

ENSINO SUPERIOR E PRODUTIVIDADE ACADÊMICA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Aline de Carvalho Mouraⁱ
Andreia Gomes da Cruzⁱⁱ

Resumo: Por meio de levantamento bibliográfico e de análise documental, este artigo tem como objetivo problematizar as ações do ensino superior diante do cenário de Covid-19 e seus efeitos no incremento da produtividade acadêmica, no contexto brasileiro. Diante de uma pandemia de escala global, os Institutos de Ensino Superior têm demonstrado sua ‘vocação pública’ em diversas frentes de ações em busca de um entendimento sobre a doença e seus impactos no Brasil e no sistema público de saúde, o que vem promovendo alta produtividade em um movimento de *fast science* sobre o Coronavírus. Como considerações, criticamos uma naturalização das pressões exercidas pela produtividade em meio à crise sanitária planetária devido a Covid-19.

Palavras-chave: Ensino superior; Produtividade acadêmica; Pandemia; Covid-19.

HIGHER EDUCATION AND ACADEMIC PRODUCTIVITY IN PANDEMIC TIMES

Abstract: Through a bibliographic survey and documentary analysis, this article aims to problematize the actions of higher education in the Covid-19 scenario and its effects on increasing academic productivity, in the Brazilian context. Faced with a pandemic on a global scale, Higher Education Institutes have demonstrated their 'public vocation' in several actions in search of an understanding of the disease and its impacts in Brazil and in the public health system, which has been promoting high productivity in a fast science movement about Coronavirus. As considerations, we criticize a naturalization of the pressures exerted by productivity in the middle of the planetary health crisis due to Covid-19.

Keywords: Higher education; Academic productivity; Pandemic; Covid-19.

Introdução

Hoje, o mundo enfrenta um dos maiores dilemas da sua história com a difusão planetária do Coronavírus (Covid-19), que vem impactando, de maneira desigual, os países da periferia e do centro do capitalismo. De acordo com a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), a crise econômica provocada pela Covid-19, já é vista como uma das piores que o mundo já vivenciou.

O Brasil vem sendo duplamente atingido. Primeiro, em virtude do aprofundamento da crise econômica, depois pela ingerência do governo federal na elaboração de medidas de combate à pandemia (obscurantismo). Observam-se medidas que vão no sentido contrário às



adotadas pelos países europeus, que decidiram pela política de confinamento social como estratégia de mitigar a propagação do vírus. Nesses países, em março de 2020, escolas e universidades suspenderam suas atividades, assim como os setores produtivos da economia, isso significou que *“las medidas de paralización total o parcial ya afectan a casi 2.700 millones de trabajadores, es decir: a alrededor del 81 por ciento de la fuerza de trabajo mundial”* (OIT, 2020, p.1). Enquanto isso, no Brasil, até o momento, a política tem sido do isolamento social – medida mais branda que a do confinamento –, vislumbrando-se o seu afrouxamento a curto prazo.

Com a adoção do isolamento social aqui no Brasil, os organismos internacionais, aliados aos empresários da educação, propuseram como estratégia para minimizar os efeitos impostos pelo isolamento, que as escolas de educação básica e as universidades implementassem aulas remotas, uma vez que 80% dos estudantes, de um total de 1,3 bilhões, estão sem frequentar as aulas em termos globais (CORREIO DO POVO, 2020, s/p).

Diante do exposto, secretarias estaduais e municipais de educação, juntamente com representantes da sociedade civil (Movimento Todos Pela Educação), propõem a adoção de aulas remotas *on-line* para a educação básica pública, como uma tentativa de continuidade do período letivo. Todavia, essa medida não leva em consideração as desigualdades enfrentadas pelos jovens e seus familiares, visto que “na periferia, faltam internet, computador e até mesmo papel e lápis para aulas a distância. Atividades remotas podem ampliar desigualdades educacionais, dizem especialistas (PALHARES, 2020, s/p).

Além disso, especialistas em educação, pais e alunos destacam as dificuldades e as limitações enfrentadas por estes em função da educação a distância. Em relação às universidades, a Portaria nº 343/ 2020, recém-publicada pelo MEC, orienta a substituição da aula presencial por aulas transmitidas de forma remota.

Nesse sentido, as suspensões das aulas nas universidades públicas reacendem a necessidade de se discutir os impactos da aula remota *on-line* (diferentemente da modalidade de ensino a distância que já existe em algumas universidades públicas e privadas), bem como da inclusão digital.

Ao mesmo tempo, os docentes têm sido ‘pressionados’ a manterem sua rotina de trabalho, por meio de teletrabalho em prol de uma normalidade que não existe mais, ou seja, é errôneo crermos que por estarmos em casa, teremos mais tempo para sermos mais produtivos, escrever artigos científicos e nos dedicarmos à produção científica. Ao contrário, cabe destacar que essas atividades, em excesso, podem prejudicar a saúde mental dos profissionais de educação.

Diante do exposto, por meio de levantamento bibliográfico e de uma análise documental, este artigo tem como objetivo problematizar as ações do ensino superior diante do cenário de Covid-19 e seus efeitos no incremento da produtividade acadêmica, no contexto brasileiro. Nesse sentido, cabe ressaltar que este artigo tem dois pontos principais de debate, que seriam as discussões sobre o ensino superior e a produtividade, ambos articulados a fim de pensar o contexto atual da pandemia.

Os apontamentos feitos a partir desses dois pontos de discussão servem como considerações para pensar as pressões, ações e repercussões sobre o cenário educacional e às questões docentes advindas da demanda de produtividade no ensino superior, de maneira geral, isso incluindo-se o trabalho tanto na graduação quanto na pós-graduação.

Nossa compreensão, no que diz respeito à relação entre o ensino superior e a problemática da produtividade, no meio acadêmico, é de que as exigências por produção não se restringem a um nível específico, no que diz respeito a atuação docente, mesmo compreendendo que as exigências e as pressões por números tendem a ser maiores nos cursos de pós-graduação. O desenvolvimento institucional que resulta da atividade dos docentes e intelectuais advém tanto do nível de graduação quanto do nível em pós-graduação, e não reconhecer tal desenvolvimento institucional para além do viés de produtividade científica, ajuda a efetivar o Efeito Mateus no ensino superior, que caracteriza-se como um fenômeno social que reforça, em diferentes estruturas e níveis, a estrutura de classe da ciência (BARBOSA, 2016). Por isso, ao longo do texto, trataremos sobre às questões voltadas ao ensino superior e não à níveis específicos de trabalho.

Compreendendo a educação superior hoje

Mas, afinal, o que estaria sendo produzido nas universidades públicas em tempos de Covid-19, uma vez que as aulas estão suspensas? Podemos afirmar que, diante de uma pandemia de escala global, os Institutos de Ensino Superior – IES têm demonstrado sua ‘vocalização pública’ em diversas frentes de ações, tais como a criação de forças-tarefa por parte das universidades espalhadas pelo país, bem como a congregação de profissionais de diferentes campos do saber em busca de um entendimento sobre a doença e também sobre os seus impactos no Brasil e no sistema público de saúde. Nesse sentido, vemos, conforme publicizado no G1, que:

As universidades federais conduzem mais de 800 pesquisas para mapear coronavírus e encontrar uma vacina, diz associação. Segundo a Andifes, que representa as universidades federais do país, as instituições de ensino estão mobilizadas no combate à pandemia do novo coronavírus. Elas fornecem álcool gel, equipamentos de proteção e leitos de UTIs (PORTAL G1, 2020, s/p).

Ferreira (2020, s/p) destaca que as iniciativas adotadas pelas universidades públicas acabam por reforçar “o compromisso das universidades no enfrentamento da Covid-19 oferecendo o que de melhor se produz no espaço acadêmico, mesmo diante da crise financeira que vem assolando as universidades”. Se por um lado as universidades buscam encontrar soluções para a doença, por outro presencia-se uma intensificação do trabalho docente, uma vez que estes profissionais são compelidos a manterem suas atividades laborais pré-pandemia ou até são pressionados a oferecer atividades de ensino e extensão a distância, em uma clara tentativa de aprofundar o produtivismo e intensificar o trabalho docente, no momento em que a preocupação é a vida e a manutenção da saúde física e mental:

À revelia de qualquer planejamento ou debate mais amplo, a Reitoria da USP está encorajando a oferta de disciplinas a distância como forma de substituir as disciplinas presenciais durante a suspensão das aulas provocadas pela epidemia Covid-19. O pressuposto é de que a USP não pode parar. Dentro da narrativa proposta, as ferramentas de ensino à distância (EaD) são o instrumento escolhido para que a universidade não fique estagnada perante a epidemia [...]

Durante o período de suspensão, informa a mensagem reitoral, tais atividades didáticas a distância “serão computadas na frequência dos estudantes e valerão créditos para eles e para os docentes”, podendo “*substituir parcial ou totalmente* as semanas e aula presenciais não oferecidas”. Com isso, após o retorno das aulas presenciais, *o período de reposição poderá ser curto*, priorizando as atividades práticas e experimentais. Logicamente, a qualidade é um atributo indiscutível para essas atividades”. Como é impossível saber-se, por ora, por quanto tempo as aulas permanecerão suspensas, cabe indagar: estará o reitor determinado, por conta própria, a duração da futura reposição? (ADUSP, 2020, s/p, destaque do site).

Olhando de forma preliminar o atual momento histórico do nosso país, podemos constatar que está em vigor, e de forma contínua, a regressão de direitos sociais, tendo como um dos focos a educação. Arelado a isso, destacamos o processo de desmonte das universidades públicas, bem como a intensificação da marginalização em cima dos docentes universitários.

Assim, o atual mandatário do país, Jair Bolsonaro, esteve às voltas com polêmicas relacionadas às universidades, tais como: menos investimentos na área de ciências humanas, punição à ‘balbúrdia’ das universidades federais, corte de orçamentos em todas as federais, programa Future-se, corte de bolsas na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior (CAPES), exclusão das ciências humanas do edital de iniciação científica (PIBIC) e a manutenção do ENEM em plena pandemia de Covid-19. Os argumentos do Ministro Weintraub são:

O país, muito mais rico que o Brasil, está tirando dinheiro público das faculdades tidas como para pessoas que já são muito ricas, ou de elite, como Filosofia. [...]. Esse dinheiro que iria para faculdades como Filosofia, Sociologia se coloca em faculdades que geram retorno de fato: Enfermagem, Veterinária, Engenharia, Medicina", afirmou. (ÉPOCA, 2019, s/p).

A fala do ministro foi, posteriormente, apoiada por Bolsonaro, que afirmou: “a função do governo é respeitar o dinheiro do contribuinte, ensinando para os jovens a leitura, a escrita e a fazer conta, e depois um ofício que gere renda para a pessoa e bem-estar para a família” (ÉPOCA, 2019, s/p).

No âmbito das universidades, temos o ‘Future-se’, novo projeto do Ministério da Educação voltado à captação de recursos por parte dos Institutos Federais de Ensino Superior – IFES. O objetivo da proposta é dar mais autonomia financeira às universidades e Institutos Federais, por meio do fomento ao empreendedorismo, à inovação e à captação de recurso pela iniciativa privada. Nesse sentido, Leher (2019, s/p), elenca os principais problemas do Future-se na sua primeira versão:

A tentativa de identificar os nexos entre os diversos temas nele (PL) contidos exige enfrentar um texto que, pretendendo colocar em prática um “programa”, não contém qualquer análise da situação do financiamento das universidades e IFs e, igualmente, das políticas de ciência e tecnologia e, tampouco, das políticas de pesquisa e desenvolvimento, considerando o estado geral das forças produtivas no país e seus nexos com a economia mundial. Agrava o fato de que os projetos nele contidos igualmente não contém referências e estudos de viabilidade para torná-lo inteligível.

Em outro texto, Leher (2020) aponta um paralelo do Future-se e o processo de privatização e mercantilização da educação superior, ao afirmar que:

Não menos importante, todas as versões do Future-se criam cunhas para a mercantilização e o comércio transfronteiriço de educação. As alterações na LDB efetivadas pelo F3 (Art. 30) possibilitam que as universidades privadas tenham a prerrogativa, atualmente exclusiva das instituições públicas, de reconhecimento dos diplomas estrangeiros – graduação e pós-graduação stricto sensu. A permissão para que o setor privado reconheça diplomas estrangeiros atende às reivindicações das corporações que atuam na área educacional ávidas por legalizar a formação de consórcios com suas matrizes e associadas no mundo, abrindo o mercado educacional brasileiro, ainda mais profundamente, aos interesses das corporações educacionais mundializadas (LEHER, 2020, s/p).

Assim, entendemos que os ataques proferidos à educação pública e às universidades fazem parte de um projeto de privatização, não se tratando de algo recente, e sim do aprofundamento de políticas públicas empreendidas nos últimos 20 anos. Essas políticas públicas coadunam com as recomendações que estavam presentes no documento “*La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*” (1995), elaborado pelo Banco Mundial, que tinha por finalidade apresentar experiências recentes sobre o ensino superior, além de apresentar estratégias para a reforma da educação superior na América Latina, Ásia e Região do Caribe.

Nesse sentido, entre 1995 e 2002, o governo de Fernando Henrique Cardoso, FHC, colocou em prática uma Reforma do Estado que fora capitaneada pelo recém-criado Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado – MARE, o qual era coordenado por Luiz Carlos Bresser. No campo da educação, observou-se um processo de reestruturação promovido pelo Ministério da Educação (MEC), que aprovou diversas legislações e decretos, com destaque à Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96. A LDB 9394/96 trouxe novas configurações na educação superior brasileira, tais como: cursos sequenciais por campo de saber; de graduação; de pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu* e de extensão.

Em meio ao contexto de mudanças, à época, a pós-graduação *stricto sensu* não ficou imune as transformações ocorridas. Por exemplo, a CAPES promoveu alterações nos seus processos de financiamento e avaliação dos programas de pós-graduação, na mesma linha, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico - CNPq modificou sua política de financiamento, “[...] outrora de “demanda livre” para o financiamento de pesquisa por meio de editais, priorizando as áreas científicas que estavam relacionadas com os ramos industriais mais importantes para a política industrial e do comércio exterior” (SILVA JR, FERREIRA e KATO, 2013, p. 439).

Nesse sentido, entendemos que ao lado da expansão da graduação presenciamos ao mesmo tempo, um crescimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* que tiveram como diretriz uma reforma universitária que aconteceu de forma fragmentada tendo como origem a reforma do Estado brasileiro. Concomitantemente, o art.52, inciso II da LDB, trouxe a questão da titulação mínima para atuar na educação superior, ou seja, passou-se a exigir mais docentes com titulação de mestre e de doutor.

As legislações implementadas coadunam com a política econômica adotada pelo Brasil a partir da década de 1990, isso explica as medidas empreendidas pelo CNPq nos anos de 2000 (KATO, 2013). Em face disso, presenciamos nos cotidianos das universidades federais, uma

pressão maior nos docentes que não integravam a pós-graduação para sua inserção neste quadro, uma vez que, há a possibilidade de acesso a financiamentos e consultorias (SILVA JR, FERREIRA e KATO, 2013, p. 445).

É, importante ressaltar que essas medidas vão desencadear mudanças estruturais para o trabalho docente na sua totalidade. Assim compreendemos que:

As novas formas e conteúdos do trabalho do professor acentuam-se nas universidades federais a cada ano ou triênio nas avaliações da CAPES, há um aprofundamento das novas possibilidades de produção de pesquisas financiadas, via parcerias com o setor público e privado e com agências de fomento de diversas ordens, auxiliado pelo trabalho das fundações de apoio institucionais. **Neste processo, as relações de produção permeiam o trabalho do professor e o alienam de seu trabalho, do produto dele e, portanto, de si mesmo.** (SILVA JR, FERREIRA e KATO, 2013, p. 445-grifos nossos).

Nessa análise, para Silva Jr, Ferreira e Kato (2013), na pós-graduação *stricto sensu*, as mudanças afetaram a qualidade da produção do conhecimento e o trabalho docente, uma vez que, as pressões por produção passaram a permear o trabalho do professor em vista às exigências das avaliações quadrienais e alterações nos objetivos da CAPES e CNPq.

Outro aspecto que merece reflexão da nossa parte é a questão da desresponsabilização do Estado com a educação superior, neste contexto, que pode ser observada a partir de redução das verbas públicas para o financiamento desse nível de ensino, incentivando assim o empresariamento. Esses aspectos se fizeram presentes na reformulação da educação superior nos dois mandatos de FHC (1995-2002). Assim, as análises da educação superior no Brasil no período FHC apontam para uma intrínseca articulação com as diretrizes do Banco Mundial, principalmente na década de 1990, ocorrendo o aprofundamento das políticas neoliberais na educação, de modo que esse período foi marcado também pela ampliação do espaço privado em atividades ligadas à produção econômica, bem como no campo dos direitos sociais, incluindo a educação. Nesse sentido, houve um aprofundamento da mercantilização da educação superior.

Esse movimento se deu por meio da ampliação da expansão das instituições privadas, através da liberalização dos ‘serviços educacionais’ e da privatização interna das universidades públicas, por meio das fundações de direito privado, das cobranças de taxas e mensalidades nos cursos pagos e do estabelecimento de parcerias entre as universidades públicas e as empresas, redirecionando as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Nesse contexto, para Mancebo (2004), no que tange à educação, não foram observadas mudanças substanciais em relação às reformas que vêm sendo implementadas nos últimos dez

anos. Para Gomes (2008, p. 47), o governo FHC teve como marca registrada “uma política neoliberal-conservadora, marcada pela competitividade, descontrola das IES, pelo pressuposto das forças e mecanismos puros de mercado para realizar a distribuição dos bens educacionais e uma forte clivagem entre o público e o privado”.

Essa política significou prejuízos para o ensino superior público, pois permitiu a ampliação da privatização da oferta da educação superior. Essa ação acarretou para as universidades federais a redução das matrículas, um processo nunca vivenciado por essas instituições. Além disso, significou “uma alteração profunda no *modus operandi* da condição acadêmica, a qual veio consolidar uma lógica competitiva e individualista do trabalho e da produção docentes no âmbito das universidades federais” (GOMES, 2008, p. 27).

Com a vitória de Luís Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), em 2002, esperava-se um embargo às ações neoliberais na política brasileira, principalmente no campo da educação, mas algumas políticas se mantiveram como no governo anterior. Apesar de não ter provocado a ruptura esperada com as ações neoliberais, reconhecemos que o governo de Luís Inácio Lula da Silva promoveu medidas e ações voltadas para a democratização do ensino superior, criando novas universidades públicas, expandindo o parque federal, intensificando a interiorização das universidades públicas e apoiando o uso de novas tecnologias através da educação a distância para promover a formação docente e democratizar o ensino superior.

A primeira analogia que podemos fazer entre os dois governos é a de que Lula, a exemplo do seu antecessor, não produziu um documento único que refletisse as transformações profundas pelas quais a educação superior passava; ao contrário, a reforma foi colocada em pauta por meio da fragmentação de textos legais, projetos e programas, apesar do encaminhamento de um Projeto de Reforma que até então não havia sido votado pelo Congresso Nacional. Carvalho (2011) chama atenção para a fragmentação nas leis que tratam da reforma do ensino superior, sendo que uma das causas poderia ser a alta rotatividade no cargo de ministro da educação. Na gestão Lula, a pasta passou pelas mãos de três pessoas: Cristovam Buarque, Tarso Genro e Fernando Haddad. Entretanto, alguns autores compreendem que a ausência de uma lei que trate da reforma do ensino superior deve-se prioritariamente à lentidão do Congresso Nacional para aprovação do Projeto de Lei n.º 7.200/2006. Assim, a gestão de Lula foi marcada por várias leis, programas e ações relacionadas ao ensino superior, dentre eles: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), Programa Universidade para Todos (PROUNI), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Institutos Federais de Educação Tecnológica (IFET), Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Em relação ao processo de privatização da educação superior iniciado no Governo FHC e que se aprofundou no Governo Lula, constatamos a continuidade do crescimento do setor privado em relação ao setor público, bem como a eclosão de novas configurações, através da criação de universidades corporativas de empresas multinacionais ou pela formação de oligopólios, “por meio da fusão de instituições e pela negociação de suas ações nas bolsas de valores” (CHAVES, 2010, p. 491).

Quadro 1 - Número de IES e matrículas nas IES no Brasil				
Ano	Nº total de IES	Nº de IES privadas	Nº total de matrículas	Nº de matrículas em IES privadas
2002	1.637	1.442 (88,08%)	3.479.913	2.428.258 (69,77%)
2003	1.859	1.652 (88,86%)	3.887.022	2.750.652 (70,76%)
2007	2.281	2.032 (89,08%)	4.880.381	3.639.413 (74,57%)
2010	2.378	2.100 (88,30%)	5.449.120	3.987.424 (73,17%)
2013	2.391	2.090 (87,42%)	7.305.977	5.373.450 (73,54%)

Fonte: MEC/INEP (2013).

Esse crescimento tanto no número de IES, como de concentração de matrículas na rede privada, fez com que o Brasil se configurasse entre os países da América com maior índice de privatização da educação superior (BITTAR e RUAS, 2012).

Tavares e Maués (2012, p. 37) chamam a atenção para o fato de que, a partir de 2007, inaugurou-se uma nova tendência de oligopolização do segmento privado, com fortes traços mercantis, “no qual se constatou um processo de compra e venda de instituições, com fusões que têm formado oligopólios educacionais”. Nesse sentido, vemos “uma tendência à formação de número menor de grandes empresas que atuam num nicho mercadológico, no caso o educacional, e que passam a ter um controle de parte cada vez maior do quase-mercado da educação superior” (TAVARES, CARNEIRO e MOREIRA, 2013, p. 6).

Destacamos que esse processo de oligopolização passa a ocorrer a partir de uma maior participação dos fundos de investimentos (*private equity*), com a abertura do capital das IES, desencadeando uma reconfiguração do processo de mercantilização da educação, que passa a atender por uma mercantilização que revela a necessidade de um aprofundamento das suas consequências, uma vez que frações burguesas, que operam o capital rentista, procuram buscar novos nichos de serviços, e com isso alteram a natureza da mercantilização e aprofundam a participação do setor financeiro no controle do ensino superior (LEHER, 2010).

Portanto, a nova configuração do ensino superior, engendrada por políticas neoliberais, contribuiu para o acelerado processo de expansão até a formação de grandes oligopólios que

passam a perceber a educação como mercadoria, privilegiando assim o lucro. Dessa forma, chegamos a 2018, com um total de 2.537 IES (CENSO, 2018). Desse conjunto, 81,5% são faculdades; 7,8%, universidades; 9,1%, centros universitários; 1,6% representam a soma dos Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia - IFT e dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET (CENSO, 2018).

Em relação à categoria administrativa, 88,2% das IES são privadas e 11,8% são públicas, assim compreendemos que os dados evidenciam o alto grau privatizante do ensino superior no Brasil, em comparação aos demais países da América Latina. Ristoff (2013), em suas análises, destaca que a expansão das IES privadas ocorreu com maior ênfase após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Segundo Resumo Técnico do Censo (2018), no item evolução das matrículas (graduação e sequencial), na educação superior atingimos a marca de 8.451.748 milhões de alunos, revelando um contínuo processo de crescimento. Entre 2008 e 2018, as matrículas na educação superior cresceram 44,6%, obtendo uma média de crescimento anual no período de 3,8%, já em relação ao ano anterior, 2017, a variação foi de 1,9% (CENSO, 2018).

Ao compararmos 2008 e 2018, constatamos um aumento do número de matrículas na ordem de 49,8% na rede privada e 33,8 % na rede pública. Ao analisarmos a distribuição das matrículas entre as IES privadas e IES públicas, constatamos que a rede privada registra uma participação de 75,4%, ou seja, 6.373.274 milhões de matrículas de graduação. A rede pública, participa com 24,6% (2.077.481) (BITTAR e RUAS, 2012). Nesse sentido, afirmamos que é quase impossível frear os avanços da expansão da educação superior brasileira, bem como retardar a formação dos grandes oligopólios, uma vez que não há nenhuma legislação em vigor que impeça a participação de empresas estrangeiras na compra de empresas educacionais brasileira, nem os efeitos do processo de mercadorização.

No que diz respeito ao processo de mercadorização, este acaba por fazer parte da forma como o ensino superior direciona e redireciona suas normas institucionais, desde projetos a ações individuais que, em determinadas situações, faz do espaço formativo um espaço político-institucional de disputas, onde a produtividade ganha destaque cada vez maior.

Importante ressaltar que as exigências de produtividade se fazem presentes no ensino superior, em especial nas instituições públicas de ensino, tanto em nível de graduação quanto em nível de pós-graduação. Em todo âmbito que engloba a produtividade no ensino superior, as exigências são sufocantes, devido aos editais institucionais e aos editais das agências de fomento que exigem não só elevada publicação, como pontuam o *Qualis* dos periódicos escolhidos para essas publicações.

Ensino superior: da norma produtividade à norma produtivismo

Após uma discussão sobre as configurações do ensino superior no Brasil, em especial nas últimas décadas, um elemento que nos chama ao debate é a forma como esse espaço institucional produz conhecimento para atender as demandas e necessidades da sociedade, principalmente, quando estamos passando por uma enorme e violenta crise sanitária global. Entretanto, antes de abordarmos a norma produtividade em meio à crise do Coronavírus, faremos alguns apontamentos sobre a norma produtividade e como se configura no ensino superior.

Segundo Vilaça e Palmas (2013), no Brasil, existe uma norma produtividade que conduz as opções e as escolhas dos pesquisadores na direção de uma *Qualificação*, que seria um neologismo representativo do padrão de qualificação vigente, onde os artigos e trabalhos têm seus valores ou ‘qualidade’ discernidos conforme o sistema *Qualis*. A norma produtividade,

[...] pode ser constatada, por exemplo, na determinação de um quantitativo mínimo ideal a ser publicado e na valorização diferenciada por meio do sistema *Qualis*, especialmente no caso de docentes de programas de pós-graduação (PPGs). Além de publicar dado número, eles têm de atentar ao estrato do periódico – sua *Qualificação* –, pois isto representa a pontuação que o artigo terá, o que chamamos de *seu valor no mercado acadêmico*. Por isso, *norma produtividade* será tomada em sentido estrito, significando o conjunto de regras oficialmente instituídas e a percepção intersubjetivamente compartilhada que dão valor à publicação (VILAÇA e PALMA, 2013, p. 468, destaque dos autores).

Entendemos, a partir da caracterização dos autores citados acima, que a norma produtividade vem se configurando como regra oficialmente instituída, que prescreve padrões aos quais os indivíduos e as instituições devem adequar-se, o que acarreta formas normativas que prescrevem recompensas baseadas em números. Partindo da percepção do funcionamento da norma produtividade, o que vem se percebendo no campo da pesquisa e do desenvolvimento científico no ensino superior é uma distorção dos parâmetros avaliativos que gera uma produção desenfreada, criando-se assim, a norma produtivismo que se caracteriza-se pela:

[...] deliberada ação de criara estratégias para elevar a produtividade para além dos limites estabelecidos [...] sobretudo envolvendo más condutas científicas [...] visando à acumulação de *capital curricular* [...] Destarte, enquanto a produtividade é determinada por um limite “x” de certos produtos (o que é questionável), o produtivismo pauta-se pela falta de limite e pelo recurso de más práticas científicas” (VILAÇA e PALMA, 2013, p. 469, destaque dos autores).

Para Trein e Rodrigues (2011), o produtivismo “é o resultado lógico necessário da subsunção do valor de uso do conhecimento ao seu suposto valor de troca [...] O produtivismo é fantasma-fetiche que assombra/seduz, com promessas e ameaças, a Academia” (p. 780). Essa lógica de produção, que vem crescendo com o passar dos anos, já havia sido apontada nos estudos de Roberto Merton, já na década de 1970, quando apresentou o efeito Mateus na ciência, onde os sistemas de valores da ciência estão vinculados aos sistemas de recompensa, implicando questionamentos no processo de produtividade (BARBOSA, 2016). Segundo Zuckerman e Merton (1971) a lógica de produção, de forma institucional, revela “uma questão de mudança de valores” (p. 72, tradução nossa). Essas mudanças de valores trazem configurações de disputas ao meio acadêmico, tanto na graduação quanto na pós-graduação.

Nesse contexto, de criação de disputas por financiamentos, editais e *status*, segundo Barbosa (2016), existe uma necessidade de constante reflexão sobre o sistema de valores da ciência que demanda uma discussão sobre o sistema de recompensas e dos fenômenos relacionados a ele:

Um fenômeno comum neste sistema é o “efeito Mateus”, no qual os pesquisadores mais célebres tendem a receber mais reconhecimento e recursos financeiros por suas atividades acadêmicas, enquanto os pesquisadores pouco conhecidos tendem a receber pouco ou nenhum reconhecimento por suas atividades [...], tal como dito no capítulo 25, versículo 29, do livro de São Mateus: “Porque a todo o que tem, darse-lhe-á, e terá em abundância; mas ao que não tem, até aquilo que tem ser-lhe-á tirado” (BARBOSA, 2016, p. 287).

Baseado em uma ideia de maior democratização de recursos para a pesquisa e, no intuito de dar oportunidade de crescimento e desenvolvimento a programas que vislumbram aumentar suas notas nas avaliações e a profissionais que tentam empreender suas pesquisas em meio ao cenário de disputas, é preciso repensar o funcionamento do sistema de valores da ciência, em especial, no meio acadêmico.

Embora os estudos de Merton tenham sido realizados em meados do século XX, muitas de suas contribuições permanecem atuais para pensar as articulações de produção na ciência “uma vez que as agências de fomento à pesquisa e os órgãos de formação de recursos humanos de nível superior têm cobrado o incremento da produção científica, notadamente de artigos científicos” (BARBOSA, 2016, p. 288).

Nesse sentido, pensando a norma produtividade e a norma produtivismo, precisamos considerar o que vem agregado a produção de conhecimento e ao desenvolvimento científico no ensino superior, uma vez que a pressão por agilidade e apresentação de resultados vêm

transformando o espaço formativo do ensino superior em espaço de disputas por números expressos em bolsas, financiamentos, editais e *status*.

Com o incentivo cada vez maior ao desenvolvimento científico e tecnológico, as exigências relativas à produção acadêmica passaram a impactar direta e indiretamente as práticas de pesquisa no ensino superior. Como afirmam Kuenzer e Moraes (2005) “as exigências relativas à produção acadêmica geraram um verdadeiro surto produtivista em que o que conta é publicar [...] A quantidade instituiu-se em meta” (p. 1348).

Na busca por alcançar metas de produção, sinalizamos para um processo de naturalização das pressões no campo acadêmico. Sabemos da necessidade e da importância dos processos avaliativos, mas é preciso considerar como as medidas vem sendo postas e se consideram o que está sendo produzido e com que intuito.

Nesse sentido, vemos um esforço das agências de fomento para buscar melhores resultados e tornar os processos avaliativos mais estruturados. Mas o que seriam melhores resultados? As possibilidades de ação econômico-político-sociais do que está sendo produzido como conhecimento ou a quantidade de artigos produzidos a partir das pesquisas realizadas? São perguntas que sugerem uma preocupação com a qualidade do que está sendo produzido nas academias. No entanto, ainda hoje, não se criou um instrumento ou uma metodologia de análise para avaliar a qualidade das produções, se é que isso seria, verdadeiramente, possível.

Pensando os processos de avaliação, vamos tomar como exemplo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e sua importância e influência no cenário institucional do ensino superior, em especial, na pós-graduação. É preciso considerar que existe a norma produtividade vigente, e que, no Brasil, a CAPES vem conferindo elevado valor à produtividade em seus sentidos mais amplos, principalmente, nos cursos de pós-graduação, onde a avaliação prioriza, a produção científica (VILAÇA e PALMAS, 2013).

Segundo Vilaça e Palmas (2013), considerando os cinco quesitos da avaliação dos programas de pós-graduação, pode-se perceber que em todos eles aparece, de alguma forma, o destaque à produtividade. Os quesitos estabelecidos são: proposta de programa; corpo docente; corpo discente, teses e dissertações; inserção social; produção intelectual. A partir dos quesitos, evidencia-se a preocupação cientométrica das avaliações da CAPES.

Apesar de uma super valorização numérica, é pertinente destacar que é responsabilidade da academia realizar pesquisas e produzir resultados, bem como torná-los públicos no sentido de prestar contas ao meio acadêmico e ao meio social mais abrangente. Entretanto, nos preocupa os efeitos contestáveis dessa produtividade, tanto no que diz respeito às pressões e ao

adoecimento dos professores e pesquisadores, quanto aos procedimentos de más condutas que vêm se sobressaindo nos últimos anos.

No processo de avaliação da CAPES, algumas matrizes de produtividade são consideradas com o intuito de servir,

[...] de instrumento para a comunidade universitária na busca de um padrão de excelência acadêmica para os mestrados e doutorados nacionais. Os resultados da avaliação servem de base para a formulação de políticas para a área de pós-graduação, bem como para o dimensionamento das ações de fomento (bolsas de estudo, auxílios, apoios) (CAPES, História e Missão, 2020, página não informada).

No entanto, no ideal de servir à busca de um padrão de excelência e na tentativa de legitimar os padrões científicos para produção de conhecimentos, passa a vigorar na academia uma priorização relacionada à produtividade que dê conta de alcançar os quesitos ou tópicos de avaliação da CAPES.

No esquema de *Qualificação* instaurado nas instituições de ensino superior, em especial nos cursos de pós-graduação, mas também em nível de graduação, o valor dado à publicação ganha enorme destaque no mercado acadêmico, que acaba por prover recompensas, ou seja, ao publicar determinado número de artigos em determinados periódicos com elevado estrato, o acadêmico faz crescer seu capital curricular.

Tratar as produções acadêmicas utilizando-se de alguns conceitos do campo do marxismo, como capital e mercadoria, sinaliza a perspectiva teórica de que partimos para a discussão sobre a produção de conhecimento dentro do contexto acadêmico, pois entendemos que as instituições reproduzem certos valores da sociedade, fazendo com que o ensino superior se perca em meio aos compromissos que assume neste determinado modelo de sociedade.

Segundo Fernandes (2010), a forma como o ensino superior se organiza é a forma como a sociedade se organiza. O autor ainda conclui que é importante deixar claro que não são as instituições que se modificam em sua estrutura, funcionalidade e eficiência por transformações e exigências pedagógicas, pelo contrário, são as transformações e exigências da sociedade que direcionam as mudanças na estrutura, funcionalidade e eficiência do ensino superior.

Essas mudanças atingem, diretamente, os objetivos do ensino superior e, no caso da instituição universitária, definem, também, a forma de realização do compromisso social da universidade com a produção de conhecimento sobre a realidade, processo que envolve não só condições institucionais, mas condições materiais e também os sujeitos envolvidos – professores, estudantes, pesquisadores e intelectuais.

É importante refletir sobre o significado de uma norma acadêmico-produtiva pensando os valores advindos da política de produção e as possíveis consequências para a produção de conhecimento e os processos de desenvolvimento científicos e tecnológicos, no país. Se já na década de 1970, com o aumento das produções acadêmicas devido a ampliação dos cursos de pós-graduação, no Brasil (KUENZER e MORAES, 2005), já se anunciava a necessidade de controle, avaliação e preocupação com o desenvolvimento das pesquisas, atualmente, 50 anos depois, vivenciamos no cenário acadêmico novas e modernas formas de controle sobre as produções acadêmicas e seus desdobramentos produtivos.

Podemos evidenciar os processos de controle nos espaços institucionais através das concessões de verbas e financiamentos dentro de processos normativos bem estruturados e com objetivos pré-determinados que vão ao encontro com as políticas do atual governo. As políticas públicas vêm direcionando as áreas do desenvolvimento científico que ‘merecem’ maior visibilidade, provocando no ensino superior público e na produção acadêmico-científica um desmonte de projetos e uma instabilidade geracional devido aos cortes de verbas de pesquisa, liberação de editais cada vez mais específicos e que valorizam, prioritariamente a produtividade e os ataques aos campos da educação e da ciência e tecnologia.

Nesse cenário de luta dos setores ligados à pesquisa, torna-se urgente o debate sobre a importância, a credibilidade e os cuidados necessários ao desenvolvimento da ciência. É preciso legitimar o debate sobre os cuidados no campo científico que vem sendo postos de lado em virtude das exigências de produtividade, em especial quando nos encontramos em um momento onde os resultados das pesquisas estão sendo ansiosamente esperados devido a Covid-19. Entretanto, é de suma importância respeitar não só os cuidados e critérios da ciência, mas respeitar o tempo de desenvolvimento e maturação dos processos científicos, indo na contramão do *fast science*.

As exigências de produtividade em tempos de pandemia

A pandemia, provocada pela Covid-19 e agravada pelos direcionamentos políticos, vem atingindo o país em suas matrizes econômico-político-sociais, destacando-se neste cenário, o papel da ciência, da tecnologia e da pesquisa no enfrentamento da crise. Nesse contexto de discussão, nos propomos a pensar as instituições de ensino superior, como um *lôcus* privilegiado onde ciência, tecnologia e pesquisas são basilares junto ao ensino e a extensão.

São muitas as possibilidades de debate sobre as questões que giram em torno do ensino superior, mas neste estudo, nos detivemos a discutir o ensino superior como espaço de produção

de conhecimento e desenvolvimento científico, que no atual momento, vem tomando lugar de destaque na busca por soluções à crise, através das mais diversas áreas de conhecimento.

Entretanto, é preciso considerar como vem acontecendo essa produção de conhecimento, indispensável ao avanço da ciência, em um contexto de ansiedade e pressa por resultados que possam dar fim à pandemia provocada pelo Coronavírus. Segundo entrevista da Microbiologista Natália Pasternak (2020), a ciência precisa de tempo para decifrar os enigmas de um novo vírus e, devido a ansiedade diante a gravidade da pandemia, o tempo da ciência não está sendo respeitado, por isso, existe uma confusão de informações e distribuições de falsas conclusões ou de estudos ainda não concluídos com supostos indicativos de tratamento, medicação e cura.

Um exemplo das falsas conclusões e de estudo ainda não analisados em sua completude, foi o estudo publicado da revista *The Lancet*, uma das revistas científicas de maior prestígio do mundo, onde o trabalho apresentava graves irregularidades no maior estudo, até então, sobre a eficácia da cloroquina e da hidróxicloroquina contra a Covid-19. O trabalho apresentou uma análise de dados anônimos com mais de 96.000 pacientes, em um conjunto de 600 hospitais do mundo todo, concluindo que a cloroquina e a hidroxiclороquina não só não oferecem nenhum benefício para os pacientes, como também podem aumentar o risco de morte em 30% (DOMÍNGUEZ, 2020). Entretanto, segundo Pedro Alonso, diretor do programa de malária da Organização Mundial de Saúde (OMS), em entrevista, afirmou que “há enormes dúvidas sobre a qualidade desse trabalho e tanto seus autores como a revista que o publicou vão ter de prestar contas” (DOMÍNGUEZ, 2020).

Devido ao Coronavírus, talvez estejamos vivenciando o movimento de *fast science* de maneira mais forte nos últimos tempos. Como dito anteriormente, o trato com a ciência deve ser cuidadoso e rigoroso para que possa promover avanços significativos e válidos em seus mais diversificados campos. Além do tempo da pesquisa, existe ainda o tempo de publicação dessas pesquisas. Após o desenvolvimento de uma pesquisa, o pesquisador quando quer publicar os resultados de sua investigação, tende a escrever um artigo para publicar em revistas ou jornais científicos ou ainda participar de eventos científicos para partilhar seu conhecimento. Este processo, no entanto, demanda tempo, pois primeiro passa por um editor ou responsável de evento para uma primeira análise e depois é encaminhando a um segundo momento de avaliação por pares, que irá realizar uma revisão criteriosa sobre aquele trabalho, apontando se é um estudo significativo e relevante para a área de conhecimento e se apresenta discussão teórica e dados condizentes com a apresentação do material.

Entretanto, o que estamos presenciando no momento de luta e desespero devido a Covid-19, são publicações que, muitas das vezes, orientam sobre diagnósticos, tratamentos e prevenções contra o vírus, mas que não estão sofrendo o trato necessário antes da publicação. Existe uma aceleração dos resultados de pesquisa e dos processos de revisão, o que tem gerado muitas controvérsias quanto aos cuidados com a doença e formulações precipitadas quanto as políticas de saúde implementadas na luta contra o Coronavírus.

É importante considerar os impactos que as publicações científicas têm em meio a pandemia, e por isso, a necessidade de mais rigor no trato dos dados que estão sendo levantados e apresentados, no intuito de que se diminuam as brechas para possíveis equívocos na discussão sobre a doença. Além disso, o cuidado com o que está sendo publicado também tem um papel importante no que diz respeito a credibilidade da ciência, principalmente no Brasil, onde vive-se um momento de negacionismo e retrocesso em relação aos debates sobre a ciência.

Segundo Duarte (2020), estudos recentes apresentam que os jornais científicos diminuíram, em média, cerca de 57 dias o processo de publicação, sendo esta redução em todas as fases do processo - revisão, aceitação e publicação – principalmente em pesquisas relacionadas com a Covid-19:

Embora a rapidez do processo de publicação de artigos científicos seja louvável, do ponto de vista da rápida disseminação de informação, ainda mais numa situação de pandemia por um novo vírus, levanta questões do ponto de vista da qualidade e até da ética. São habitualmente os próprios pares que levantam dúvidas que podem exigir correções ou mesmo retratações no futuro. Dada a rapidez com que estas publicações atingem o público em geral e os decisores políticos e clínicos, algumas destas correções podem chegar tarde demais (DUARTE, 2020, s/p).

É pensando o movimento de *fast science* e de pressão pela produtividade em tempos de pandemia que este estudo questiona o modelo cientométrico que, de forma inconsciente, acaba aderindo à ideia de *slogan* do governo: ‘O Brasil não pode parar’; ‘A educação não pode parar’. O ensino superior não parou e vem assumindo inúmeras demandas, que se somaram as demandas cotidianas advindas do período de isolamento.

Em meio as incertezas sobre os direcionamentos político-institucionais de viabilidade do ensino remoto e acessibilidade para essa modalidade de ensino, que está sendo apresentada em caráter emergencial, os docentes vêm apresentando alta carga de trabalho e produção, onde o tempo para refletir sobre a doença e as novas configurações da sociedade foi suprimido pela necessidade de produção e publicização de resultados.

Mais do que nunca, é preciso resgatar o debate sobre o papel da ciência e do conhecimento para o avanço na luta contra o Coronavírus e para legitimar os princípios epistêmicos e éticos que precisam fazer parte da produção de conhecimento. Apresentar a credibilidade e a responsabilidade das produções acadêmicas desenvolvidas nos espaços institucionais de pesquisa, também é tarefa das instituições de ensino superior, sem desconsiderar as novas configurações que se constituíram socialmente, neste período. O ensino superior tem fundamental importância na promoção de debates sobre a produção de conhecimento como algo para além da indústria de produção, proporcionando a construção de uma cultura de recuperação dos valores de uso social da ciência e da pesquisa.

Considerações finais

A preocupação com a produtividade no ensino superior, em seus mais diferentes níveis, vem provocando o aceleração de resultados, a diminuição do tempo de maturação da pesquisa, o constrangimento de pesquisadores devido à concorrência por verbas e até mesmo o adoecimento docente. Vivemos hoje, uma naturalização das pressões exercidas pela produtividade, pois ao mesmo tempo que nos deparamos com as consequências prejudiciais da pressão acadêmica, compreendemos a necessidade dos processos de avaliação do que vem sendo produzido, o que gera também algumas contradições, que podem ser vistas na citação de Trein e Rodrigues (2011):

A grande contradição que enfrentamos para resistir, agora, ao produtivismo é que fomos perdendo as articulações com os setores da sociedade que poderiam significar uma alternativa para a nossa necessidade de sermos felizes naquilo que fazemos. Assim, ficamos prisioneiros do sistema que criticamos, participamos da concorrência que condenamos, aprimoramos a avaliação que nos subjuga. Excedemo-nos nas horas de vida dedicada ao trabalho (p. 785).

O momento pelo qual estamos passando, de luta contra um vírus global que vem mostrando as fragilidades de nossa sociedade e de nosso modelo de *fast science*, traz para o campo da pesquisa e do desenvolvimento científico as preocupações por uma ciência democrática que seja a favor da vida. Como afirma Frigotto (2020), a ciência deve estar a favor da vida e não no lucro, e por isso, o papel da ciência e do conhecimento precisa ser amplamente debatido, principalmente, em um momento de pandemia, é preciso pensar a quem serve a ciência.

A produção de conhecimento não deve estar atrelada a necessidade de acumulação numérica, de lucros ou de vantagens. O ensino superior, *locus* de formação, de pesquisa e de desenvolvimento científico e tecnológico, precisa estar aliado as necessidades da sociedade. Se a ciência não é democrática, será uma ciência que mata e não uma ciência que ajuda a humanidade a qualificar a vida (FRIGOTTO, 2020).

É preciso refletir sobre a liberdade da ciência e da produção de conhecimento, bem como sobre a maior democratização de recursos para a pesquisa, dentro dos espaços acadêmicos. O desenvolvimento científico deve ser para todos e nesse sentido, a ciência não deve ser um espaço de disputas. É urgente que, apesar desse momento em que precisamos de vacina, remédios e de respostas sobre uma pandemia que vem assolando o planeta, possamos compreender que o trabalho científico exige tempo, cuidado e investimento.

Referências

ADUSP. *Reitoria da USP pressiona docentes que a oferecerem disciplinas a distância*, 20 de março de 2020. Disponível em: <https://www.adusp.org.br/index.php/defesauniv/105-condicoes-de-trabalho/3588-reit-pres>. Acesso em: 15 maio 2020.

BARBOSA, A. S. Implicações éticas do efeito Mateus na ciência. *Mediações*, Londrina, v. 21, n. 1, p. 286-316, jul./abr., 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/20718/19506>. Acesso em: 07 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Portaria nº 343*, de 17 março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 10 maio 2020.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *História e Missão*. Brasília: CAPES, 2020. Disponível em: <http://www.capes.gov.br>. Acesso em 15 jan. 2020.

_____. *Projeto de Lei nº 7. 200*. Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; 8.958, de 20 de dezembro de 1994; 9.504, de 30 de setembro de 1997; 9.532, de 10 de dezembro de 1997; 9.870, de 23 de novembro de 1999; e dá outras providências. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=327390>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. *Lei nº 9394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopses Estatísticas da Educação Superior*. Brasília, (2013). Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf. Acesso em: 11 maio 2020.

_____. *Indicadores Financeiros Educacionais*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Brasília, (2013). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-financeiros-educacionais>. Acesso em: 11 maio 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior – Notas Estatísticas*. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 25 maio 2020.

BITTAR, M. e RUAS, C. M. S. Expansão da educação superior no Brasil e a formação de oligopólios. Hegemonia do setor privado mercantil. *Eccos Revista Científica*, São Paulo, n.º 29, p.115-133, set./dez.2012. Disponível: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=3736&path%5B%5D=2381>. Acesso em: 15 maio 2020.

CARVALHO, C. H. A. *A política pública para educação superior no Brasil (1995-2008): ruptura ou continuidade?* Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 2011. Disponível em http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/286357/1/Carvalho_CristinaHelenaAlmeida_D.pdf Acesso em: dia maio 2020.

CHAVES, V. L. J. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. *Revista Educação Sociedade*, Campinas, v.31, n.111, p.481-500, abr.-jun.2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n111/v31n111a10.pdf>. Acesso em: 15 maio 2020.

CUNHA, L. A. O ensino superior no octênio FHC. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas (SP), v.24, n.º82, p.37-61, abr. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a03v24n82.pdf>. Acesso em: 15 maio 2020.

DOMÍNGUEZ, N. Mais de 100 especialistas alertam para falhas em estudo que condenou o uso da cloroquina no mundo. *El País*, Espanha, 30 de maio de 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/ciencia/2020-05-30/mais-de-100-especialistas-alertam-para-falhas-em-estudo-que-condenou-o-uso-da-cloroquina-no-mundo.html>. Acesso em: 08 jun. 2020.

DUARTE, R. Publicação *Fast Science*. *Jornal de Notícias*. Portugal, 07 de jun. de 2020. Disponível em: <https://www.jn.pt/nacional/publicacao-fast-science-12286156.html>. Acesso em: 10 jun. 2020.

FERNANDES, F. *Circuito fechado: quatro ensaios sobre o “poder institucional”*. São Paulo: Globo, 2010.

FERREIRA, M. A. C COVID-19: O que fazem as Universidades? *Associação Nacional dos Especialistas em políticas públicas e gestão governamental*, 22 de abr.2020. Disponível em:

<http://anesp.org.br/todas-as-noticias/2020/4/23/covid-19-o-que-fazem-as-universidades>
Acesso em: 22 maio 2020.

FRIGOTTO, G. Em tempos de pandemia, a quem serve a ciência? *Produção de MEP SINASEFE*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_tD0XC-fJQ4. Acesso em: 08 abr. 2020.

GOMES, A. M.. As reformas e políticas da educação superior no Brasil: Avanços e recuos. In: Deise MANCEBO; João dos Reis SILVA Jr; João Ferreira de OLIVEIRA (Orgs.). *Reformas e políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil*. Campinas (SP): Alínea, 2008, p. 23-51.

KATO, F.B. G. *A nova política de financiamento de pesquisas: Reforma no Estado e no novo papel do CNPq*. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/> Acesso em: 08 ago. 2020.

KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M. Temas e tramas na pós-graduação em educação. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 93, 2005.

LEHER, R.. Educação no governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: *Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003-2010*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

LEHER, R.. “Future-se” indica a refuncionalização das universidades e institutos federais. *ADUFLA*, 05 de ago.2019. Disponível em: http://www.adufla.org.br/site/?p=5708&utm_source=rss&utm_medium=rss&utm_campaign=future-se-indica-a-refuncionalizacao-das-universidades-e-institutos-federais-por-roberto-leher Acesso em: 20 maio 2020.

LEHER, R.. Future-se e a supressão da autonomia universitária. *FEPESP*, 12 de fev. 2020. Disponível em: <http://fepesp.org.br/artigo/future-se-e-a-supressao-da-autonomia-universitaria-por-roberto-leher/> Acesso em: 30 maio 2020.

MANCEBO, D. Reforma Universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. *Revista Educação e Sociedade*, vol.25, n.88, p.845-866, Especial – out.2004. Disponível: <https://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a10v2588.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020.

OBESERVATÓRIO DE LA OIT. El covid-19 y el mundo del trabajo. *Segunda edición Estimaciones actualizadas y análisis*, 2020. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@dcomm/documents/briefingnote/wcms_740981.pdf. Acesso em: 15 maio 2020.

Oito polêmicas das políticas de Bolsonaro para educação, alvo de protestos nesta quarta. *ÉPOCA*, 14 de maio de 2019. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Brasil/noticia/2019/05/oito-polemicas-das-politicas-de-bolsonaro-para-educacao-alvo-de-protestos-nesta-quarta.html>. Acesso em: 20 maio 2020.

PALHARES. I.. Na periferia, faltam internet, computador e até mesmo papel e lápis para aulas a distância. *Folha de S. Paulo*, 8 de maio 2020. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/na-periferia-faltam-internet-computador-e-ate-mesmo-papel-e-lapis-para-aulas-a-distancia.shtml>. Acesso em: 11 maio 2020.

PASTERNAK, N. A microbiologista Natália Pasternak fala sobre o tempo da ciência durante o Coronavírus. *Jornal Nacional*, Rio de Janeiro, 09 de jun. de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wgdSVYpDmZc>. Acesso em: 09 jun. 2020.

Por coronavírus, 80% dos estudantes do mundo estão sem aula, afirma Unesco. *Correio do Povo*, Porto Alegre, 24 de março de 2020. Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/mundo/por-coronav%C3%ADrus-80-dos-estudantes-do-mundo-est%C3%A3o-sem-aula-afirma-unesco-1.407792>> Acesso em: 10 jun. 2020

RISTOFF, D.. Vinte e um anos de educação superior: expansão e democratização. *Caderno do GEA*, nº 3, jan-jun, 2013. Disponível: http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Caderno_GEA_N3.pdf. Acesso em: 30 maio 2020.

SILVA JR. J.R.; FERREIRA, L.R.; KATO, F.G. Trabalho do professor pesquisador diante da expansão da pós-graduação no Brasil pós- LDB. *Revista Brasileira de Educação*, v.18, n.53, p.435-499, abr.- jun. 2013.

TAVARES, P. H. S.; CANEIRO, V. L.; MOREIRA, C. J. M. O setor financeiro e o ensino superior: algumas questões para discussão. In: *VI Jornada Internacional de Políticas Públicas*, São Luís, 2013. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo15-impasse-desafios-das-politicas-de-educacao/o-setor-financeiro-e-o-ensino-superior-algumas-questoes-para-discussao.pdf>. Acesso em: 25 maio 2020.

TAVARES, P.H.S.; MAUÉS, O.C. Expansão da educação superior pós-LDB de 1996 e constituição de oligopólios transnacionais no Estado do Pará. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, local, v.4,n.1,p31-43, jun.2012. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9402/6840>. Acesso em: 20 maio 2020.

TREIN, Eunice; RODRIGUES, José. O mal-estar na academia: produtivismo científico, o fetichismo do conhecimento-mercadoria. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: ANPED; Campinas: Autores Associados, v. 16, n. 48, p. 769-819, set./dez. 2011.

Universidades federais conduzem mais de 800 pesquisas para mapear coronavírus e encontrar uma vacina. *PORTAL G1*, 11 de maio de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/11/universidades-federais-conduzem-mais-de-800-pesquisas-para-mapear-coronavirus-e-encontrar-uma-vacina-diz-associacao.ghtml>. Acesso em: 15 maio 2020.

VILAÇA, M. M.; PALMA, A. . Diálogo sobre cientometria, mal-estar na academia e a polêmica do produtivismo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 53, p. 467-484, abr./jun. 2013.

ZUCKERMAN, H.; MERTON, R. K. *Patterns of evaluation in science: institutionalization, structure and functions of the referee system*. Minerva, ed.9, 66-100, 1971.

ⁱ Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Professora Adjunta da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). E-mail: licacmoura@hotmail.com. Rio de Janeiro. Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6186-605>

ⁱⁱ Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Professora Adjunta da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). E-mail: andreia.gomes25@yahoo.com.br. Rio de Janeiro. Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3953-9199>