



5º Encontro Internacional de Política Social 12º Encontro Nacional de Política Social

Tema: "Restauração conservadora e novas resistências"
Vitória (ES, Brasil), 5 a 8 de junho de 2017

Eixo: Educação e política social.

Impactos das recentes medidas governamentais sobre a educação superior e o trabalho docente

Lalo Watanabe Minto¹

Resumo: O trabalho objetiva discutir alguns dos impactos das recentes medidas governamentais (PEC 55, contrarreforma do ensino médio, "Marco Legal da Ciência, Tecnologia e Inovação") sobre a educação superior e, em especial, sobre o trabalho docente nesse nível de ensino. Procede-se, inicialmente, a uma caracterização do contexto atual brasileiro, bem como de suas conexões globais, para, em seguida, detalhar algumas das tendências mais evidentes no que se refere às condições de funcionamento das instituições de ensino superior. Na segunda parte do texto, abordamos as consequências dessas políticas recentes sobre o trabalho docente e suas atuais configurações, no âmbito do chamado produtivismo acadêmico. Ao final do texto, levantamos questões sobre os impactos disso para as lutas em defesa da educação superior públicas, as formas de resistência e as alternativas possíveis.

Palavras-chave: Educação superior. Trabalho docente. Produtivismo acadêmico.

Abstract: The paper aims to discuss some of the impacts of recent government measures (PEC 55, secondary education reform, "Legal Framework of Science, Technology and Innovation") on higher education and, in particular, on teaching work at this level of education. It is initially necessary to characterize the current Brazilian context, as well as its global connections, and then to detail some of the most evident trends regarding the working conditions of higher education institutions. In the second part of the text, we discuss the consequences of these recent policies on teaching work and its current configurations, within the so-called academic productivism. At the end of the text, we raised questions about the impacts of this on public higher education struggles, forms of resistance, and possible alternatives.

Key words: Higher education. Teaching work. Academic productivism.

Introdução

Nos últimos anos, difundiu-se uma retórica favorável à percepção de que teria ocorrido uma ruptura na condução das políticas educacionais do governo federal brasileiro entre os mandatos Fernando Henrique Cardoso (PSDB, 1995-2002) e Luiz Inácio Lula da Silva / Dilma Rousseff (PT, 2003-2016). Sustentados por evidências bastante discutíveis, muitos segmentos da sociedade e estudiosos das políticas

¹ Doutor em Educação pela Unicamp. Professor da Faculdade de Educação da Unicamp. E-mail: <lalo@unicamp.br>.

educacionais brasileiras aderiram a essa interpretação, ainda que de forma não homogênea e, certamente, não pacífica.

No âmbito da educação superior, essa retórica enfatizava os processos de expansão e “democratização” do acesso, seja no caso da rede pública federal, seja em relação aos programas de transferência de recursos públicos para o setor privado (compra de vagas, com o PROUNI, e com financiamento barato e vantajoso, no caso do FIES). Assentou-se, assim, numa flexibilização da noção do “público”, matizada por outras noções – não raro utilizadas com o intuito de provocar confusão – como “bem público”, “função pública”, em que a mediação privada por instituições com e sem fins lucrativos era secundarizada, quase que desaparecendo do contexto.¹

A conjuntura atual, porém, exige que as análises da educação e suas políticas sejam feitas de modo mais global, sem reduzi-las a uma busca estéril pelo “lado positivo” das políticas em curso. A mencionada retórica da ruptura produziu jargões que vêm perdendo sua eficácia à medida que o golpe parlamentar, jurídico, midiático e político avança e acelera a tendência de retrocessos sociais, políticos e educacionais.

Essa tendência, aliás, expressa o contexto de crise do modo de produção capitalista em escala global, com fortes e concentradas repercussões sobre a periferia do sistema. Ora, o que está em jogo hoje é uma grande negociata; um efetivo banquete para saciar a fome de acumulação dos grandes capitais. Trocadilho à parte, os *banquetes* organizados pelo presidente Michel Temer e pelo presidente da Câmara dos Deputados, Rodrigo Maia, com vistas a “pedir apoio” político aos membros do Congresso Nacional, são mais do que simbólicos e ilustrativos do momento atual.

Da contrarreforma do ensino médio à aprovação da PEC 55², passando por um conjunto de outros instrumentos que materializam esse amplo retrocesso social e constitucional, como a reforma da previdência, decorrem intensas pressões para que o Estado minimize as suas funções públicas. Para fazer isso precisa potencializar sua dimensão repressiva, de criminalização da pobreza e das formas de manifestação dos conflitos sociais, pois aquelas funções não são dádivas do Estado e dos setores de classe que o controlam, mas conquistas históricas motivadas por lutas sociais conduzidas pelas

¹ Vinha ocorrendo, nesse sentido, uma reedição da propriedade “pública não estatal” da Reforma do Estado, nos anos 1990, cujo principal formulador no país foi Luiz Carlos Bresser-Pereira. A Lei n. 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (2014-2024), é um exemplo disso.

² Apesar de sua aprovação recente, o que a incorpora ao texto constitucional, não sendo mais uma “proposta” de emenda, optamos por manter a denominação PEC55 por entender que todo um debate e mobilizações importantes foram feitas em torno dessa identificação.

organizações da classe trabalhadora e movimentos sociais. David Harvey (2012) afirma que é o “braço coercitivo do Estado” que se fortalece para proteger os interesses das corporações.

Não é à toa que, na outra ponta desse conjunto de retrocessos, tramitam projetos de lei inspirados no *Escola Sem Partido*¹, fundado em 2004 e que vem ganhando adeptos e intensa divulgação midiática nos últimos dois anos. Apesar de pequenas diferenças entre eles, o intuito desses projetos é eliminar as formas de resistência no âmbito das instituições escolares e universidades, impondo uma sistemática de controle que abrangeria não só os/as docentes, mas também os materiais didáticos, os concursos públicos e vestibulares. Revestidos de tons moralistas e religiosos, tais projetos pretendem-se *fiadores* da família e suas prerrogativas na educação dos seus filhos/as, atacando a escola (em especial a pública) como se essa fosse um antro de *doutrinação* político-partidária de esquerda, cuja consequência seria a desconstrução da moral religiosa e conservadora cultivada na esfera doméstica.

Qual educação superior, qual universidade é possível nessa conjuntura?

Muitas das questões que envolvem a educação superior no Brasil já foram estudadas e muita tinta foi gasta a seu respeito. Trata-se de um problema histórico, há muito conhecido. De modo geral, é uma educação heterogênea e pouco sistematizada, além de muito desigual e elitista em seus ramos de maior prestígio. Isso não é fruto de incompetência ou descaso; é, antes de tudo, um *projeto histórico*, patrocinado pelas classes dominantes locais e por seus parceiros imperialistas.

Na “voz” de um personagem-chave das reformas da educação e da universidade no Brasil dos últimos 20 anos, já estava evidente essa percepção:

Nossos institutos de ensino superior devem, ou não, contribuir para a solução do grave problema energético nacional buscando saídas autóctones? Devem, ou não, dedicar seu esforço à reflexão das características e consequências do desenvolvimento econômico que experimentamos? Devem, ou não, procurar interpretar o processo de formação política nacional?

Uma alternativa é responder sim a essas e outras questões similares. A outra é a sua negação, deixando a tarefa de criação científica aos centros estrangeiros ou aos *brazilianists* e reservando à nossa universidade o papel de transmitir

¹ “A partir de 2014, o ESP passou a influenciar projetos de lei (PL) em âmbito municipal, estadual e federal, tendo atualmente 11 PLs em tramitação nos estados. Na Câmara dos Deputados tramita o PL 867/2015, apensado ao PL 7180/2014, de autoria do deputado Erivelton Santana (PSC/BA), ao passo que, no Senado, está em tramitação o PLS n. 193/2016” (MINTO; RODRIGUES; GONZALEZ, 2016).

uma cultura “enlatada”. Esta última alternativa é, sem dúvida, muito mais “barata” do que a anterior. (SOUZA, 1980, p. 19).

Ao menos desde as reformas de 1968, as classes e frações de classe dominantes vêm combatendo toda e qualquer forma de educação superior que possa ter um papel ativo e inovador na construção de um capitalismo mais autônomo no Brasil. É uma educação que tem sido estruturada (e reestruturada sistematicamente) para funcionar na base do “mínimo esforço”: por um lado, produzir os conhecimentos necessários e suficientes ao desenvolvimento do capitalismo dependente brasileiro, bem como formar mão de obra especializada (tarefa das IES “de excelência”, quase todas estatais); por outro lado, suprir parte da demanda social de acesso ao nível superior, sem, contudo, democratizar aquilo que ele possui de melhor (tarefa relegada às IES privadas, via processo de mercantilização e, mais recentemente, via expansão precarizante da rede pública).

Diferente de outras experiências históricas, de países que ocupam posição mais central na divisão internacional do trabalho, a educação brasileira – em especial no nível superior – ocupa função também secundária, de cunho subsidiário. No capitalismo dependente, estudado e explicado na obra de Florestan Fernandes, formas heterônomas de educação são suficientes para compor as estratégias de manutenção do status quo.

Crise da universidade, heteronomia e nova divisão internacional das IES

Mesmo sem ter gozado, historicamente, da condição de uma instituição efetivamente autônoma (menos ainda, se isso for entendido como vinculação às demandas sociais das maiorias), a universidade foi e vem sendo duramente combatida. Esse processo ganhou contornos mais definidos durante as reformas da Ditadura Civil-Militar, e se intensificou com o neoliberalismo desde os anos 1990.

O combate à autonomia da universidade, no entanto, é complexo. Para inviabilizar o potencial dessas instituições, não basta sufoca-las financeiramente. No período contemporâneo, não foi por outra razão, que a (re)construção da heteronomia da educação superior teve como um de seus centros irradiadores justamente a pós-graduação. Percebia-se que, mesmo precário em muitos aspectos, o aparato científico e tecnológico

construído no decorrer do século XX – com centro nervoso nas universidades públicas – tornava-se agora “excessivo”, “caro”, “ineficiente” ao projeto dominante.

O que a “crise” da universidade brasileira contemporânea expressa? Uma nova forma de inserção social das IES, nacional e internacionalmente, onde a relação com o desenvolvimento das forças produtivas se desloca para um novo eixo estratégico. Trata-se de um eixo organizado de forma cada vez mais global, em dois âmbitos principais: o da comercialização do *serviço* educacional de nível superior e o da padronização global das políticas de formação, dos currículos e das formas de gestão institucional e do trabalho docente. Isso produz/reforça divisões entre as universidades e, também, dentro delas: entre áreas de conhecimento; graduação e pós-graduação; IES de “excelência” e IES “massificadas” (novas federais e processos da chamada interiorização dos campi).

As principais IES prestam serviços estratégicos para empresas que não dispõem (ou não querem embutir em seus custos de produção) de departamentos de P & D como, por exemplo, a adequação de pacotes tecnológicos em departamentos especializados das universidades ou fundações privadas ligadas a ela. Por isso, a *inovação* foi alçada à condição de princípio orientador da política científica no país: desde o início dos anos 2000, com o chamado “Livro Branco” (2002) e, posteriormente, com a Lei de Inovação Tecnológica (Lei n. 10.973, de 02/12/2004) e o atual “marco legal da ciência e tecnologia e inovação” (Lei n. 13.243, de 11/01/16).

No léxico hegemônico das políticas para a educação superior de hoje, esse objetivo de fazer com que as universidades se especializem em produzir os conhecimentos necessários para a adequação do país às forças dominantes do capitalismo global, também é denominado de *internacionalização*. A Lei n. 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (2014-2024), instituiu um conjunto de metas e estratégias para essa educação que está basicamente assentado numa lógica de:

- 1) expansão internacionalizada das áreas ditas de “excelência” nas universidades;
- 2) expansão barateada e sem garantia permanente de recursos – ao modo REUNI – para os setores não “estratégicos” da rede pública, que se subordinam também a instrumentos de produtividade e “eficiência”;

3) privatização do ensino de massas, com amplo suporte público ao setor mais mercantilizado, financeirizado e globalizado.¹

No Plano Nacional de Pós-Graduação (2005-2010), duas estratégias se destacavam, no sentido de: flexibilizar os cursos de Mestrado e Doutorado e expandir a pós-graduação utilizando o ensino à distância. Ambas parecem associar-se ao mesmo movimento acima indicado.

O que se produziu nas últimas décadas, portanto, foi uma política para a educação superior que em larga medida traduz os interesses das forças política e economicamente dominantes, ainda que a faça de modo não linear, mecânico. Trata-se de uma redefinição das atividades prioritárias dessas IES, com reflexos diretos no financiamento estatal, assim como suas formas de inserção social, cada vez menos autônomas.

Produtivismo, trabalho docente e o papel dos intelectuais acadêmicos

Na institucionalização de novas formas de manter/reproduzir a heteronomia da universidade, ganha destaque o chamado produtivismo acadêmico. O termo não é utilizado, aqui, para se referir ao mero quantitativismo e às pressões por publicação de artigos acadêmico-científicos. Trata-se do seu entendimento como uma forma de construção das condições objetivas e subjetivas dessa adaptação da universidade a um novo padrão em que o fundo público e os recursos humanos controlados pelas instituições pode ser canalizado em largas porções para fins privados (nacionais e internacionais). Assim, não se restringe à dimensão acadêmica, mas é um novo modo de organizar e gerenciar as atividades universitárias.

Num contexto de restrições orçamentárias, isso potencializa disputas entre pares e fomenta tentativas de acabar com as formas de isonomia entre docentes, assim como os parâmetros básicos do RDIDP. Para não falar de como afeta diretamente o trabalho dos servidores técnico-administrativos, “enxugados” em quantidade, vendo seu trabalho se intensificar e as pressões docentes sobre eles aumentar em níveis insuportáveis, e, igualmente, o desprestígio das atividades de ensino, o que afeta especialmente o corpo docente.

¹ Sobre a educação superior no PNE (2014-2024), ver LIMA (2015).

A insistência na discussão do produtivismo deve-se, portanto, ao papel essencial que ele executa no interior da universidade pública: na difusão/imposição de uma agenda política que institui mecanismos diversificados de neutralização das formas de resistência, que vão da intensificação e das formas de controle sobre o trabalho docente às práticas repressivas contra greves, manifestações estudantis e sindicais.

Com essa *agenda*, paulatinamente, vai se naturalizando também uma noção de *inevitabilidade*: a) de um lado, como se fosse uma inevitabilidade técnica, objetiva, com apelo ao *produzir mais* para obter mais recursos, ao *mostrar serviço* e *dar retorno à sociedade*; b) por outro lado, ela é subjetiva: aos poucos vai destruindo a memória de como era a universidade antes do produtivismo, gerando um estado geral de perplexidade nas pessoas que, muitas vezes, se torna motivo de lamentação, mas não de combate e resistência.

A instituição de controles mais rígidos, somados a processos de intensificação do trabalho – um dado nível de produtividade exigido num momento passará a ser maior no momento seguinte e assim sucessivamente – e de baixa perspectiva de legitimação (uma das características do produtivismo é que seus “produtos” são efêmeros, tornando-se rapidamente obsoletos), criam um ambiente insalubre, desmobilizador, algo como uma “máquina de moer” gente e trabalho que, no limite, acirra formas (despolitizadas?)¹ de individualismo e competitividade, podendo até redundar no próprio adoecimento dos docentes.² Com o contingenciamento brutal que o setor pode vir a enfrentar após a aprovação da PEC 55 no Senado, isso tenderá a se agudizar.

Em contextos como o que está sendo anunciado, proliferam as formas de “escapar”, de “resistir” a esse processo avassalador, nem todas produzindo efetiva alternativa. Vejamos algumas falsas saídas, aqui anunciadas sem a pretensão de conceitua-las com rigor:

1) uma das pretensas críticas ao produtivismo se sustenta na ideia de que o problema é a indução que tem sido feita ao “quantitativismo” nas políticas de avaliação. Nessa visão, ser *produtivo* é bom, pois o seu suposto contrário – *ser improdutivo*³ – não é desejável.

¹ Um caso expressivo desse tipo de postura pode ser lido na entrevista que a professora e pesquisadora Suzana Herculano-Houzel concedeu à BBC. Ver HERCULANO-HOUZEL (2016).

² Um estudo sobre esse conjunto de temáticas, incluindo a questão da subjetividade do trabalhador docente e seu estado de saúde, pode ser encontrado em SGUISSARDI e SILVA JÚNIOR (2009).

³ O equívoco, neste caso, nada carrega de ingenuidade: o intuito é deslegitimar a crítica ao modo produtivista de operar da universidade, associando a defesa do seu contrário (um projeto **distinto** de universidade, em que a produção / disseminação do conhecimento estejam assentados numa lógica de

Assim, seria preciso separar o produtivismo de seus propósitos e formas de indução, isto é, como se se tratasse de questão técnica. Genericamente, denomino essa visão de produtivismo tergiversante, pois acredita-se ser possível defender parcela das práticas vigentes, sem comprometê-las com a outra parte das mesmas políticas;

2) uma segunda vertente é aquela do produtivismo resignado: entende que, nas circunstâncias atuais, é inevitável ser produtivista (publicar regularmente e em grande quantidade, atender a certas metas, etc.) e defende que cada um faça o seu “melhor”. Ou seja, uma produtividade “com relevância social”, desvinculando este critério das condições concretas nas quais se torna possível produzir e disseminar o conhecimento na sociedade capitalista contemporânea: financiamento, condições de trabalho, espaços disponíveis para divulgação, entre outros;

3) uma terceira e mais dramática vertente é aquela que busca os caminhos *mais curtos* para a sobrevivência num ambiente crescentemente competitivo, controlador, hostil e individualista. O produtivismo delinquente¹ abriga um sem número de artimanhas motivadas pela conquista de um “lugar ao sol” nas universidades, nem sempre com acesso às *recompensas* do produtivismo, podendo ser apenas um modo de evitar a marginalização e as inconveniências institucionais.²

Essas são falsas saídas pois acabam por resultar funcionais ao sistema vigente. Nesse sentido, disseminam algo essencial do ponto de vista ideológico: o docente/pesquisador que passa a se adequar a essa lógica (por convicção, posicionamento político ou por acomodação, entre outras formas), vê-se cada vez mais aprisionado a ela, ao passo que os “retornos” tendem a ser cada vez mais custosos. Com um “preço” mais elevado a pagar, fertiliza-se outra noção basilar do produtivismo acadêmico: a *meritocracia*.

Já nos anos 1970, Florestan Fernandes antecipava esse fenômeno, ao identificar que, num contexto de repressão social, cultural e política, bem como de sufocamento financeiro da universidade, a instituição e seus sujeitos tendiam a naturalizar

autonomia e de atendimento às necessidades da classe trabalhadora) a uma defesa da “improdutividade” ou do “improdutivismo”.

¹ Inspirei-me, livremente, no termo cunhado por Tragtenberg (2004) em “A delinquência acadêmica”.

² Para uma outra visão desses mesmos processos, ver Wood Jr. (2016).

posicionamentos que os dispunham privilegiadamente na elite intelectual de uma sociedade capitalista dependente. A possibilidade de auferir “prestígio” e até ganhos monetários reais com as atividades realizadas (por exemplo, pesquisas afastadas das reivindicações populares e mais adequadas aos interesses dominantes), criou uma tendência de isolamento que gerava uma “exclusão dos papéis intelectuais na dinâmica da história, da cultura e da sociedade”, algo como uma “torre de marfim” cuja função era acomodar esses intelectuais às expectativas de certos papéis sociais e aos “controles societários externos”. (FERNANDES, 1977, p. 125).

Guardadas as devidas diferenças de contexto e de dimensão, o sistema de avaliação CAPES da pós-graduação conseguiu implantar efetivamente uma reorganização das atividades-fim das universidades públicas, no sentido da acomodação da intelectualidade acadêmica, de sua neutralização política e científica. Eis que as provocativas palavras de Maurício Tragtenberg sobre a “delinquência acadêmica” ressoam incomodamente atuais:

A delinquência acadêmica caracteriza-se pela existência de estruturas de ensino em que os meios (técnicas) se tornam fins, os *fins* formativos, são esquecidos; a criação do conhecimento e sua reprodução cedem lugar ao *controle* burocrático de sua produção como suprema virtude, em que “administrar” aparece como sinônimo de vigiar e punir – o professor é controlado mediante os critérios visíveis e invisíveis de exame. (TRAGTENBERG, 2004, p. 18).

A atual educação superior pública brasileira é produto de um longo período de acomodação produtivista, que não só consolidou novas identidades institucionais, mas buscou neutralizar as forças contrárias a esse projeto em seu interior.

Possíveis consequências do atual pacote do governo brasileiro sobre a educação superior pública: o que fazer?

Entre todos os impactos, o mais brutal provavelmente será o financeiro. As consequências da PEC 55, tal como foi aprovada, poderão inviabilizar setores inteiros das instituições federais, bem como promoverão maior competição pelos recursos disponíveis (dentro e fora do campo da educação). Nesse aspecto, poderá traduzir-se em mais pressões por um tipo de expansão da rede federal, nos moldes do que se prevê para o ensino médio de tempo integral, ou seja, um “REUNI” sem recursos adicionais duradouros e garantidos. Além disso, intensificará os mecanismos deletérios que o sufocamento financeiro, somado ao produtivismo, produziram nos últimos anos.

Quanto às relações entre as esferas pública e privada, o atual pacote de reformas do governo federal poderá fortalecer as corporações privadas do ensino superior, por meio do maior fluxo para aquele nível (a contrarreforma do ensino médio “flexibilizou” as formas de saída desse nível de ensino). Somada ao “Marco legal da Ciência, Tecnologia e Inovação”, o contingenciamento financeiro promovido pela PEC 55 também implicará maior disputa por recursos públicos, diretos e indiretos, para a ciência e tecnologia entre os setores público e privado¹. Esse movimento decerto ampliará as desigualdades entre as áreas de conhecimento, dentro e fora das instituições de ensino e pesquisa, haja vista que as áreas mais afetas ao interesse empresarial são tidas como estratégicas pelas agências de fomento.

O trabalho docente, enfim, estará bastante sensível a tudo isso: a PEC 55 não só torna a prática do arrocho salarial uma imposição estatal (por até 20 anos!), como prevê sanções – como a suspensão de concursos públicos – que poderão, de um lado, impor maior intensificação do trabalho dos docentes ativos; por outro lado, abrir espaço para a precarização das contratações docentes, por meio de expedientes como terceirizações, contratos temporários, professores horistas, etc. Some-se a isso a possibilidade de retrocessos nos regimes previdenciários das instituições estatais, o que poderia estimular nova onda de aposentadorias antecipadas nas IES públicas. Vê-se, assim, que desgastes físico e psíquico ampliados, maior competitividade e relações predatórias nas universidades públicas tendem a ser características mais evidentes nos próximos anos. Por esse pequeno sumário de consequências possíveis, não há dúvida de que a luta pela educação superior pública, hoje, tem no combate sistemático a esse conjunto de medidas recentes (PEC 55, contrarreforma do ensino médio, Reforma da previdência, projetos de lei que visam combater as greves no serviço público, etc.) um momento central. Não são lutas novas, mas aquelas que envolvem a existência e a garantia das condições objetivas e subjetivas para que as universidades sejam efetivamente autônomas nas suas atividades-fim.

Ao nosso ver, porém, dificilmente as lutas envolvendo os/as trabalhadores/as da educação superior terão sucesso sem reduzir – ou neutralizar de alguma forma – alguns dos mecanismos que têm inviabilizado que a universidade tenha, no seu caráter contraditório numa sociedade de classes, um outro papel que não apenas este hegemônico que as políticas vigentes nos induzem a cumprir. O produtivismo massacra o potencial

¹ Ver MANIFESTO... (2016).

crítico das atividades-fim da universidade, quase sempre represando as lutas em seu interior à preservação de mecanismos básicos de sobrevivência.

Por essa razão, deve estar claro que essa luta vai exigir, inevitavelmente, que em momento oportuno sejam feitos enfrentamentos internos ao setor e às instituições. Se não está em seu controle a elaboração das linhas gerais das políticas em foco, é em seu âmbito que as políticas e projetos educacionais aos quais nos contrapomos se realizam, em especial aquelas que dizem respeito à neutralização do potencial crítico da universidade e de seus sujeitos (via produtivismo). Por isso, também se faz necessário superar o discurso fácil de que as instituições e as políticas por elas feitas “somos nós”, uma postura que foi muito cômoda a certa parcela do pensamento crítico durante os 13 anos dos governos PT na presidência da República. Não é mais!

Referências

FERNANDES, Florestan. **Circuito fechado**: quatro ensaios sobre o “poder institucional”. São Paulo: HUCITEC, 1979.

HARVEY, David. **O neoliberalismo**: história e implicações. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

HERCULANO-HOUZEL, Suzana. Neurocientista defende universidades geridas como empresas: 'É preciso demitir quem não produz'. **BBC Brasil**, 30 maio 2016. Disponível em: <<http://www.bbc.com/portuguese/brasil-36365112>>. Acesso em: 5 dez. 2016.

LIMA, K. Plano Nacional de Educação 2014-2024: nova fase do privatismo e da certificação em larga escala. **Univ. e Soc.**, Brasília (DF), n. 55, fev. 2015.

MANIFESTO do Movimento pela Ciência e Tecnologia Públicas. Campinas, 19 mar. 2016. **Revista Adusp**, São Paulo, n. 59, p. 78-79, ago. 2016.

MINTO, Lalo W. **A educação da “miséria”**: particularidade capitalista e educação superior no Brasil. São Paulo: Outras Expressões, 2014.

MINTO, L. W.; RODRIGUES, F. de C.; GONZALEZ, J. A. Notas sobre “Escola Sem partido”. Dossiê Escola Sem Partido. **Blog Marxismo**, 21 out. 2016. Disponível em: <<http://marxismo21.org/escola-sem-partido/>>. Acesso em: 05 dez. 2016.

SGUISSARDI; Valdemar. SILVA JÚNIOR, João dos R. **Trabalho intensificado nas federais**: pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

SOUZA, Paulo Renato. Governador: escolha sua universidade. Qual universidade? In: ARAÚJO, Braz J. de. (Org.). **A crise da USP**. São Paulo: Brasiliense, 1980. p. 17-19.

TRAGTENBERG, Maurício. **Sobre educação, política e sindicalismo**. 3. ed. rev. São Paulo: Unesp, 2004.

WOOD JR., Thomaz. A academia e seus comportamentos patológicos. **Carta Capital**, 1º dez. 2016. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/revista/929/a-academia-e-seus-comportamentos-patologicos>>. Acesso em: 5 dez. 2016.