados e de perpetuação dos fatores negativos, contradizendo o discurso oficial da Agência, tem sido comentado por acadêmicos como resultante da alienação dominante entre os que fazem a Capes. A alienação é um fenômeno sociológico presente em qualquer estrutura de vocação e finalidade capitalista, seja pública ou particular, conforme já explicado acima. Neste artigo, trazemos a lume as considerações de dois professores sobre o tema da alienação, induzida aos atores sociais participantes do Programa Nacional de Capacitação/Sistema Nacional de Pós-Graduação. A primeira delas é o artigo de Araújo (2013), Vice-Presidente da Sociedade Brasileira de Neurociência e Comportamento. O autor parte de uma questão central: qual o real papel da pós-graduação: formar cidadãos capazes de transformar a sociedade, ou simplesmente produzir artigos? Para Araújo (2013), a opção oficial tem sido pela segunda alternativa, porém a consequência desta escolha está sendo a produção de um sistema composto por orientadores e orientandos alienados. Com isso, a pós-graduação no Brasil está se assemelhando a uma linha de montagem, cuja avaliação, inspirada no modelo capitalista produtivista, bem ao estilo “fordista” de eficiência, é medida pelo número de produtos (teses, dissertações e artigos) e o tempo para realizá-los. Mas como orientador e orientando se alienam? Não dominando com profundidade todo o processo de formação, tais como: análises, teorias, metodologias, instrumentos estatísticos, os quais, se realizados por outrem, fragmentam o processo, tornando orientador e orientando alienados, executantes apenas de uma parte do processo.

Rocha-e-Silva (2009) aponta com clareza os limites do indicador de produtividade e qualidade - o Qualis - empregado pela Capes. O mais importante não é a crítica pura ao simples exercício aritmético do jogo de letras para enquadramento dos artigos oriundos da ciência brasileira, mas a contribuição aos objetivos acolhidos no presente artigo em mostrar como a alienação é derivada do processo usado pela Capes e ultimado em seu indicador Qualis. Por isso, vamos mencionar alguns comentários inseridos por Rocha-e-Silva (2009), em seu artigo, que reforçam a discussão sobre as tendências à alienação. Por exemplo: os valores do Qualis são fixados sem nenhuma relação com a realidade da respectiva produção científica. Apesar do avanço na quantidade de periódicos nacionais, consultados (*downloads* – Base SciELO) hoje, duzentas vezes mais (vinte mil por cento) e mais lidos que em 2000, isso não exclui o viés “anti-periódicos-terceiromundista”. Experiência recente dos autores desse trabalho, na busca de alternativa para publicação de um artigo em revista de boa cepa Qualis, encontrou as seguintes exigências: ser membro da associação produtora da revista; pagamento de uma taxa de publicação por página, fotos e figuras; adequação gramatical à língua inglesa. No caso em tela, o artigo foi escrito em português, traduzido para o inglês americano (mas ainda deveria ser ajustado ao inglês britânico), ou seja, custo que possivelmente se acercaria dos cinco mil reais. Por isso que Rocha-e-Silva (2009, p. 723) lança a chamada:

[...] uma boa coleção de revistas autóctones é, cada vez mais, imperativo, de soberania científica nacional. Nações que não as têm vão depender da boa vontade do primeiro mundo para publicá-las [...], [...] Guglielmo Marconi criou uma Revista Italiana de Física

quando percebeu que as do norte da Europa iam “sugar” suas descobertas [...]. Estou, portanto, acusando os numerólogos de ato de lesa-pátria [...]

Rocha-e-Silva (2009) declara ainda que o (novo) índice Qualis não é uma decisão de mérito, mas sim uma decisão política que, antes de ser promulgada, teria que ser discutida pela comunidade.

Essa revisão bibliográfica é, em resumo, uma expressão crítica à implementação da política universal da Agência Capes, que visa colocar a ciência brasileira na condição de subordinada às teses do capitalismo globalizado, como a da educação superior universal e da ciência planetária, sem sequer indagar à comunidade científica e à sociedade o que se entende por isso e se é isso mesmo que almejam. Preferimos a união ou a cizânia? Atualmente, percebe-se que a desarmonia se instala em uma abissal escala entre professores das IFES, antes colegas e companheiros solidários, hoje adversários e competidores categorizados em classes que se diferenciam segundo o volume de publicações e o *Qualis* das revistas que as aceitam. Ao desconsiderar as peculiaridades intrínsecas para uma publicação, conforme se depreende dos autores revisados, a Capes estimula uma conduta de forte e crescente “entreguismo” da ciência nacional, porque hoje os “interessados” leitores internacionais não precisam traduzir nossos informes científicos. Nossos artigos já são oferecidos em suas próprias revistas e idioma e a publicação/tradução fica às nossas expensas. Tornou-se *chic* escrever artigos sobre a nossa biodiversidade, saberes e práticas (entre outras características e particularidades) em inglês e em revistas sediadas e editadas em potências econômicas como os Estados Unidos, a Alemanha, o Japão ou o Reino Unido. A consequência dessa globalização do conhecimento sem proteção é desconhecida.

No entanto, sabemos que, para o marxismo, a educação é importante, porque cria estruturas de pensamento que podem transformar, revolucionar ou manter um determinado tipo de sociedade. Por isso, o debate sobre o *modus operandis* da Capes estar aberto com ampla contribuição, tanto daqueles que acreditam ser a Capes um instrumento que favorece a relação alienada educação – ciência – capital, quanto daqueles que enxergam o trabalho da Capes como um fator primordial ao desenvolvimento do país, sem questionar a existência de violência simbólica de alienação, ou a existência de individualidade isolada, enfim, de uma proposta em que o trabalhador se mostra separado de sua existência, o seu próprio trabalho. Entre os críticos, estão os estudiosos que enxergam o atual modelo como gerador de tensões e contradições no trabalho do docente nas universidades federais, levando o professor a aceitar as contradições e controle, reproduzindo assim o sistema autoritário (LEMOS, 2011), que leva à fetichização do produtivismo acadêmico, ao sabor do sistema (MACHADO e BIANCHETTI, 2011). Ambos, casos típicos de *powerlessness* (impotência política), na relação professor-Capes.

De outro lado, considerações sobre a funcionalidade do sistema para se atender ao crescimento das metas, das diversidades e assimetrias, com o propósito de assegurar a qualidade e a relevância da avaliação, são publicadas. O artigo de Verhine e Dantas (2009), mais que reconhecem problemas de conjuntura como o tratamento das questões sociais, ainda apensa apenas as ciências sociais; a falta de visão global na avaliação, devido ao emprego de abordagem fragmentada e às avaliações qualitativas dos produtos dos programas de Doutorado e de Mestrado, para finalidade classificatória. Especificidades são abordadas também com o olhar do positivismo funcional, como a produção científica e a avaliação pela Capes na área da saúde coletiva. Artigo de Barros (2006) considera as complexidades interativas derivadas da incorporação de olhares e percepções de outras áreas do conhecimento como as ciências sociais, a engenharia genética, a farmácia, a química, dentre outras. Escreve que a avaliação, atualmente conduzida pela Capes, enfrenta o desafio de compreender e valorizar uma área tão diversa e complexa, mas de importância para o país. Para o autor, apesar das críticas ao processo, a avaliação é pensada como um instrumento de alavancagem dos programas de pós-graduação, embora se reconheçam que restrições aos critérios de avaliação devem ser consideradas como aqueles relacionados à cultura de produção das ciências sociais que se vale, segundo o autor, de publicações em livros e capítulos. No entanto, Barros (2006) não enxerga aspectos deletérios no sistema de avaliação. Ainda com visão funcional, mas considerando outros traços de percepção, Horta e Moraes (2005) reconhecem a necessidade de a Capes se posicionar mais criticamente a respeito do seu processo avaliativo. De notória observação é o fato de que o impacto social dos programas, critério tão caro à área de educação,

grande área de ciências humanas, não foi contemplado nos critérios de avaliação da Agência, fato que os dois autores atribuem à desfavorável correlação de força no CTC, que não assume a importância a esse direcionamento. Trata-se de “[...] um modelo que até admite a diversidade, mas, em sua monopólica apreensão, homogeneiza o desigual [...]” (HORTA e MORAES, 2005 p. 111). Ocorrência comum nos processos conduzidos pela Agência coordenadora em razão de que continuam eles (a Capes) e a universidade, como fiel seguidora, tão heterônomos, sujeitos a uma lei ou força que vem de fora. (MACHADO e BIANCHETTI, 2011). Assim, a crítica funcional apresentada não traz a lume reflexões de natureza política, pois ignora a dimensão política da ciência e do ensino. Ao fugir do confronto dialético que o assunto demanda para o encontro da sua terceira existência, a universidade brasileira flutua entre a missão de formar professores ou formar pesquisadores, lembrando que os pesquisadores se inserem mais facilmente na lógica da acumulação capitalista do que os primeiros, como afirma Machado e Bianchetti (2011, p. 249): “As universidades, no seu segmento de pesquisa, viraram reféns do capital, e os pesquisadores, a mais nova categoria de trabalhadores explorados, sem necessidade de fábricas nem de esteira mecânicas nem de cartões de ponto”.

---

### Para vencer a alienação só depende dos professores-operários das universidades públicas: Uni-vos!

O Comitê dos Numerólogos Alienados, o CNA, a que se refere Rocha-e-Silva (2009), em sua já citada “Carta Aberta ao Presidente da Capes”, não existe apenas em Brasília, na sede nacional da Capes. O CNA existe nas nossas IFES. Os quadros administrativos brasileiros que conduzem este “gerencialismo” está corretamente exercendo o seu papel com membros da “*petitbourgeoisie*”, que se coloca domesticamente a serviço da expansão e da acumulação capitalista, no mercado da educação superior e da ciência e tecnologia. Eles não questionam. São apenas executores das políticas definidas no curso dos interesses das elites, transformados em interesses públicos agenciados e legitimados pelo governo. Entretanto, é curioso assistir à capilaridade dessas políticas e ao cumprimento do cardápio de recomendações pelos executores das IFES. Estes sim, verdadeiramente alienados, porque a realidade do processo passa ao largo de qualquer questionamento ao “modelo Capes”. Ao externarem suas opiniões, quando indagados, respondem simplesmente: “é assim mesmo”, ou “a Capes não muda”, ou “discordo, mas os processos permanecem”, entre outras frases reveladoras da profunda alienação que domina coordenadorias de programas e cursos, pró-reitorias e até mesmo as reitorias, quando o assunto é tratado. Pensar que a comunidade acadêmica, ao manifestar o seu amplo desejo de participar da formulação, da avaliação e da análise para conclusões e recomendações às políticas de aperfeiçoamento do pessoal do ensino superior, está adotando uma atitude herege ou esotérica, é uma decisão enganosa e maledicente. Muito pelo contrário, todos somos aptos a contribuir. E o caminho da Constituição Federal é o meio legítimo ao alcance dos movimentos acadêmicos de servidores, alunos e professores para reverter esse quadro de exclusão e de alienação. Na Carta Magna está o Princípio Constitucional da Isonomia ou Igualdade. Esse Princípio nos assegura a quebra da preferência pelas regiões “*core*” (centro), principalmente o Sudeste, em detrimento do surgimento e do fortalecimento de políticas específicas para as regiões amazônica e nordestina. O Princípio da Isonomia conduz também a uma revisão dos atuais assentos nos diferentes colegiados da Capes, dando maior participação a membros das IFES fora do eixo hegemônico do Sudeste-Sul, pois, conforme o jurista e pensador brasileiro Rui Barbosa (*apud* BASTOS, 1978, p. 225): “A regra da igualdade não consiste senão em aquinhoar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desigualem. Nesta desigualdade social, proporcionada à desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade [...] tratar com desigualdade a iguais, ou a desiguais com igualdade seria desigualdade flagrante, e não igualdade real”.

A Constituição Federal Brasileira, promulgada em 1988, como Constituição democrática, fruto dos movimentos populares pela redemocratização após o regime de exceção militar (Oliveira e Oliveira, 2001), dispõe no seu Artigo 207 que:

Art.207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A paráfrase “gozam de autonomia” é formada pela derivação conjugada do verbo transitivo *gozar* – (elas, as universidades *gozam*) + o substantivo feminino *autonomia* (FERREIRA, 1986), ou seja, as universidades, pela Carta Constitucional, podem (e devem) usufruir e aproveitar-se das vantagens de desfrutar da faculdade de se governar por si mesmas; direito à faculdade de ter a sua liberdade ou independência moral e intelectual. Enfim, as universidades possuem, pela Constituição Federal de 1988, a propriedade da escolha das leis que regem a sua conduta.

Essa é a real expressão interpretada na língua portuguesa para o significado de “As universidades gozam de autonomia [...]”, contextualizado no Art. 207, acima epigrafado. Agora se pergunta: Por que Reitores, Pró-Reitores, Coordenadores de Cursos e outras autoridades da hierarquia universitária, inclusive da ANDIFES, ANDES, não propugnam pela autonomia constitucional? Por que as suas eleições e indicações estão à obediência cega aos postulados da alienação determinados pelo *establishment* (poder dirigente) e cobrados coercitivamente pelas superestruturas afins, como é o caso da Agência Capes?

Nem todos os acadêmicos – sobretudo aqueles que acreditam que os comandos da ciência são neutros – entendem aquilo que nos fala Meszáros (2012) sobre a necessidade de uma educação para além do capital. Este autor demonstra, enfaticamente, que os processos educacionais e os processos sociais e econômicos estão intimamente ligados, levando-nos a refletir que, sem rupturas nas relações sociais (e institucionais), atualmente sob controle do sistema capitalista de acumulação e de mercado, não poderá haver mudanças profundas no sistema educacional. Só há uma forma de a Agência manter o controle hegemônico sobre os programas de pós-graduação: dar curso aos processos de alienação dos trabalhadores da educação superior, especialmente dos quadros acadêmicos, ou seja, professores e alunos.

---

## Referências

- ALCADIPANI, R. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. **Cad. EBAPE. BR**, v. 9, n. 4, p. 1174-1178, 2013.
- ÂNGULO–GALVIS, C. University, Democracy and the Public Sphere. In: BOLLE, W. **The University of the 12th Century**. São Paulo: Edusp, 2001. 70-72 p.
- ARAÚJO, J. A Pós-Graduação produtivista e o processo de alienação. **Jornal da Ciência**, JC e-mail 4709 de 19 de Abril de 2013.
- BARROS, A. J. Produção científica em saúde coletiva: perfil dos periódicos e avaliação pela Capes. **Revista de Saúde Pública**, v. 40, n. esp., p. 43-49, 2006.
- BASTOS, C. R. **Curso de Direito Constitucional**. São Paulo: Saraiva, 1978. 244 p.
- CASTRO, C. M. O muro de arrimo do “doutorzeco”. **Veja**, ano 46, n. 18, 2013. 27 p.
- COSER, L. A. **Masters of Sociological Thought: Ideas in Historical and Social Context**. New York: Harcourt Brace, 1977. 611 p.
- DINIZ, C. W. P. **Universidades da Amazônia Brasileira: O Pecado e a Penitência**. Belém: Universidade Federal do Pará; Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 1996. 88 p.
- FALCO, G. de P.; ALTAF, J. G.; TROCCOLI, I. R. O Perfil dos Programas de Pós-graduação no Brasil: Uma Análise para os Programas em Engenharia Elétrica. In: **Simpósio Excelência em Gestão e Tecnologia**, v. 8, 2011. Resende: AEDB, 2011.
- FERREIRA, A. B. de H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 2. ed. rev. amp. São Paulo: Nova Fronteira, 1986. 1838 p.

- HARVEY, D. **Para entender O capital**. São Paulo: Boitempo, 2013. 335 p.
- HORTA, J. S. B.; MORAES, M. C. M. O Sistema CAPES de Avaliação da Pós-graduação: da Área de Educação à grande Área de Ciências Humanas. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 95-117, 2005.
- KONDER, L. **O que é Dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008. 85 p.
- \_\_\_\_\_. **Em torno de Marx**. São Paulo: Boitempo, 2010. 133 p.
- KUENZER, A.; MORAES, C. M. de. Temas e Tramas na Pós-graduação em Educação. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, 2005.
- LE MOS, D. Trabalho Docente nas Universidades Federais: Tensões e Contradições. **Caderno CRH**, v. 24, n. spe. 1, p. 105-120, 2011.
- MACHADO, A. M. N.; BIANCHETTI, L. (Des)Fetichização do Produtivismo Acadêmico: Desafios para o Trabalhador-Pesquisador. **Rev. adm. empres**, São Paulo, v. 51, n. 3, p. 244-254, 2011.
- MARX, K. Trabalho Alienado, Propriedade privada e comunismo. In: NETTO, J. P. (Org.). **O Leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. 91-121 p.
- MATOS, A. G. Alienação no Serviço Público. **Revista Ciência e Profissão**, Brasília, v. 14, n. 1-3. p. 28-33, 1994.
- MÉSZÁROS, I. **Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2012. 126 p.
- OLIVEIRA, J. de; OLIVEIRA, A. C. F. **Constituição Federal de 1988**. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2001. 432 p.
- RATNER, H. Population, Technology and the University. In: BOLLE, W. **The University of the 21<sup>st</sup> Century**. São Paulo: Edusp, 2001. 296-299 p.
- REINACH, F. Darwin e a prática da 'Salami Science'. **ESTADÃO**, São Paulo, abr. 2013. 2-24 p.
- RIBEIRO D. **Universidade Para Que?** Brasília: Universidade de Brasília. 1986. 32 p. (Série UNB).
- ROCHA-E-SILVA, M. O novo Qualis, que não tem nada a ver com a ciência do Brasil. Carta Aberta ao Presidente da Capes. **Clinics**, v. 64, n. 8, p. 721-4, 2009.
- SANTOS, C. M. dos. Tradições e contradições da Pós-Graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.
- SEVERINO, A. J. A política de pós-graduação no Brasil: avaliando a avaliação, 2003. In: **26<sup>a</sup> Reunião Anual da ANPED**, 5 a 8 de Outubro de 2003.
- SOUZA, J. P. de; PEREIRA, L. B. Pós-graduação no Brasil: análise do processo de concentração. **Acta Scientiarum**, v. 24, n. 1, p. 159-166, 2002.
- TOURINHO, M. M. **Considerações sobre a avaliação da pós-graduação pela Capes**. Belém, (PA): Coordenadoria do Programa de Doutorado da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), 2010. (Documento de Circulação Interna).
- TRINDADE, J. C. de S. The University and Economic Development .In: BOLLE, W. **The University of the 21<sup>st</sup> Century**. São Paulo: EDUSP, 2001, 25-27-50 p.
- VERHINE, R. E.; DANTAS, L. M. Reflexões sobre o Sistema de Avaliação da CAPES a partir do V Plano Nacional de Pós-graduação. **Revista de Educação Pública**, v. 18 n. 37, p. 295-310, 2009.