

A RELAÇÃO ECONOMIA E EDUCAÇÃO E SEUS IMPACTOS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Vanessa Ramos Ramires Bressan, Rayane Regina Scheidt Gasparelo***

RESUMO

A estreita relação entre a economia e a educação não é uma discussão nova, foi mais aprofundada e estudada no início da década de 1960, diante da necessidade de retomar o desenvolvimento em países devastados pela guerra. Este texto busca analisar a relação estreita entre economia e educação, limitada ao contexto do ensino superior. Para tanto, inicia por apresentar a relação que há entre esses dois campos; discute os principais reflexos dessa relação na expansão do ensino superior e dialoga sobre o produtivismo acadêmico e o papel do ensino superior. Por meio de pesquisa bibliográfica, lançou-se mão da revisão de estudos. Conclui-se que, na tentativa de atuar no desenvolvimento de países com baixos índices de desenvolvimento, os organismos internacionais se inserem no contexto educacional com intenções pautadas na econometria, com o foco no financiamento da educação, incidindo nas reformas educacionais. Mesmo com a manutenção da presença do Estado diante das políticas sociais, o setor privado teve entrada garantida mediante os anseios da livre economia liberal. A concorrência acadêmica resulta num produtivismo que dificulta pesquisas mais aprofundadas e que traz riscos à qualidade de vida de seus autores.

Palavras-chave: Economia. Educação. Ensino superior.

THE ECONOMIC AND EDUCATION RELATIONSHIP AND ITS IMPACTS IN BRAZILIAN HIGHER EDUCATION

ABSTRACT

The close relationship between economics and education is not a new discussion and was further studied in the early 1960s in the face of the need to resume development

* Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Campinas (UNICAMP). Pedagoga no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), Campus de Ponta Porã. ORCID: 0000-0001-6427-9782. Correio eletrônico: vanessaramosramires@yahoo.com.br

** Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Campinas (UNICAMP). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Professora no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO). ORCID: 0000-0002-7787-8458. Correio eletrônico: rayanegasparelo.0706@gmail.com

in war-torn countries. This text seeks to analyze the close relationship between economics and education, limited to the context of higher education. To do so, it begins by presenting the relation that exists between these two fields; discusses the main reflections of this relationship in the expansion of higher education and; dialogues on academic productivism and the role of higher education. Through bibliographic research, a review of studies was undertaken. It is concluded that in the attempt to work in the development of countries with low rates of development, international organizations are inserted in the educational context with intentions based on econometrics, with the focus on the financing of education and focusing on educational reforms; even with the maintenance of the presence of the State in the face of social policies, the private sector was guaranteed entry through the aspirations of the free liberal economy; academic competition results in a productivism that hampers more in-depth research and poses risks to the quality of life of its authors.

Keywords: Economics. Education. Higher education.

LA RELACIÓN ECONOMÍA Y EDUCACIÓN Y SUS IMPACTOS EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR BRASILEÑA

RESUMEN

La estrecha relación entre la economía y la educación no es una discusión nueva, y se ha profundizado y estudiado a principios de la década de 1960, ante la necesidad de reanudar el desarrollo en países devastados por la guerra. Este texto busca analizar la relación estrecha entre economía y educación, limitada al contexto de la enseñanza superior. Para tanto, inicia por presentar la relación que hay entre esos dos campos; discute los principales reflejos de esa relación en la expansión de la enseñanza superior y, dialoga sobre el productivismo académico y el papel de la enseñanza superior. Por medio de investigación bibliográfica, se lanzó a la revisión de estudios. Se concluye que en el intento de actuar en el desarrollo de países con bajos índices de desarrollo, los organismos internacionales se insieren en el contexto educativo con intenciones pautadas en la economía, con el foco en la financiación de la educación e incidiendo en las reformas educativas; incluso con el mantenimiento de la presencia del Estado ante las políticas sociales, el sector privado tuvo entrada garantizada mediante los anhelos de la libre economía liberal; la competencia académica resulta en un productivismo que dificulta investigaciones más profundas y que trae riesgos a la calidad de vida de sus autores.

Palabras clave: Economía. La educación. Enseñanza superior.

1 CONVERSA INTRODUTÓRIA

A estreita relação entre a economia e a educação não é uma discussão nova, foi mais aprofundada e estudada no início da década de 1960, no pós-guerra. Com a necessidade da retomada da economia de países devastados pela guerra, a edu-

cação foi empreendida como um fator de desenvolvimento humano que, ao gerar renda, atuaria no desenvolvimento dos países.

Atualmente, fazer essa reflexão nos faz mergulhar em um emaranhado de debates que passam pela política de expansão do ensino superior (sobretudo na área da iniciativa privada), pelas condições do trabalho docente, pela competição no universo da produção acadêmica, dentre tantos outros assuntos.

Como provocações levantadas pelo professor Sguissardi (2006, p. 51) acerca do “modelo CAPES de avaliação”, o texto não pretende responder a nenhuma destas indagações:

Trata-se de avaliação em sentido estrito ou de um modelo de regulação, controle e acreditação próprio de um órgão financiador da pós-graduação e, ao mesmo tempo, garantidor da validade legal de títulos em âmbito nacional? Que consequências trazem para a educação superior o fato de se adotar um modelo de avaliação que privilegia a formação do pesquisador, via mensuração e avaliação bastante quantitativa da produção científica, em detrimento da formação “integral” do pós-graduando? Que lugar ocupa neste modelo a liberdade de escolha, a autoavaliação ou a dita avaliação educativa ou diagnóstica formativa? Como conciliar este tipo de avaliação com avaliação pertinente a processos de regulação e controle estatais?

Na verdade, o objetivo é bem mais modesto. No entanto, são provocações que permeiam as reflexões presentes no texto e que servem para balizar algumas afirmações.

Nesse sentido, este texto busca analisar a relação estreita entre economia e educação, limitada ao contexto do ensino superior. Para tanto, inicia por apresentar a relação que há entre esses dois campos; discute os principais reflexos dessa relação na expansão do ensino superior e dialoga sobre o produtivismo acadêmico e o papel do ensino superior. Por meio de pesquisa bibliográfica, lançou-se mão da revisão de estudos.

Conclui-se que, na tentativa de atuar no desenvolvimento de países com baixos índices de desenvolvimento, os organismos internacionais se inserem no contexto educacional com intenções pautadas na econometria, com o foco no financiamento da educação, incidindo nas reformas educacionais. Cabe mencionar que as reformas educacionais objetivam maior controle dos conteúdos curriculares, implicando a adesão de técnicas próprias da administração, de cunho gerencialista. Por outro lado, mesmo com a manutenção da presença do Estado diante das políticas sociais, o setor privado teve entrada garantida mediante os anseios da livre economia liberal. Desse modo, a relação entre a economia e a educação tensionou uma dinâmica puramente concorrencial no universo da produção (produtivismo) acadêmica, dando fruto a pesquisas sem profundidade, trabalhos científicos sem cooperação e solidariedade acadêmica, bem como favorecendo o adocamento de seus autores.

2 A INSERÇÃO DA ECONOMIA NA EDUCAÇÃO

A Economia da Educação vai surgir como área de pesquisa e disciplina na década de 1960, no período pós-Segunda Guerra Mundial. Com os países devas-

tados pela guerra, a busca pelo restabelecimento político e econômico enfatizou o emprego de análises econômicas embasadas na econometria no processo de tomada de decisões para o financiamento da educação.

Nesse momento, a determinação da relação custo-benefício dos investimentos em educação e a Teoria do Capital Humano¹ constituíam os dois pilares básicos desse processo de retomada econômica. A criação de mecanismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Banco Mundial, tratava de apresentar seus apontamentos isentos de intencionalidades políticas, mas puramente racionais e científicos. Mais tarde, o Banco Mundial assumiu uma postura com acento no crescimento econômico e forte influência nos países ocidentais, com destaque nas decisões educacionais (SOARES, 1996).

Conforme bem explicam Zuffo e Moura (2015, p. 309),

Na década de 70, no Brasil, a educação ficou à mercê das reformas impostas pelo regime militar como, por exemplo, as mudanças na organização estudantil. Tratava-se de uma política desenvolvimentista que visava atender a interesses econômicos. Diante da crise econômica que eclodiu na década seguinte, o Banco Mundial encontrou espaço para difundir seu pacote de ajuste estrutural, o que deixou alguns países, como o Brasil, mais vulneráveis ao mercado internacional. No período, o Banco Mundial (BM) publicou o primeiro documento para o setor educativo com incremento de financiamentos para a área da educação.

Como parte no debate desenvolvimentista da década de 1960, criou-se o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Este, atualmente IPEA, é um órgão de grande importância no planejamento da esfera pública e nos estudos de mão de obra ainda nos dias atuais.

Assim, caso se entenda que a educação poderia ser propiciada como vetor econômico, apostar na capacidade das pessoas é um investimento, do qual se espera um retorno econômico.

Como investimento no capital humano, surge a noção de competências. Marcelle Stroobants, mencionada no livro *Saberes e competências*, organizado por Francoise Ropé e Lucie Tanguy, em 1997, examina o teor “científico” da terminologia de competências dentre os sociólogos do trabalho. Nessa feita, percebe que o termo qualificação é suplantado pelo termo saberes e competências. Menciona três argumentos com maior peso entre os sociólogos do trabalho:

- A importância dos saberes e competências revelaria uma modificação nos fatos, ou seja, uma melhor qualidade do trabalho;
- Um reconhecimento de que as “coisas são mais complicadas do que se acreditava”, a tese da desqualificação é contestada, redescobre-se, à luz da ergonomia e da psicologia social, a amplitude das estratégias cognitivas que subentendem as tarefas rotineiras;
- Uma mudança metodológica: as competências referidas dependeriam da maneira de vê-las, elas seriam, pois, uma construção social dos próprios atores que desempenham um papel fundamental na orga-

¹ A Teoria do Capital Humano teve como fundador o economista Theodore Schultz, da Universidade de Chicago.

nização social, detendo em particular a chave da explicação. (ROPÉ; TANGUY, 1997, p. 22).

Com isso, Azevedo (2001) analisa que as reformas educacionais operadas mundialmente têm em comum melhorar as economias nacionais pela aproximação dos laços entre escolarização, trabalho, produtividade, serviços e mercado. Desse modo, as reformas querem ter maior controle dos conteúdos curriculares, implicando a adesão de técnicas próprias da administração, gerando uma espécie de “gerencialismo” – o que não faz, a não ser reduzir custos.

Nesse sentido, a aproximação da Economia com a Educação introduz um glossário muito particular, como termos de estratégia, competências, *performance*, resultados, etc. A seguir, pontua-se o ensino superior e as especificidades da sua expansão.

3 REFLEXOS NA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR

No Brasil, o processo de redemocratização impulsionou o aumento do acesso ao ensino fundamental. Nos anos 1990, foi a vez de o ensino superior ter suas taxas de aumento relacionadas ao acesso. Em se tratando de expansão do ensino superior, não há como não adentrarmos a discussão da avaliação (mais especificamente das políticas de avaliação), que trouxe (e traz) grandes delineamentos para a sua realidade qualitativa e, sobretudo, quantitativa.

Conforme explicitado, no pós-guerra, com o discurso da reconstrução econômica de países em fase de desenvolvimento, a educação foi concebida como indutora de crescimento econômico. Esse é o ponto crucial para entendermos a entrada da economia nos rumos da educação. Nessa perspectiva, entender como o processo de expansão do ensino superior se deu no Brasil e quais seus objetivos “ideológicos e econômicos” faz parte do enredo do texto.

Mesmo com a manutenção da presença do Estado diante das políticas sociais, o setor privado teve entrada garantida mediante os anseios da livre economia liberal. Com a possibilidade da oferta de serviços particulares onde outrora havia prevalecido a de serviços públicos, percebe-se que o crescimento da oferta do setor privado alcança números nunca vistos.

Intitulado por Guy Neave (1988) como Estado-Avaliador, as estratégias de avaliação se tornaram o centro indutor das políticas educacionais no Brasil, sobretudo para inferir seu desempenho. Como nos pontuam Barreyro e Rothen (2014), com um sistema de educação superior (ES) até então estagnado, quer seja por uma demanda reprimida, quer seja pelo baixo acesso a esse nível de ensino, o setor privado teve um crescimento exponencial, sendo majoritário no número de matrículas.

Denominando como oligopolização da educação superior no Brasil, Marques (2013) aborda o crescimento constante do setor privado na educação superior; sua concentração se dá em grandes grupos educacionais, configurando-se como oligopólios que operam na bolsa de valores. Dessa forma, a concentração de capital se dá via “[...] mercado privado fortalecido por recursos públicos.” (MARQUES, 2013, p. 79). Um exemplo bem apontado por esse autor é o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que atuou com a diminuição de responsabilidades fiscais para as

Instituições de Ensino Superior (IES) privadas em troca de vagas ociosas para a população socioeconomicamente desfavorecida.

Sob o escopo da privatização, Cunha (2007) explica o aspecto meandroso que encaminha a educação brasileira. Por um lado, o Estado, por outro, o Mercado representam forças que, ora beneficiam a rede privada, ora a rede pública, ora as duas. Diante desse processo generalizado e contínuo, visualiza-se uma “nova qualidade” de que a educação brasileira necessita, tanto no aspecto institucional, como no âmbito curricular. Vale destacar que o crescimento no âmbito privado se deu, sobretudo, por mudanças na legislação, que incentivaram sua participação (BARREYRO, ROTHEN, 2014).

Gomes e Moraes (2012), ao analisarem o processo de expansão do ensino superior no Brasil nas três últimas décadas, em especial, nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva, apoiados na teoria de Martin Trow, afirmam que a transição histórica dos sistemas de ES nas sociedades avançadas passa por três fases: “sistema de elite”, “sistema de massa” e “sistema de acesso universal”. Visualizam que, no Brasil, muito recentemente, o sistema de massa já está posto.

A transição de uma fase para a outra é marcada pelo volume de matrícula, dinâmica que, por sua vez, emerge num conjunto de problemas que se correlacionam, dentre eles: “[...] nas formas de acesso e seleção, na qualidade do ensino, na distribuição do currículo, na organização e realização da pesquisa, na gestão das universidades e demais instituições não universitárias.” (GOMES; MORAES, 2012, p. 173).

No sentido da expansão do ES, programas e ações específicos foram implementados. O calendário das duas últimas décadas, especificamente, marcou os mais importantes, dentre eles os seguintes: o programa Expandir; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais (PNAEST); o Programa Universidade para Todos (PROUNI); e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)².

Ademais, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem sido a principal porta de entrada no ensino superior do país. Inicialmente criado para avaliar as habilidades e competências dos concluintes do ensino médio, a partir de 2009, medidas governamentais direcionaram-no como forma de acesso às inúmeras universidades brasileiras.

Afirmam Rothen e Barreyro (2010, p. 178) que “[...] a avaliação da educação superior no contexto da reforma do Estado tornou-se um instrumento de controle da qualidade da educação via mercado.” Essa afirmação relaciona-se ao fato de que a implantação do Provão (Exame Nacional de Cursos, criado em 1996) chocou-se com o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), criado em 1993. Essas iniciativas divergiam em sua concepção de avaliação: uma somativa (Provão) e a outra formativa (PAIUB). Em suma, o PAIUB consistiu numa avaliação com viés emancipatório, levando em conta o processo e a

² Cabe ressaltar que apenas esse último foi criado na década de 1990; os demais, no decorrer dos anos 2000.

instituição como um todo. Já o Provão, com delineamentos marcadamente regulatórios, com o foco na *performance*, no resultado ao final do processo.

Durante o governo Lula, a avaliação da educação superior teve momentos inconstantes. Distinguem-se quatro fases, a saber: “[...] a) a proposta de uma nova política; b) a criação de legislação para alavancá-la; c) a implantação da lei; d) a volta à lógica da política anterior (Provão).” (BARREYRO; ROTHEN, 2014, p. 65). Identifica-se uma tentativa de retomada dos princípios emancipatórios do PAIUB; no entanto, acaba-se por retomar a ênfase regulatória, dada no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC).

Conforme nos afirma Minto (2006, p. 176),

Os expedientes adotados para a expansão do ensino superior – sob o pretexto de democratização do acesso – ostentam, portanto, uma visão muito específica do ensino e da qualidade da formação que se pretende oferecer. Tal visão recoloca um velho dilema histórico: o da capacidade de o Brasil ser produtor autônomo de conhecimento e da capacidade científico-tecnológica que permita sua inserção no mundo capitalista de forma minimamente soberana.

Em suma, os dilemas da oligopolização da educação superior, os objetivos da avaliação do ensino superior, os ditames econômicos fortemente atrelados ao aumento nas taxas de matrícula do setor privado relacionam-se intimamente ao papel da Educação Superior no Brasil. Atualmente, permanecemos como um país com um ensino superior ineficiente, com desempenho inferior aos países desenvolvidos, bem como aos nossos vizinhos latino-americanos (MINTO, 2006).

[...] a educação não é alheia às transformações que se processam no modo de produção capitalista e tende a se ajustar às exigências demandadas por esta última, de modo que novos modelos educacionais e novas propostas pedagógicas são exigidos a acompanhar a evolução das inovações tecnológicas e de organização da produção na lógica da mercantilização do ensino. (PREVITALI; FAGIAN, 2014, p. 763).

Em vista disso, as discussões trazidas pela leitura de Braverman (1977) nos esclarecem que o escamoteamento da oferta da educação superior no âmbito público e de qualidade compactua com a ideia da maquinaria. O discurso de que uma educação com qualificação profissional requer a construção de um novo trabalhador, quando são poucos os que têm acesso a uma educação emancipadora, perpetua o ciclo de exploração. Entender que o conceito de maquinaria situa a necessidade de uma formação técnica, mediante a racionalização, muito mais manual do que intelectual, apenas como um adestramento técnico, explica muito mais a avalanche de matrículas no ensino superior privado que enriquecem os grandes grupos educacionais e ferem a concepção de uma educação pública de qualidade.

4 PRODUTIVISMO ACADÊMICO E O PAPEL DO ENSINO SUPERIOR

O produtivismo acadêmico é um termo que teve sua origem por volta de 1950, nos Estados Unidos, e tornou-se mundialmente conhecido pela expressão “*public or perish*”, que quer dizer que os docentes universitários que não tivessem

uma produção acadêmica de acordo com os parâmetros de financiamento/produção teriam suas carreiras prejudicadas (FONSECA, 2001; NASCIMENTO, 2010; SGUISSARDI, 2006).

O grande risco apresentado por essa grande corrida por publicação é que seu produto final não represente a trajetória de um processo de produção de conhecimento, mas se constitua num fim em si mesmo, produção para atender a concorrência.

No Brasil, marcadamente, podemos mencionar que a implantação do atual modelo de avaliação do ensino superior delineado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) correspondeu ao acirramento dessa concorrência. A CAPES, que, de início, foi concebida para tratar do aperfeiçoamento docente, acabou por enfatizar e priorizar a formação de pesquisadores (MACHADO, 2007; ROSA, 2008). Assim, como nos afirmam Patrus, Dantas e Shigaki (2015, p. 2), concordando com Sguissardi (2006),

Esse fenômeno tem sido alvo de críticas que o associam direta ou indiretamente à implantação do atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* pela agência estatal de financiamento, regulação e controle, Capes, a partir dos anos 1996/1997. Foi nesse período que os critérios quantitativos da produção acadêmica foram intensificados como parâmetros para a classificação dos cursos de mestrado e doutorado em todas as áreas.

Ainda sobre o surgimento desse termo no Brasil, vale ressaltar o episódio de uma matéria publicada pelo jornal *Folha de São Paulo*, em 21 de fevereiro de 1988, intitulada *A lista dos improdutivos* (FROMER, 1988). Zanetic (2013), até então presidente da Associação dos Docentes da USP (ADUSP), explica que a matéria tratou de uma lista nominal de professores que nada tinham “produzido” entre 1985 e 1986. O percentual dos “docentes improdutivos” correspondia a 25% da bancada da USP, sendo seus critérios meramente quantitativos.

Isto posto, observa-se que a “[...] pressão por maior produtividade, a concorrência por mais verbas e a diminuição dos tempos para maturação de resultados são fatos constatados por todos aqueles imersos em programas de pós-graduação.” (PATRUS; DANTAS; SHIGAKI, 2015, p. 2). Todo esse contexto de concorrência acaba por gerar pesquisas sem profundidade, trabalhos científicos sem cooperação e solidariedade acadêmica, bem como favorece o adoecimento dos envolvidos.

Somando-se a tudo isso, percebe-se que o foco crescente em pesquisa ocorre em detrimento do foco em ensino e aprendizagem (DOMINGUES, 2013; PATRUS; DANTAS; SHIGAKI, 2015; SGUISSARDI, 2006; VOSGERAU, ORLANDO, MEYER, 2017). “O mesmo fenômeno que superqualifica a pós-graduação, desqualifica a graduação e a prática da docência.” (VOSGERAU, ORLANDO, MEYER, 2017, p. 234).

Ao mencionar Braverman (1977), que, ao apresentar seu conceito de maquinaria, dá vital importância ao controle, sustentado por um discurso ideológico com essência na qualificação e escolarização para um trabalho mais “intelectual” e menos “manual”. Relacionando-se ao produtivismo acadêmico,

Essa tentativa de conceber o trabalhador como uma máquina para todos os fins, operada pela gerência, é um dos muitos modos assimi-

dos para o mesmo alvo: o deslocamento do trabalho como o elemento subjetivo do processo do trabalho e sua transformação num objeto. (BRAVERMAN, 1977, p. 157).

Com o ritmo acirrado das publicações e produções acadêmicas, a busca pela pesquisa como resultado de uma longa jornada de trabalho acadêmico, de uma construção teórica enquanto ser humano político e pensante, capaz de atuar diretamente no seu ambiente, esvazia-se. Abre-se espaço para uma produção que se reduz em si mesma, uma produção obsoleta.

5 A FINALIZAR

Com a proposta de debater a relação entre a economia e a educação no universo do ensino superior, o presente trabalho buscou trazer reflexões sobre essa discussão à luz de elementos sinalizados pela literatura.

O texto tratou, num primeiro momento, da relação da economia com a educação, dinâmica esta que trouxe a econometria e ditames gerencialistas no comando da agenda educacional.

Num segundo momento, tratou-se da influência da economia predominantemente no ensino superior. No contexto das políticas sociais, onde, outrora, dominara a atuação do setor público, o setor privado alcançou patamares nunca vistos. Os percentuais de matrículas no ensino superior foram, e são, sobremaneira, de natureza privada.

Mesmo com a manutenção da presença do Estado diante das políticas sociais, o setor privado teve entrada garantida mediante os anseios da livre economia liberal, com a possibilidade de oferta de serviços privados. Sob o título de “oligopolização” da educação superior no Brasil, Marques (2013) enfatiza o crescimento constante do setor privado na educação superior. Sua concentração se dá em grandes grupos educacionais, configurando-se como oligopólios que operam na bolsa de valores.

Denominado como Estado-Avaliador por Guy Neave (1988), considera-se a avaliação como um dos pilares do *modus operandi* da regulação nos países em desenvolvimento. Nesse sentido, a avaliação se faz extremamente presente e orientadora das políticas de expansão e de monitoramento da educação; nas palavras de Rothen e Barreyro (2010), afere-se a qualidade da educação via mercado.

Num terceiro momento, fazendo uma conexão com a centralidade da avaliação (reguladora apenas), o produtivismo acadêmico foi abordado, a fim de pontuar a concorrência no universo acadêmico. A necessidade de produção acadêmica acaba por esvaziar a produção do conhecimento como resultado de um processo qualitativo, com significado profundo da produção humana, minimizado como resultado de uma concorrência quantitativa. Essa dinâmica puramente concorrencial resulta em pesquisas sem profundidade, trabalho científico sem cooperação e solidariedade acadêmica, bem como favorece o adoecimento de seus autores.

Pontuaram-se também as contribuições de Braverman (1977), no sentido de relacionar a dinâmica da economia com a regulação/controlado no campo da edu-

cação. Nessa perspectiva, dá-se vital importância ao controle, sustentado por um discurso ideológico com essência na qualificação e escolarização para um trabalho mais “intelectual” e menos “manual”.

No Brasil, atualmente, essa relação mercado/educação é muito visível. No ensino médio, percebe-se um retrocesso num direito público subjetivo há tanto almejado. No ensino superior, a iniciativa privada ganha mais espaço, aumentando o seu enriquecimento e inserção no mercado financeiro. Entender o pano de fundo de toda essa construção mercadológica se torna imprescindível para os atores do campo educacional. Para onde marchamos?

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete M. Lins de. *A educação como política pública*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Percurso da avaliação da educação superior nos Governos Lula. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 61-76, mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 dez. 2017.

BRAVERMAN, H. *Trabalho e capital monopolista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

CUNHA, L. A. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 809-829, out. 2007.

DOMINGUES, Eliane. Autoria em tempos de “produtivismo acadêmico”. *Psicol. estud.*, Maringá, v. 18, n. 2, p. 195-198, abr./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v18n2/a01v18n2.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

FONSECA, C. Avaliação dos programas de pós-graduação: do ponto de vista de um nativo. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 7, n. 16, p. 261-275, 2001.

FROMER, Ana. A lista dos improdutivos: pesquisa da USP mostra que ¼ dos docentes nada produz. *Folha de S.Paulo, Educação e Ciência*, p. A28, 21 fev. 1988. Disponível em: <<https://acervo.folha.com.br/leitor.do?numero=10150&kernel=lista%2Cimprodutivos&anchor=4285568&origem=busca&pd=c600d39a852e71cfdabe19e3a5e13603>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

GOMES, A. M.; MORAES, K. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 118, p. 171-190, jan./mar. 2012.

MACHADO, A. M. N. Políticas que impedem o que exigem: dimensões controversas na avaliação da pós-graduação brasileira. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 39, p. 137-149, 2007.

MARQUES, W. Expansão e oligopolização da educação superior no Brasil. *Avaliação*, Campinas, v. 18, n. 1, p. 69-83, mar. 2013.

MINTO, Lalo. *Reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão*. Campinas: Autores Associados, 2006.

- NASCIMENTO, L. F. Modelo Capes de avaliação: quais as consequências para o triênio 2010-2012. *Administração: Ensino e Pesquisa*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 579-600, 2010.
- NEAVE, Guy. On the cultivation of quality, efficiency and enterprise: an overview of recent trends in higher education in Western Europe, 1986-1988. *European Journal of Education*, Oxford, v. 23, n. 1/2, p. 7-23, 1988.
- PATRUS, Roberto; DANTAS, Douglas Cabral; SHIGAKI, Helena Belintani. O produtivismo acadêmico e seus impactos na pós-graduação *stricto sensu*: uma ameaça à solidariedade entre pares. *Cadernos EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 1-18, enero/marzo, 2015. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323232945002>>. Acesso em: 13 dez. 2017.
- PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIAN, Cilson César. Organização e controle do trabalho no capitalismo contemporâneo: a relevância de Braverman. *Cad. EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 4, artigo 1, out./dez. 2014.
- ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie (Org.). *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas: Papirus, 1997. p. 15-67.
- ROSA, A. “Nós e os índices” - um outro olhar sobre a pressão institucional por publicação. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 48, n. 4, p. 108-114, 2008.
- ROTHEN, J. C.; BARREYRO, G. B. Expansão da educação superior no Brasil e avaliação institucional: um estudo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) na “Revista Avaliação”. *Série Estudos*, Campo Grande, n. 3, p. 167-181, jul./dez. 2010.
- SGUISSARDI, V. A avaliação defensiva no “modelo CAPES de avaliação”: é possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 49-88, 2006.
- SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia de (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 15-38.
- VOSGERAU, Dilmeire Sant’Anna Ramos; ORLANDO, Evelyn de Almeida; MEYER, Patricia. Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 38, n. 138, p. 231-247, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302017000100231&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 13 dez. 2017.
- ZANETIC, J. “Improdutivos”. In: Debate “Produtivismo: a que veio? A quem serve?”. *Adusp Informativo*, n. 302, 30 maio 2013. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/index.php/180-defesa-da-universidade/condicoes-de-trabalho/produktivismo/953-choque-de-visoes-antagonicas-marca-debate-sobre-produktivismo-academico>>. Acesso em: 13 dez. 2017.
- ZUFFO, Silvia; MOURA, Eliana Perez Gonçalves de. Economia e educação: que relação é essa? *Economia e Educação*, São Cristóvão, SE, v. 8, n. 15, p. 307-316, jan./abr. 2015.