Submissão: 15/12/2021
Aprovação: 04/05/2022

REVISTA INDAGAÇÕES EM EDUCAÇÃO

# *A CAPES E A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: A RECONFIGURAÇÃO DO CAMPO UNIVERSITÁRIO A PARTIR DA PESQUISA E DA PÓS-GRADUAÇÃO*

## *CAPES AND POSTGRADUATE STUDIES IN BRAZIL: RECONFIGURING THE UNIVERSITY CAMP BASED ON RESEARCH AND GRADUATE STUDIES*

**André Luiz Sena Mariano**[1]
http://orcid.org/0000-0002-2499-261X
UNIFAL-MG,
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Alfenas, Minas Gerais, Brasil

**Thiago Bueno Pereira** [2]
https://orcid.org/0000-0001-9908-4977
UNIFAL-MG,
Museu da Memória e Patrimônio,
Alfenas, Minas Gerais, Brasil

## RESUMO

O presente artigo, de tom ensaístico, procura analisar a estruturação do sistema universitário brasileiro a partir da articulação entre pesquisa e pós-graduação e a ideia de campo científico, tentando mostrar seus impactos na intensificação do trabalho docente. Para tanto, a partir de uma incursão pela história da educação brasileira, o texto apresenta três seções: discorre sobre a gênese das instituições de ensino superior no Brasil; discute e tensiona a noção de campo científico, cunhada por Pierre Bourdieu; mostra a articulação entre a noção de campo e a CAPES, procurando enfatizar o importante papel dessa agência para a estruturação e regulação do sistema de pós-graduação no Brasil. O texto encerra a partir da seguinte constatação é possível ponderar que a valorização da pesquisa e da pós-graduação no meio acadêmico, dentro dos critérios e sistemáticas estabelecidas pela Capes, operacionaliza um amplo processo de mudança nas instituições de nível superior do país, promovidos pelo chamado produtivismo acadêmico, acarretando em uma grande intensificação do trabalho docente.

**Palavras-chave**: pós-graduação. Pesquisa. campo científico. CAPES.

## ABSTRACT

*This essay, in an essay, seeks to analyze the structure of the Brazilian university system based on the articulation between research and graduate studies and the idea of a scientific field, trying to show its impacts on the intensification of teaching work. Therefore, based on an incursion into the history of Brazilian education, the text presents three sections: it discusses the genesis of higher education institutions in Brazil; discusses and stresses the notion of scientific field, coined by Pierre Bourdieu; shows the articulation between the notion of field and CAPES, seeking to emphasize the important role*

[1]Doutor em Educação pela UFSCar. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas. Endereço para correspondência: Rua Itabira, 93, Residencial Oliveira, Alfenas, MG, CEP 37136-054. E-mail: andre.sena@unifal-mg.edu.br

[2] Mestre em Educação pela UNIFAL-MG. Técnico em Assuntos Educacionais do Museu da Memória e Patrimônio da UNIFAL-MG. Endereço para correspondência: Rua José Arildo da Silveira, 77 Apto 06, Parque das Nações, Alfenas, MG, CEP 37137-130. E-mail: thiago.pereira@unifal-mg.edu.br

*of this agency in the structuring and regulation of the postgraduate system in Brazil. The text concludes from the following observation, it is possible to consider that the valorization of research and postgraduate studies in the academic environment, within the criteria and systems established by Capes, operationalizes a broad process of change in higher education institutions in the country, promoted by the called academic productivism, resulting in a great intensification of the teaching work.*

**Keywords**: *postgraduate. Research. scientific field. CAPES.*

## RESUMEN

*Este ensayo, busca analizar la estructura del sistema universitario brasileño a partir de la articulación entre la investigación y los estudios de posgrado y la idea de campo científico, tratando de mostrar sus impactos en la intensificación de la labor docente. Por tanto, a partir de una incursión en la historia de la educación brasileña, el texto presenta tres secciones: analiza la génesis de las instituciones de educación superior en Brasil; discute y enfatiza la noción de campo científico, acuñada por Pierre Bourdieu; muestra la articulación entre la noción de campo y CAPES, buscando enfatizar el importante papel de esta agencia en la estructuración y regulación del sistema de posgrado en Brasil. El texto concluye de la siguiente observación, es posible considerar que la valorización de la investigación y los estudios de posgrado en el ámbito académico, dentro de los criterios y sistemas establecidos por Capes, operacionaliza un amplio proceso de cambio en las instituciones de educación superior del país, promovido por el llamado productivismo académico, resultando en una gran intensificación de la labor docente*.

**Palabras-claves**: *posgrado. Pesquisa. campo científico. CAPES.*

## Introdução

O campo universitário no Brasil foi caracterizado, em seu início, por suas poucas universidades e instituições isoladas, com um ensino de caráter eminentemente profissional. As escolas de engenharia, farmácia, odontologia, medicina, direito etc., constituíam o campo universitário do país no qual era formada a elite letrada (Cunha, 1988, p. 16).

Nesse microcosmo, campo universitário, eram praticamente inexistentes as práticas de pesquisa, sendo exceção algumas poucas instituições de ensino e institutos de pesquisa[3]. Portanto, a ideia de estudos pós-graduados no Brasil até o final da Primeira República era algo inexistente devido a própria estrutura da sociedade e do campo universitário que nela estava inserida.

É importante sublinhar, evitando anacronismos, que quando, no presente artigo, nos referimos ao histórico da constituição das práticas de pesquisa e ensino de pós-graduação junto ao campo universitário brasileiro, não o fazemos tendo em vista os modelos atuais do fazer científico, mas as atividades desta natureza presentes no campo universitário de outros países nesse mesmo período, como em alguns países europeus, notadamente a Alemanha e, posteriormente, nos Estados Unidos. As

[3] Podemos citar a Estação Experimental de Campinas, depois o Instituto Agronômico de Campinas, para apoiar o desenvolvimento da cafeicultura. Em 1892, foi criado, em São Paulo, o Instituto Bacteriológico, destinado a produzir vacinas. Em 1899, nasceu o Instituto Butantã, para produção de soros antiofídicos, também em São Paulo. Em 1901, o Governo Federal criou, no Rio de Janeiro, o Instituto Soroterápico Federal, depois Instituto Manguinhos, com o fim de combater um surto de peste bubônica. Em 1928, foi criado em São Paulo, o Instituto Biológico como instrumento de combate à broca do café. (Cunha, 2007, p.193). Além desses institutos de pesquisa podemos citar ainda a Universidade Federal de Viçosa, fundada em 1927, com claros objetivos de desenvolver ensino e pesquisa.

"universidades de pesquisa", pensadas na Alemanha, ganham espaço nos EUA em meados do século XIX. Segundo Verhine (2008),

> A primeira universidade de pesquisa do estilo alemão foi a Universidade Johns Hopkins, estabelecida em Baltimore, em 1876 por um banqueiro muito rico. Esta instituição conferiu seu primeiro Ph.D. dois anos mais tarde. Seu primeiro grupo de estudantes de pós-graduação incluiu Woodrow Wilson, mais tarde Presidente dos Estados Unidos, e John Dewey, um dos mais importantes educadores de todos os tempos. O modelo de universidade de pesquisa foi rapidamente consagrado quando Harvard, a universidade mais antiga da nação e a de maior prestígio, o adotou no início dos anos de 1880 (VERHINE, 2008, p. 167).

Ou seja, em uma análise comparada, podemos afirmar que no campo universitário do Brasil o desenvolvimento das práticas de pesquisa e ensino pós-graduado se deu tardiamente em relação a outros países.

Com o movimento político de 1930 e o início da chamada República Nova no Brasil, tendo à frente Getúlio Vargas, o ensino superior no Brasil passa a experimentar grandes transformações. Aliás, a própria sociedade brasileira daquele período inicia um processo de grandes transformações caracterizado pelo crescimento das cidades, surgimento de novas classes sociais e a imposição de novas demandas para o ensino superior, que teve como consequência transformações também nesse campo.

A elaboração e aprovação do Decreto N° 19.851 que dispunha sobre o Estatuto das Universidades, tendo à frente Francisco Campos, então ministro do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública, insere, já em seu Art. 1° que o ensino superior tinha então como finalidade "elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação scientífica em quaesquer domínios dos conhecimentos humanos" (BRASIL, 1931). O Estatuto das Universidades de 1931 já insere no campo universitário do Brasil a possibilidade do fazer científico, um pré-requisito para se falar em estudos pós-graduados.

Mas, o que ainda insistia em ser característico do campo universitário no país era um ensino fundamentalmente profissional, apesar de algumas instituições que começavam a ter certo destaque na prática de pesquisa e no ensino de pós-graduação, no qual podemos destacar a USP, Universidade do Brasil e Universidade de Minas Gerais. Nesse momento, a pós-graduação não tinha uma determinada diretriz a seguir e cada instituição adotava o modelo que lhe conviesse, sendo que dois paradigmas de pós-graduação dominavam o cenário universitário nesse momento, a saber: o europeu, com forte influência francesa e o norte-americano.

O grande marco na história da pós-graduação no Brasil acontece em 1951 com a fundação da Campanha para qualificação de pessoal de nível superior – Capes, por iniciativa de Anísio Teixeira[4]. Inicialmente idealizada como uma comissão para promover a campanha de qualificação de pessoal de nível superior, principalmente de professores universitários, a Capes tinha a função primordial de concessão de bolsas e auxílios. No Brasil, ainda eram raros os cursos de pós-graduação, o que levava, evidentemente, grande parte desses docentes com interesse em se qualificar a irem para o exterior.

Em 1965, temos a emissão do Parecer 977/65, o conhecido Parecer Sucupira, que estabelece a sistemática da pós-graduação no Brasil, adotando como paradigma principal o norte-americano, estabelecendo dois níveis: o mestrado e o doutorado. A partir daí, a própria Capes passa a ter novas atribuições, para além da concessão de bolsas e auxílios, e começa a ter condições de realizar o planejamento da pós-graduação no Brasil. Esse planejamento da pós-graduação no país é cristalizado através dos planos nacionais de pós-graduação. O I PNPG cobre o período de 1975 a 1979; o II de 1975 a 1980; o III de 1986 a 1989; o IV de de1994 a 2002; o V de 2005 a 2010 e o VI de 2011 a 2020.

[4] A Capes foi criada em 11 de julho de 1951, pelo Decreto Nº 29.741, assinada por Getúlio Vargas e pelo então Ministro da Educação Simões Filho.

Para além do histórico da constituição da Capes no Brasil e do papel dos planos nacionais de pós-graduação na reconfiguração do campo universitário brasileiro, não podemos deixar de analisar, mesmo que de forma sucinta, a reforma de Estado colocada em prática pelo Ministério da Administração e Reforma de Estado – MARE, durante a presidência de Fernando Henrique Cardoso e tendo à frente dessa reforma o então Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, e como Ministro da Educação o ex-Reitor da Unicamp, Paulo Renato de Souza. Veremos que a Capes teve um papel fundamental nessa reforma de Estado, ao inserir, junto ao campo universitário brasileiro, uma lógica mercadológica e de competitividade, própria da sociedade mundializada na qual estamos inseridos[5].

## Campo Universitário no Brasil: uma discussão a partir de Pierre Bourdieu

> Não são, portanto, como comumente se acredita, as tomadas de posição políticas que determinam as tomadas de posição sobre as questões universitárias, mas são as posições no campo universitário que orientam as tomadas de posição sobre a política em geral, e sobre as questões universitárias em particular. (BOURDIEU, 2013a, p. 19).

Partindo das contribuições de Pierre Bourdieu, em especial do conceito de campo, e a partir da reconfiguração do campo universitário brasileiro através do papel da Capes, podemos apontar algumas reflexões que nos servirão de base para o presente artigo. Assim, iniciamos este item fazendo uma rápida discussão do conceito de campo em Bourdieu, para depois nos debruçarmos sobre suas possíveis aplicações no campo universitário brasileiro.

## Pensando o campo universitário a partir do conceito de campo

A noção de campo de Bourdieu deve ser compreendida em sua interdependência em relação a outros conceitos como o de *habitus* e capital, "*e não podem ser definidas isoladamente, mas apenas o interior de um sistema teórico que o constituem*" (CATANI, 2013 p. 60), uma vez que o campo é um espaço socialmente constituído por diferentes agentes que ocupam uma determinada posição nessa estrutura. Ou seja, é efetivamente essa interação que dá sentido ao conceito de campo.

De acordo com Bourdieu, é preciso situar seu objeto em relação ao campo em que está inserido e este em relação ao que denomina "campo do poder". O campo tem sempre uma margem de autonomia em relação ao "campo do poder", noção fundamental para o entendimento e aplicabilidade dos conceitos de *habitus*, capital e estratégia (GARCIA, 1996, p. 64).

> [...] **el conocimiento prévio de las leyes generales de funcionamiento de los campos, microcosmos sociales característicos de las sociedades diferenciadas, y simultáneamente la aténcion empírica prestada a los efectos de campo**, observables dentro del universo de los estabelecimentos de enseñanza superior, *grandes* ou *petites écoles*, faculdades, clases preparatórias, etc., llevaron a tratar este universo como um campo y a proporcionarmos los medios para construir la red de *relaciones objetivas* entre esos establecimientos, que ejercen mutuos efectos a distancia, tal como cuerpos celestes pertenecientes a um mismo campo gravitacional. (BOURDIEU, 2013b, p. 20, grifo nosso)

É na perspectiva apontada na citação anterior que entendemos o conceito de campo, vislumbrando aí a importância do conhecimento das leis gerais de funcionamento dos campos, uma vez que o campo o qual buscamos delimitar é parte integrante de um campo maior, o "campo do

[5] Para compreender o efetivo papel da Capes nesse processo, se torna fundamental a apreensão do processo de constituição da Capes que se transforma na principal agência de acompanhamento e regulação da pós-graduação no Brasil.

poder"[6]. Apesar das influências externas ao campo cada um desses espaços conta com uma lógica específica, com leis e procedimentos apenas inteligíveis no interior desse microcosmo.

A lógica que impera no campo universitário só é inteligível para os membros daquele espaço, que jogam aquele jogo. Portanto, o conceito de campo em Bourdieu se coloca como uma importante ferramenta de análise, na medida em que estabelece uma possibilidade de reflexão do espaço social no qual o objeto de pesquisa está inserido, sendo o espaço vislumbrado como um microcosmo em que os atores que aí se inserem ocupam uma determinada posição vinculada ao capital simbólico que possuem.

> Em termos metodológicos rigorosos, a construção da lógica peculiar a cada um dos sistemas imbricados de relações relativamente autônomas (o campo do poder e o campo intelectual) constitui a condição prévia de construção de trajetória social como sistema dos traços pertinentes de uma biografia individual ou de um grupo de biografias. (BOURDIEU, 2004a, p. 191).

O entendimento da lógica interna de funcionamento de um determinado campo social apenas pode ser vislumbrado se conseguirmos compreender as relações desse microcosmo com o campo do poder, e, assim, ter condições de identificar os grupos que compõem a estrutura desse campo e suas formas de atuação. Ou seja, identificar as estruturas objetivas das relações entre as posições ocupadas, por agentes ou instituições, no interior do campo. A partir daí chegamos ao conceito de *habitus*, esses "sistemas de disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto de práticas e das ideologias características de um grupo de agentes". (BOURDIEU, 2004a, p. 191).

É por meio do *habitus*, enquanto esse conjunto de práticas e ideologias, que nos é possível identificar os diferentes grupos de um determinado campo social, na medida em que as tensões resultantes das relações de força são resultado "das tomadas de posição nas lutas para conservá-lo ou transformá-lo" (BOURDIEU, 1994, p. 27, apud CATANI, 2013, p. 59). Para tanto, Bourdieu apresenta três momentos necessários e fundamentais para a atividade de pesquisa científica: 1 – análise da posição dos grupos na estrutura da classe dirigente; 2 – análise da estrutura das relações objetivas entre as posições e os grupos e 3 – "construção do *habitus* como sistema das disposições socialmente constituídas". (BOURDIEU, 2004a, p. 191).

O primeiro item refere-se a situar o campo social em relação ao campo do poder. O segundo item refere-se a compreender o tipo de relação entre os agentes no interior do campo. E o terceiro item, e talvez o de maior complexidade, refere-se ao entendimento do *habitus* que caracteriza o campo. Esse último encontra-se na subjetividade das ações humanas, pois são modos de ser e de pensar aquele espaço social incorporados pelos sujeitos inseridos naquela estrutura.

> [...] la operación práctica del habitus, es decir, de esquemas generadores de classificaciones y prácticas clasificables que funcionan en la práctica sin acceder a la representación explícita, y que son produto de la incorporación, bajo la forma de disposiciones, de una posición diferencial en el espacio social – definida, precisamente, como Strawson pretende, por lá recíproca exterioridade de posiciones. Ya que el habitus está ligado geneticamente (y também estructuralemente) a una posición, siempre tende a expresar, mediante esquemas que constituyen su forma incorporada, el espacio de las pocisiones diferentes u opuestas (por ejemplo: alto/bajo) que son constitutivas del espacio social, y a la vez una toma de posición

[6] "A expressão 'campo do poder' é usada como sinônimo da expressão 'classe dominante'. Enquanto objeto empírico, esta se revela, de fato, suficientemente diferenciada para ser analisada como um campo, isto é, um espaço de posições estruturado por uma distribuição desigual de capitais, cujo acúmulo constitui um conflito de poder. De maneira mais abstrata, pode-se definir o campo do poder como o espaço em que se estabelece o valor relativo dos diferentes tipos de capitais que proporcionam um poder sobre o funcionamento dos diferentes campos." (DENORD, 2017, p. 75).

> práctica sobre esse espacio (algo por el estilo de "estoy arriba o abajo, y tengo que mantenerme allí". (BOURDIEU, 2013b, p. 15).

O *habitus*, desta forma, tem estreita ligação com a posição ocupada pelo agente na estrutura do campo, uma vez que as práticas são frutos desses esquemas geradores de classificação devidamente incorporados. Só podemos compreender as práticas de um determinado grupo social ao entender a lógica fruto dessas práticas, o que leva, inevitavelmente, a buscar entender o espaço em que elas ocorrem bem como as regras e leis específicas dessa estrutura.

Dessa maneira, a sociedade como um todo pode ser pensada como um grande campo social, macrocosmo, que, por sua vez, é formada por uma infinidade de outros campos menores, cada qual com suas leis e regras específicas, microcosmo, que guardam uma certa margem de autonomia com relação ao "campo do poder".

Trazendo essa discussão conceitual para o campo universitário específico, Bourdieu fez interessantes apontamentos sobre a estruturação e a dinâmica de funcionamento do campo universitário na França que, guardadas as devidas proporções, nos fornecem importantes ferramentas analíticas. Bourdieu argumenta que,

> O campo universitário reproduz na sua estrutura o campo do poder cuja ação própria de seleção e de inculcação contribui para reproduzir a estrutura. É na verdade no e por seu funcionamento como espaço de diferenças entre posições (e, da mesma maneira, entre as disposições de seus ocupantes) que se realiza, fora de toda intervenção das consciências e das vontades individuais ou coletivas, a reprodução do espaço das posições diferentes que são constitutivas do campo do poder. (BOURDIEU, 2013a, p. 70).

O campo universitário é constituído por inúmeras instituições, agentes do Estado e diferentes órgãos de fomento, todos estabelecendo relações hierarquicamente definidas de acordo com o capital específico que cada grupo possui. Nesse microcosmo cada uma das instituições que o compõem exerce um determinado papel na estrutura desse espaço social. Esse universo é composto por instituições cientificamente dominantes, socialmente dominadas, cientificamente dominadas ou socialmente dominantes, conforme aponta Bourdieu (BOURDIEU, 2013a).

Assim, temos, no campo universitário propriamente dito, de um lado, um poder temporal, calcado em questões mais políticas, e um outro tipo de poder acadêmico, esse último vinculado ao capital científico, acumulado pelo reconhecimento dos pares.

> Segue-se que os campos são o lugar de duas formas de poder que correspondem a **duas espécies de capital científico**: de um lado, **um poder que se pode chamar temporal (ou político)**, poder institucional e institucionalizado que está ligado à ocupação de posições importantes nas instituições científicas, direção de laboratórios ou departamentos, pertencimento a comissões, comitês de avaliação etc., e ao poder sobre os meios de produção (poder de nomear e de fazer carreiras) que ela assegura. **De outro, um poder específico, 'prestígio' pessoal que é mais ou menos independente do precedente, segundo os campos e as instituições, e que repousa quase exclusivamente sobre o reconhecimento**, pouco ou mal objetivado e institucionalizado, do conjunto de pares ou da fração mais consagrada dentre eles (por exemplo, com os 'colégios invisíveis' de eruditos reunidos por relações de estima mútua). (BOURDIEU, 2004b, p.35, grifo nosso).

Partindo das contribuições de Bourdieu, passamos a conceituar o campo universitário brasileiro a partir de um espaço social marcado por disputas e com seus tipos de capital específico. Segundo Hey e Catani,

> Entendemos por campo universitário o *lócus* de relações que envolve como protagonista agentes que possuem a delegação **para gerir e produzir práticas universitárias**, isto é, uma

> modalidade de produção **consagrada e legitimada**. É um espaço social institucionalizado, delimitado, com objetivos e finalidades específicas, onde se instala uma verdadeira luta para classificar o que pertence ou não a esse mundo e onde são produzidos distintos *enjeux* de poder. As diferentes naturezas de capital e as disposições acadêmicas geradas e atuantes no campo materializam-se nas tomadas de posição, é dizer, no sistema estruturado das práticas e das expressões dos agentes. (HEY; CATANI, 2010, p. 54)

O sistema universitário brasileiro é múltiplo e extremamente complexo, com variados tipos de instituições, cada qual caracterizada por um tipo de atuação nos contextos em que estão inseridas. Martins aponta que, no Brasil, ocorreu "o fenômeno do surgimento de uma multiplicidade de tipos de estabelecimentos acadêmicos com formatos institucionais, vocações e práticas acadêmicas bastante diferenciadas" (MARTINS, 2000, p. 41).

> Na trajetória dessas transformações, forma-se um campo acadêmico extremamente complexo em virtude das diferentes posições ocupadas por essas instituições diante dos indicadores que comandam o funcionamento desse espaço social, como a qualidade do ensino oferecido, a titulação do corpo docente, **a capacidade científica instalada**, os formatos organizacionais desses estabelecimentos, o prestígio e o reconhecimento social e simbólico dos distintos estabelecimentos que o integram. (MARTINS, 2000, p. 42, grifo nosso).

Dessa maneira, podemos estabelecer, de forma genérica, três grandes grupos de instituição que compõem o campo universitário brasileiro, a saber: as instituições de excelência que tem já consolidados programas de pós-graduação e atividades de pesquisa; as instituições que estão em busca da criação de seus primeiros programas e já desenvolvem, ainda que de forma incipiente, atividades de pesquisa; e as instituições voltadas exclusivamente para o ensino de graduação e que não tem as mínimas condições, e talvez nem pretensões, de propor e manter programas de pós-graduação.

## A Pós-Graduação no Brasil

A universidade no Brasil é um fenômeno relativamente tardio em comparação com outros países das Américas. Como aponta Francisco de Oliveira, no Prefácio do livro intitulado Trabalho Intensificado nas federais, de Silva Júnior e Sguissardi (2009) "*o Brasil é um país 'tardio': capitalismo tardio, abolição tardia, industrialização tardia e ... universidade tardia*" (OLIVEIRA, 2009, p. 11). O ensino de pós-graduação e a pesquisa são práticas ainda mais recentes no campo universitário brasileiro, sendo caracterizados, em seu início, como práticas isoladas e sem uma política pública ou mesmo diretriz estabelecida pelo Estado. Portanto, o que efetivamente caracteriza o início da pós-graduação no Brasil é uma falta de orientação e padronização por parte das instituições que implementaram esse nível de ensino em seu espaço acadêmico.

A pós-graduação tem início efetivo no Brasil após 1930, quando assume o poder o presidente Getúlio Vargas, finalizando a chamada República Velha com um governo provisório (1930-1934), no qual se estabelece no ano de 1931 o Estatuto das Universidades Brasileiras[7], idealizada por Francisco Campos. Logo no início do estatuto, em seu Art. 1º, constava:

> O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, **estimular a investigação scientífica em quaesquer dominios dos conhecimentos humanos**; habilitar ao exercício de actividades que requerem preparo technico e scientífico superior, concorrer, emfim, pela educação do indivíduo e da collectividade, pela harmonia de objectivos entre professores e

[7] "O estatuto consagrava a competência do governo central em matéria **de controle do ensino superior, tradição que se mantinha desde o ato adicional de 1834**, reforçada pela criação, no mesmo ano de 1931, do Ministério da Educação dos Negócios da Educação e Saúde Pública, tendo Francisco Campos como primeiro titular". (CUNHA, 1989, p. 15).

> estudantes e pelo aproveitamento de todas as actividades universitarias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade. (BRASIL, 1931, grifo nosso).

Apesar de todo o controle exercido pelo Governo de Getúlio Vargas, através do MEC e do Estatuto das Universidades de 1931, o ensino de pós-graduação não sofria ainda nenhuma regulação maior por parte do Estado, sendo esse nível de ensino implementado por algumas poucas instituições, como a Universidade de São Paulo, tendo à frente Fernando de Azevedo, e a Universidade do Distrito Federal, tendo à frente Anísio Teixeira (CUNHA, 2007, p. 265).

> A fundação da Universidade de São Paulo, em 1934, especialmente da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que reunia vários professores europeus, não poucos de renome internacional, propiciou condições para que se formasse um novo modelo de cientista, que veio a representar importante papel no processo de institucionalização da ciência brasileira. (CUNHA, 1989, p. 20).

Os primeiros núcleos da pós-graduação *stricto sensu* foram institucionalizados com a chegada de professores estrangeiros, que vinham ao país em missões acadêmicas ou mesmo fugindo de guerras e conflitos (KUENZER; MORAES, 2005, p. 1343). Essa primeira experiência foi fundamental para determinar a constituição desse nível de ensino no país, principalmente naquele período em que se discutia qual o modelo de pós-graduação a ser adotado no Brasil, um de inspiração europeia, representado pelos Doutorados de pesquisa da USP e pelas livres Docências; e outro de inspiração americana, como por exemplo o representado pelos programas ministrados na Escola de Agronomia de Viçosa (CASTRO; ALVES, 2017).

A pós-graduação passa a constituir uma política de Estado somente com a criação da Capes no ano de 1951, uma vez que o desenvolvimento desse nível de ensino era fundamental para os objetivos do governo de então.

> O momento de sua criação merece ser avaliado em perspectiva histórica: era o início do segundo governo Vargas, com a retomada do projeto de construção de uma nação desenvolvida e independente. A ênfase à industrialização pesada e a complexidade da administração pública trouxeram à tona a **necessidade urgente de formação de especialistas e pesquisadores** nos mais diversos ramos de atividade: cientistas qualificados em física, matemática, química e biologia, economistas, técnicos em finanças e pesquisadores sociais, entre outros. A criação da CAPES não foi assim um fato isolado. Foram várias as instituições e agências públicas criadas nesses primeiros meses de 1951, entre elas o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (atual BNDS) e o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), com os quais a Capes, ao longo destes 50 anos, interagiu na formulação e implementação de uma nova política de desenvolvimento científico e tecnológico. Foi também o momento de criação da primeira faculdade de administração pública da América Latina, a EBAP, órgão da Fundação Getúlio Vargas destinado à formação de uma nova geração de formuladores e gestores públicos. (MOREIRA; FERREIRA, In: Capes: 50 anos, 2001, p. 17, grifo nosso).

A criação da CAPES dá início ao processo de constituição do que atualmente denominamos de Sistema Nacional de Pós-Graduação – SNPG. Esse sistema tem início com a decisão da Capes de estabelecer no país centros de excelência para a capacitação dos quadros de docentes do ensino superior. Em depoimento Almir de Castro[8] apontava que:

> Decidimos nos dedicar ao treinamento no país, em contrapartida aos clássicos "aperfeiçoamento no exterior", que acarretavam uma série de problemas entre os quais o *dépaysement* das pessoas que ficavam três ou quatro anos perseguindo o doutorado e, quando voltavam, não encontravam campo para desenvolver a área específica em que foram estudar. Na Capes, decidimos

[8] Diretor executivo da Capes entre 1954/1964, quando foi exonerado após o golpe militar de 1964.

> aproveitar os grandes centros nacionais, daí as expressões "centro de excelência" e "ilha de excelência", criação nossa. Na época, o Brasil não possui 60 ou 80 universidades que tem hoje, esta proliferação foi feita através da lei do congresso, mais ou menos no apagar das luzes do governo Juscelino; de meados de 1960 a janeiro de 61 criaram-se todas estas universidades, resultado da soma de faculdades isoladas, absolutamente díspares e heterogêneas, que existiam em cada estado e foram reunidas em universidades. Organizamos estes centros regionais de treinamento em determinados setores e, como vivíamos sob o mote "Educação para o desenvolvimento", as prioridades seriam aquelas que levassem ao desenvolvimento, as mais importantes para que ele fosse alcançado. (Depoimento de Almir de Castro; In: Capes: 50 anos, 2001, p. 34).

A Capes tinha pela frente o desafio de constituir, em um primeiro momento, uma cultura universitária de pesquisa para, a partir daí, estabelecer procedimentos para a criação e implantação de um sistema nacional de pós-graduação. A frente deste projeto estava Anísio Teixeira[9], primeiro Diretor-geral da Capes (1951/1964) seu "*idealizador e definidor de seu padrão intelectual*" (FERREIRA; MOREIRA, 2001, p. 17). Nessa primeira fase o principal objetivo era a qualificação do corpo docente, tendo em vista a grande precariedade que caracterizava o ensino superior no Brasil, de forma geral.

> Sempre consideramos que a grande falha da universidade brasileira localizava-se no corpo docente. Preocupava-nos enormemente a **qualidade dessa massa docente**, dessas faculdades que iam se criando um pouco desordenadamente, sem uma formação regular. **Naquele tempo, a carreira universitária não estava disciplinada como hoje**, só havia o professor catedrático e os assistentes, livremente escolhidos por ele; não eram exigidas qualificações para tornar elegível uma pessoa para esses cargos. Assim, iniciamos um importante trabalho de treinamento de pessoal; escolhemos como centros regionais principalmente Rio de Janeiro e São Paulo, mas também havia os de Belo Horizonte, Recife e Porto Alegre. (Depoimento de Almir de Castro, In: Capes: 50 anos, 2001, p. 37, grifo nosso).

Portanto, o campo universitário no Brasil ainda era caracterizado por uma imensa maioria de escolas e instituições isoladas, que tinham como principal prática universitária o ensino de graduação com vistas à formação profissional. Apesar de todo o esforço da Capes[10], a demanda por mestres e doutores junto ao ensino superior ainda era grande, e a própria produção científica era muito pequena e concentrada em algumas instituições com estrutura mais adequada, os centros de excelência.

Era preciso empreender uma reforma junto ao campo universitário brasileiro no sentido de uma efetiva associação entre ensino e produção de conhecimento, principalmente de novas tecnologias, amparada no ideário de segurança e desenvolvimento. É sintomático o depoimento de Darcy Closs[11] quando da comemoração dos 50 anos da Capes. Segundo ele,

> É provável que tudo isso se encaixasse num projeto maior das forças Armadas e do ministro Veloso, uma política global do regime militar para a formação do maior número possível de recursos humanos, visando qualificar quadros para promover o desenvolvimento da economia nas áreas científicas e tecnológicas. (Depoimento de Darcy Closs, In: Capes: 50 anos, 2001, p. 79).

---

[9] Anísio Teixeira formou-se em Direito no Rio de Janeiro em 1922, mas foi como Pedagogo que teve sua atuação reconhecida como grande intelectual. Estudou na Universidade de Columbia e teve contato com John Dewey, o qual teve grande influência em seu pensamento. Foi fundador e diretor-executivo da Capes entre 1951 e 1964, quando foi exonerado após o golpe militar de Estado. Teve grande destaque no campo universitário do Brasil.

[10] Até 1964 a CAPES tinha como função principal a concessão de bolsas de estudo, segundo depoimento de Suzana Gonçalves diretora-executiva da CAPES de 1964/1966. In: Capes: 50 anos, 2001, p. 46.

[11] Formado em Geociências pela UFRGS, com pós-doutorado na Alemanha, foi diretor-executivo da Capes de 1974 a 1979.

Ao analisar a década de 1960 em relação a decretos, leis e pareceres da área da educação[12], principalmente aqueles que afetam diretamente o campo universitário brasileiro, e levando em consideração a afirmação acima de Darcy Closs, é possível ponderar que o regime militar no Brasil estabeleceu uma política pública de Estado com grande efetividade no ensino superior do país, operando uma verdadeira reconfiguração desse campo através de vários mecanismos e com fundamental atuação da Capes.

Apesar de todo o esforço da Capes, no sentido de constituir no país um sistema nacional de pós-graduação, ainda havia certa desorientação quanto aos modelos de pós-graduação a serem adotados pelas instituições, o que acarretava em grandes obstáculos no que podemos chamar de institucionalização da pós-graduação.

Em 1965 a pós-graduação no Brasil passa a ser reconhecida como um novo nível de ensino, delineada pelo Parecer 977, o Parecer Sucupira[13], aprovado pelo Conselho Federal de Educação em 03 de dezembro de 1965. Nesse documento, estabeleciam-se os parâmetros da pós-graduação no país diferenciando seus dois níveis, mestrado e doutorado. Já em seu primeiro parágrafo, temos a seguinte redação:

> O Sr. ministro da Educação e Cultura, considerando a necessidade de implantar e desenvolver o regime de cursos de pós-graduação em nosso ensino superior e tendo em vista a **imprecisão, que reina entre nós, sobre a natureza desses cursos**, solicita ao Conselho pronunciamento sobre a matéria que defina e, se for o caso, **regulamente os cursos de pós-graduação a que se refere a letra b do art. 69 da Lei de Diretrizes e Bases**. (RBE, 2005, p. 162, grifo nosso).

Buscava-se uma definição de pós-graduação para o Brasil, com conceitos claros e objetivos específicos. Era preciso modernizar as instituições de ensino superior tendo em vista o estabelecimento, junto ao campo universitário brasileiro, de um viés calcado na ciência e tecnologia e, para tanto, eram necessárias a criação e a expansão de cursos de pós-graduação estabelecendo, assim, um verdadeiro sistema nacional de pós-graduação.

> Transformar tradicionais instituições de ensino superior em instituições modernas estava na cogitação dos técnicos do novo regime. Neste sentido, o Programa de Ação Econômica do Governo – 1964/1966, elaborado sob a direção de Roberto Campos, consistiu no detalhamento do projeto que o IPES havia elaborado para o país antes de 1964, como alternativa às reformas de base. Apresentado em maio de 1965, foi nesse plano que a educação passou a ser oficialmente definida como "capital humano", razão da sua inclusão como item de um plano de ação econômica, elaborado por um Ministério do Planejamento e da Coordenação Econômica. (CUNHA, 1988, p. 70).

É no contexto descrito acima que temos que compreender o Parecer 977/65, um cenário em que a formação de recursos humanos altamente qualificados tem a função de desenvolver ciência e tecnologia no âmbito das instituições de ensino superior, como parte de um plano maior do Regime Militar, um Plano Econômico. Passa a ser construída pelo Regime Militar uma política científica nacional que estava fortemente atrelada a outros planos de desenvolvimento da sociedade, estabelecendo um padrão de ensino superior em que ciência e tecnologia deveriam estar a serviço da sociedade (FERNANDES, 1990, p. 34).

[12] Em 26 de abril de 1964 é aprovado o Decreto n° 53.932, que transforma a Capes em Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, órgão do Ministério da Educação e Cultura. Em 03 de dezembro de 1965 é emitido pelo Conselho Federal de Educação o Parecer 977/65, documento que analisaremos a seguir e que estabelece as bases da pós-graduação no Brasil. Em 06 de dezembro de 1965 é aprovada a Lei N° 4.881-A, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior e vincula a carreira docente as atividades de ensino e pesquisa. E finalmente em 28 de novembro de 1968 é aprovada a Lei N° 5.540, que fixa as normas de organização e funcionamento do Ensino Superior no Brasil.

[13] O parecer 977/65 passa a ser conhecido como Parecer Sucupira devido ao relator do documento Newton Sucupira.

Já na parte final do documento são abordadas duas leis que foram fundamentais para a institucionalização da pós-graduação no Brasil. A primeira delas é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1961, na qual se estabelece a própria existência dos cursos de pós-graduação em seu Art. 69, alíneas b e c. Com a formalização garantida pela LDB, competia ao recente Conselho Federal de Educação – CFE – conceituar e estabelecer as diretrizes dos cursos de pós-graduação, possibilitando, assim, a sua efetiva institucionalização.

A partir de 1974[14] passam a ser elaborados os planos nacionais de pós-graduação[15], um planejamento a curto prazo para criação e expansão desse nível de ensino no Brasil, dentro de determinados parâmetros. Tais planos estavam em consonância com o Plano Nacional de Desenvolvimento e o Plano Nacional de Educação. A análise dos planos nacionais de pós-graduação[16] nos aponta os caminhos dessa institucionalização, principalmente, quando passam a estabelecer diretrizes para seu funcionamento no âmbito das universidades (HOSTINS, 2006, p. 137). Através de um sistema de avaliação que passava a vincular financiamento à produtividade, a Capes, enquanto agência de Estado, teve atuação fundamental junto ao campo universitário do país, principalmente através da elaboração e implementação dos planos nacionais de pós-graduação.

> A análise dos PNPGs efetivados, a partir da segunda metade dos anos 1970, permite compreender que, em certa medida, **o planejamento estatal da política de pós-graduação e de avaliação, via Capes, já havia se antecipado às exigências da reforma de Estado**, ocorrida em meados dos anos 1990, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. O planejamento estratégico e a qualidade aferida por índices e resultados de impacto passaram a conferir à gestão da pós-graduação praticamente os mesmos parâmetros de eficiência e eficácia do setor privado. (OLIVEIRA; FONSECA, 2010, p. 25, grifo nosso).

Durante a década de 1990, a CAPES formulou seu novo paradigma de avaliação, em consonância com a Reforma de Estado promovida no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Neste contexto foram alteradas as atribuições da Capes, passando a ser um órgão de acompanhamento, avaliação e regulação da pós-graduação no país. É o que veremos a seguir.

## A CAPES na Reforma de Estado em 1996

Nesta subseção iremos tratar de um importante movimento de reforma do Estado brasileiro que teve início ainda com a chegada à presidência da república de Fernando Collor de Melo, mas que apenas teve efetividade no início do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Essa reforma é fruto de um processo ainda maior, em âmbito global, que teve impacto na maioria dos países do mundo, com diferentes formatos e intensidades (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 25).

Estamos vivendo um período em que o sistema capitalista chegou a um estágio no qual os movimentos da economia têm impacto em todas as sociedades que estão inseridas no chamado sistema produtivo, um processo conhecido como mundialização do capital[17]. A universidade é diretamente

[14] Em julho de 1974 a estrutura da Capes é alterada pelo Decreto n° 74.299 e a seu Estatuto passa a ser o de órgão central superior, gozando de autonomia administrativa e financeira.

[15] O I Plano Nacional de Pós-Graduação foi elaborado pelo Conselho Nacional de Pós-Graduação. O Conselho foi criado pelo Decreto n° 73.411, de 04/01/1974, e extinguido pelo decreto n° 88.816 de 5/01/82, vindo a Capes a assumir as funções deste conselho.

[16] Foram elaborados os seguintes planos: I PNPG (1975-1979), II PNPG (1982-1985), III PNPG (1986-1989), IV (1996), V (2005-2010) e VI (2011-2020). A partir da década de 1990 teremos um outro cenário que impacta diretamente na política de pós-graduação no país, como a reforma de Estado implementada no governo de Fernando Henrique Cardoso.

[17] "Nesse contexto de mundialização da economia, tendo como estratégia central não mais o comércio exterior e o capital financeiro, mas antes o capital produtivo por meio do IED nos moldes acima examinados por Chesnais e Bourguinat, emerge um novo paradigma de empresa, com novas estruturas coorporativas, novas formas organizativas e de gestão,

impactada por esse processo, uma vez que, como parte integrante do sistema de ciência e tecnologia, "*ocupa um lugar de destaque*" nesse contexto (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 15).

Empreendendo um discurso que girava em torno da modernização e eficiência do Estado, o então ministro do Ministério da Administração e Reforma de Estado – MARE, Luiz Carlos Bresser Pereira, procurava legitimar a reforma colocada em curso. Para Bresser Pereira (1995),

> [...] significa superar de vez a crise fiscal, de forma que o país volte a apresentar uma poupança pública que lhe permita estabilizar solidamente os preços e financiar os investimentos. Significa completar a mudança na forma de intervenção do Estado no plano econômico e social, através de reformas voltadas para o mercado e para a justiça social. Reformar o Estado significa, finalmente, rever a estrutura do aparelho estatal e de seu pessoal, a partir de uma crítica não apenas das velhas práticas patrimonialistas ou clientelistas, mas também do modelo burocrático clássico, com o objetivo de tornar seus serviços mais baratos e de melhor qualidade. (BRESSER PEREIRA, 1995:1 apud SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 29).

A modernização do estado, extinguindo antigas práticas e estabelecendo critérios de eficiência era a tônica do discurso de Bresser Pereira. Celso Carvalho e Silva Júnior (2003) buscam apresentar como a reforma do Estado brasileiro, colocada em curso em 1996, fazia parte de uma política de Estado com vistas a estabelecer um novo paradigma político e um novo pacto social. Os autores citam os três grandes nomes nesse processo, além, é claro, de Fernando Henrique Cardoso, a saber: Luiz Carlos Bresser Pereira, já citado acima, Paulo Renato de Souza, então ministro da Educação e Pedro Sampaio Malan, na época ministro da Economia. (SILVA JÚNIOR; CARVALHO, 2003, p. 11).

Enfim, buscando caracterizar o Estado como atrasado, lento e ineficiente, a reforma proposta por Bresser Pereira estabelecia a necessidade de tornar a máquina pública mais eficiente, implementando uma "nova cultura gerencial nas organizações" (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 41).

Para os idealizadores da reforma, o velho modelo universitário do país era caracterizado por ser uma universidade de pesquisa, modelo humboldtiano, caro e insustentável pelo Estado. (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 47). De acordo, então, com a doutrina reformista de Bresser Pereira, era necessário realizar uma reforma junto ao ensino superior no Brasil, de modo a torná-lo mais eficiente e integrado com as demandas do mercado. Nesse sentido, tem início um processo de mercantilização do campo educacional, em vários aspectos.

> O processo acadêmico-científico, no caso da educação superior, torna-se mercadoria e tende a retificar-se, como qualquer outra mercadoria, apesar de sua especificidade, o que, sem dúvida, tende a alterar a identidade desse tipo de instituição e suas formas de existência como resultado imediato. (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 103).

Segundo Silva Júnior e Sguissardi, no contexto de aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, em dezembro de 1996 a Capes ganha uma função reguladora desse nível de ensino, objetivando organizar e reorganizar a pós-graduação no país através de um determinado modelo de avaliação caracterizado pela produtividade acadêmica (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2009, p. 42-43). Nessa nova sistemática,

> Essa produtividade entendida como qualidade é medida por meio de indicadores quantitativos e com controle *a posteriori*, como Bresser Pereira inspirado ou não no Banco Mundial já deixava claramente reivindicado ao tratar dos pressupostos da nova administração pública gerencial, e como os modelos de "avaliação" praticados pelo MEC comprovam e consolidam. **Avaliar, então, é medir a produtividade e assim instrumentalizar a distribuição e os cortes de**

assentadas em nova base produtiva, possibilitadas, nesse último caso, pelas atuais tecnologias produzidas no âmbito da terceira revolução tecnológica." (SGUISSARDI, SILVA JUNIOR, 2009, P. 29).

> **financiamentos, oferecer bases para os (re) credenciamentos e orientar os consumidores**. (SOBRINHO, 2000, p. IX, Posfácio, In: SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001, grifo nosso).

Esse novo modelo de avaliação, formulado pela Capes para o biênio 1996/1997, em estreita vinculação com a reforma de Estado, é marco fundamental para a mudança dos rumos da pós-graduação no país, de forma particular, e do campo universitário de forma geral. A Capes, por meio de sua política educacional, estabeleceu um modelo nacional de produção do conhecimento baseado no que muitos críticos denominam de produtivismo acadêmico[18] e que vai delinear a pesquisa e a pós-graduação no Brasil. É importante apontar algumas questões inerentes a esse produtivismo acadêmico, uma vez que,

> [...] o racionalismo de mercado acarreta enorme ameaça à autonomia dos campos de produção simbólica ao reforçar a divisão do trabalho científico, ao separar ciência 'pura' de ciência 'aplicada', hipervalorizando a ligação entre a produção científica e as demandas políticas econômicas (BIACHENTTI; VALLE; PEREIRA, 2015, p. 45).

Nesse contexto de reformas das políticas públicas de educação, a Capes tem papel fundamental como agência reguladora da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, pois esse nível de ensino se torna polo irradiador de mudanças em âmbito institucional. Ou seja, uma reforma universitária, que em consonância com a reforma de Estado, é colocada em curso por meio desse nível de ensino. O modelo de avaliação da Capes estabelece assim uma estreita ligação entre uma racionalidade própria de mercado e o espaço institucional da universidade. Para Sguissardi e Silva Júnior,

> A pós-graduação passa a ocupar o lugar central das Ifes e, ao mesmo tempo, a ser pólo irradiador da efetiva reforma universitária, na qual a Capes e o CNPq – aquela por meio de seu modelo de avaliação e este pela indução à pesquisa – acentuam o **produtivismo acadêmico** à custa de **intensificação e precarização do trabalho** do **professor-pesquisador**. (SGUISSARDI e SILVA JUNIOR, p. 62, Grifo nosso).

A citação acima nos fornece três elementos fundamentais para uma reflexão a respeito da reconfiguração do campo universitário no país a partir da expansão da pós-graduação[19]. O primeiro ponto a ser analisado é o chamado produtivismo acadêmico. Ou seja, uma lógica extremamente mercadológica, implementada pela Capes, no sentido de avaliar os programas de pós-graduação por meio da produção científica qualificada. Essa lógica de mercado traz para dentro do campo universitário um ambiente de competitividade, individualidade e de concorrência que incide diretamente nas práticas universitárias.

O segundo ponto refere-se à intensificação e precarização do trabalho do professor–pesquisador, ocasionado, principalmente, pela implementação do modelo de avaliação da pós-graduação pela Capes. A intensificação do trabalho do professor-pesquisador nas IFES faz parte de um processo maior de transformação das instituições de ensino e do mundo do trabalho. O aumento da demanda de trabalho, por meio das exigências de produtividade, solicitação de pareceres, aulas de graduação, aulas de pós-graduação, orientação, atividades administrativas, somadas ao achatamento

[18] "Fenômeno em geral derivado dos processos oficiais ou não da regulação e controle, supostamente de avaliação, que se caracteriza pela excessiva valorização da quantidade da produção científico-acadêmica, tendendo a desconsiderar a sua qualidade". (SGUISSARDI, 2010, Dicionário, CD-ROM).

[19] Sublinho que tratamos aqui de uma nova reconfiguração do campo universitário no Brasil a partir de um contexto caracterizado pela expansão da pós-graduação. Diferente de um primeiro momento expresso nesta dissertação, uma vez que analisamos a reconfiguração do campo universitário no Brasil a partir do processo de institucionalização da pesquisa e da pós-graduação, acentuando em nossas análises o papel importante que a Capes efetivamente exerceu. Enfim, são os diferentes momentos do processo de constituição do campo universitário no Brasil que nos levam a compreender, de forma mais aguçada, as contribuições de Bourdieu, que, para além de questões eminentemente sociológicas, destaca a importância do processo histórico na constituição de um determinado objeto de pesquisa.

salarial, laboratórios e equipamentos em péssimas condições, falta de recursos para pesquisa e outras atividades fundamentais para as práticas universitárias, levam à intensificação do trabalho do professor–pesquisador.

O terceiro ponto a ser ressaltado refere-se ao próprio conceito de professor-pesquisador, o que está estreitamente vinculado aos dois outros pontos levantados anteriormente. Segundo Silva Junior e Carvalho,

> O professor pesquisador, portanto, define-se por meio de sua prática, em conformidade com a **ideologia do produtivismo acadêmico**, com a política de Estado e a cultura institucional. Prática que se traduz, no âmbito filosófico, no pragmatismo e, no econômico, na mercadorização da ciência e da inovação tecnológica e que o torna, com a pós-graduação nos moldes atuais, o polo gerador de uma reforma da instituição universitária que tende a coloca-la, não sem contradições, a serviço da valoração do capital em sua condição de objetivação de fundo público. (SILVA JUNIOR; CARVALHO, Dicionário de verbetes, GESTRADO, aceso em 20/05/2017, Grifo nosso).

É fundamental que a academia analise e reflita constantemente sobre o papel da pós-graduação e suas implicações na constituição de um campo universitário no Brasil, sendo a pós-graduação um fator definidor e institucionalizador de novas práticas no campo.

> A avaliação do sistema nacional de pós-graduação da CAPES, instituída desde 1998, trouxe inúmeras contribuições para a melhoria dos cursos de mestrado e doutorado no país. Mas também trouxe problemas que não podem ser ignorados. No caso das IFES, como se viu, o rigor da avaliação das propostas de cursos novos criou, com frequência um círculo vicioso em que **os professores não pesquisam porque não estão engajados em atividades de pós-graduação e não há pós-graduação porque os professores não pesquisam**. (VIEIRA, FUKAYA e KUNZ, 2015, p. 644, grifo nosso).

Ou seja, a Capes, por meio de sua sistemática de avaliação dos cursos de mestrado e doutorado, implementou uma lógica junto ao campo universitário que atrela à carreira docente às atividades de ensino de pós-graduação e pesquisa[20].

> Na linha do que expusemos acerca das concepções de Pierre Bourdieu no que se refere ao campo universitário/acadêmico, quem produzir mais, em periódicos qualificados, de preferência em línguas estrangeiras, fixa legitimamente o seu nome e obtém mais financiamento para suas pesquisas – no caso brasileiro há, também, a bolsa de produtividade em pesquisa, concedida pelo CNPq. **Isso representa uma completa reconfiguração, nos últimos dez ou doze anos, da pós-graduação no país**. (HEY; CATANI, 2010, p. 71, grifo nosso).

Desde a criação de um programa de pós-graduação, até nos momentos de sua avaliação quadrienal, a produção acadêmica é critério s*ine qua non* para o seu funcionamento. Portanto, um curso só está autorizado a funcionar se atender aos critérios de produtividade da área. O docente, por sua vez, só pode ser credenciado junto ao programa se atender aos critérios de produtividade estabelecidos pelo colegiado do programa, que é uma consequência das exigências das áreas. Nesse contexto,

> Chama-se a atenção para o estresse dos profissionais pressionados pelas demandas de produção científica, as faces deletérias do produtivismo, a **desconsideração das áreas**, as desigualdades

[20] Na verdade, o Estatuto do Magistério Superior, aprovado pela Lei Nº 4.881 de 1965, já atrelava à carreira docente as práticas de ensino de pós-graduação e pesquisa. O que a Capes operacionaliza é atrelar financiamento e verbas específicas para o desenvolvimento dessas práticas.

> regionais, a má distribuição dos recursos e **a importação de modelos de pós-graduação** sem a necessária adaptação às necessidades de um país de renda média em desenvolvimento como o Brasil. (VIEIRA, FUKAYA e KUNZ, 2015, p. 632, Grifo nosso).

Essa lógica de mercado, ao adentrar o espaço da academia, põe fim a uma forma de intelectual que tinha na *práxis* uma importante dimensão de sua atuação na sociedade. Surgem, nesse novo contexto, os intelectuais institucionalizados, que tem que levar em conta sua carreira, seus salários, enfim, seu reconhecimento pelos pares. A Capes e o CNPq, de órgãos instituídos tornaram-se órgãos instituintes (BIANCHETTI; VALLE; PEREIRA, 2015, p. 91), pautando o modelo e a forma de produção do conhecimento no Brasil.

## Considerações finais

A pós-graduação no Brasil tem início tardiamente, em comparação com outros países, apresentado em seu início uma certa variedade de modelos e formas de oferta de cursos deste nível de ensino. Com a fundação da Capes em 1951 passa a haver uma certa preocupação, por parte do Estado, com a formação de pesquisadores no país e, consequentemente, com a institucionalização da pesquisa e da pós-graduação.

A Capes, ao longo de sua história institucional, vai alterando sua forma de atuação junto ao campo universitário do Brasil, passando de órgão de acompanhamento para um órgão de acompanhamento, avaliação e de regulação da pós-graduação *stricto sensu*. Essa mudança na natureza de ação dessa importante agência de fomento a possibilita atuar em um amplo processo de reconfiguração do campo universitário. Essa reconfiguração se dá através da sistemática de avaliação dos programas de pós-graduação estabelecidos pela Capes e que inserem nas instituições a competitividade e a busca por resultados medidos de forma quantitativa.

Desde meados da década de 1970 a Capes passa estabelecer essas formas de avaliação de cursos de pós-graduação, sempre em consonância com os objetivos de governo e dos planos estabelecidos no campo econômico. Com a reforma de Estado colocada em curso a partir de 1996 a Capes passa a ter um papel fundamental para levar os critérios dessa ampla reforma para o campo universitário, uma vez que a pós-graduação passa a ser polo irradiador do intenso processo de reconfiguração desse microcosmo.

Dessa forma, é possível ponderar que a valorização da pesquisa e da pós-graduação no meio acadêmico, dentro dos critérios e sistemáticas estabelecidas pela Capes, operacionaliza um amplo processo de mudança nas instituições de nível superior do país, promovidos pelo chamado produtivismo acadêmico, acarretando em uma grande intensificação do trabalho docente.

## Referências Bibliográficas


BIANCHETTI, Lucídio. VALLE, Ione Ribeiro & PEREIRA, R. de M..**O Fim dos Intelectuais Acadêmicos?** Induções da CAPES e Desafios às associações científicas. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

BOURDIEU, Pierre. ***Homo academicus***. 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013a.

BOURDIEU, Pierre. **La nobleza de estado**: educación de elite y espíritu de cuerpo. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2013b.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das trocas simbólicas**. Editora Perspectiva: São Paulo, 2004a.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia do campo científico. São Paulo: Editora Unesp, 2004b.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Editora Bertrand Brasil/DIFEL: Rio de Janeiro/Lisboa, 1994.

BRASIL. Decreto N° 19.851, de 11 de abril de 1931. **Estatuto das Universidades Brasileiras**, 1931. Disponível em www2.camara.leg.br/legin/fed/decreto/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em 28 jun. 2018.

BRASIL. **Parecer CFE n° 977/65**, aprovado em 03 de dezembro de 1965. Revista Brasileira de Educação, N° 30, Set/Out/Nov/Dez, 2005. P. 162-173

BRASIL. Lei N° 4.881, de 06 de dezembro de 1965. **Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior**, 1965. Disponível em www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4881-a-6-dezembro-1965-368405-normaatualizada-pl.html. Acesso em 06 mar. 2018.

BRASIL. **I Plano Nacional de Pós-Graduação** – 1975 – 1979, 1975. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf, Acesso em 04 mar. 2017.

BRASIL. **II Plano Nacional de Pós-Graduação** – 1982 – 1985, 1982. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/II_PNPG.pdf, Acesso em 04 mar. 2017.

BRASIL. **III Plano Nacional de Pós-Graduação** – 1986 – 1989, 1986. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/III_PNPG.pdf, Acesso em 04 mar. 2017.

BRASIL. Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.
Acesso em 28 jun. 2018.

BRASIL. **V Plano Nacional de Pós-Graduação** – 2005-2010, 2004. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/PNPG_2005_2010.pdf, Acesso 06 jul. 2016.

BRASIL. **Plano Nacional de Pós-Graduação**: 2011-2020. Brasília, DF: CAPES, 2010.

CASTRO, Maria Gontijo; ALVES, Daniela Alves de. Ensino, Pesquisa e extensão na Universidade Federal de Viçosa: origem e trajetória institucional (1926-1988). **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 70, jul.-set., 2017. p. 752-773.

CATANI, Afrânio Mendes. **Origem e Destino**: pensando a sociologia reflexiva de Bourdieu. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula. O Impacto da Avaliação no Desenvolvimento e na Reconfiguração do Campo Universitário Brasileiro. In: OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs). **Pós-Graduação e Avaliação**: impactos e perspectivas no Brasil e no cenário internacional. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**: o ensino superior, da Colônia a Era Vargas. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Crítica**: O Ensino Superior na República Populista. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1989.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Reformanda**: O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1988.

DENORD, François. Campo do Poder. In: CATANI, Afrânio Mendes. et. al. (orgs). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2017.

FERREIRA, Marieta de Moraes; MOREIRA, Regina da Luz (Orgs.). **Capes, 50 anos**: depoimentos ao CPDOC/FGV. Brasília, DF, CAPES/FGV, 2002.

FERNANDES, Ana Maria. **A Construção da Ciência no Brasil e a SBPC**. Brasília: Editora da UnB; ANPOCS; CNPq, 1990.

GARCIA, Maria Manuela Alves. **O Campo das Produções Simbólicas e o Campo Científico em Bourdieu**. Cad. Pesq., São Paulo, n. 97, p. 64-72, maio de 1996.

HOSTINS, Regina Célia Linhares. **Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-Graduação brasileira**. Perspectiva, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133-160, jan/jun. 2006.

KUENZER, Acacia Zeneida e MORAES, Maria Cecília Marcondes de. **Temas e Tramas na Pós-Graduação em Educação**. Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, Set./Dez. 2005.

MARTINS, Carlos Benedito. O Ensino Superior Brasileiro nos anos 90. São Paulo em **Perspectiva**, v. 14, n. 1, São Paulo, Jan./mar. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100006, acesso em 16 fev. 2018.

OLIVEIRA, João Ferreira; FONSECA, Marília. A Pós-Graduação Brasileira e seu Sistema de Avaliação. In: OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs). **Pós-Graduação e Avaliação**: impactos e perspectivas no Brasil e no cenário internacional. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

SGUISSARDI, V. Produtivismo Acadêmico. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010, CD-ROM.

SGUISSARDI, Valdemar e JUNIOR, João dos Reis da Silva. **Trabalho intensificado nas federais**: pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Editora Xamã, 2009. 271 p.

SILVA JUNIOR, J. R. ; SILVA, E. P. Professor Pesquisador. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A. M. C. ; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010, CD-ROM.

SILVA JÙNIOR, João dos Reis da e CARVALHO, Celso Prado de Ferraz. **Novas faces da educação superior no Brasil**: o neopragmatismo institucionalizado. EccoS Rev. Cient., 2003, UNINOVE, São Paulo; n. 1, v. 5 p. 11-38.

SILVA JUNIOR, J. R.; SGUISSARDI, V. **Novas faces da Educação superior no Brasil**: Reforma do Estado e mudanças na produção. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista, SP, USF-IFAN, 2001.

VERHINE, Robert E. **Pós-Graduação no Brasil e nos Estados Unidos**: Uma análise comparativa. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 166-172, maio/ago. 2008. Disponível em: revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/2767/2114Acesso em 02/01/2018.

VIEIRA, Fabiano Mourão; FUKAYA, Ricardo Jhum; e KUNZ, Ivanir. **Determinantes das atividades de pesquisa e pós-graduação nas universidades federais brasileira.** RBPG, Brasília, v. 12, n. 29, p. 625 - 646, dezembro de 2015.