

PARA ONDE CAMINHA O ENSINO SUPERIOR? DAS UNIVERSIDADES ESCOLÁSTICAS AO MODELO CORPORATIVO: UMA NARRATIVA HISTÓRICA¹

Estêvão Lima Arrais²
 Gil Celio de Castro Cardoso³
 Suely Salgueiro Chacon⁴

RESUMO

Essa pesquisa trata sobre a trajetória do ensino superior no mundo em uma perspectiva histórica. A pesquisa é de natureza qualitativa e se utiliza de método bibliográfico sobre o referido tema: ensino superior. Como resultados, o espaço universitário perpassa por várias transmutações: inicialmente focado em educar pequenas elites, se torna uma poderosa ferramenta de desenvolvimento nacional, sendo reformulada e integrada ao Estado, e, no presente contexto, fruto do capitalismo acadêmico, se torna a universidade corporativa: uma fábrica de diplomas, patentes e produtos, desmembrando-se da tutela do Estado e das necessidades sociais, e sendo capturada por agentes do mercado.

Palavras-chave: Capitalismo acadêmico, ensino superior, universidades corporativas.

ABSTRACT

This research deals with the trajectory of higher education in the world from a historical perspective. The research is qualitative in nature and uses a bibliographic method on the above theme: higher education. As a result, the university space goes through several transmutations: initially focused on educating small elites, it becomes a powerful tool for national development, being reformulated and integrated with the state, and, in the present context, the result of academic capitalism, becomes the corporate university: a factory of diplomas, patents and products, dismembering state protection and social needs, and being captured by market players.

Keywords: Academic capitalism, higher education, corporate universities.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo versa sobre a trajetória do ensino superior no mundo em uma perspectiva histórica. As principais indagações norteadoras desta pesquisa são: Para quê e para quem foi feito o ensino superior? A que interesses ela atende e, principalmente, a quem ela não atende? A pesquisa é de natureza qualitativa e se utiliza de pesquisa bibliográfica sobre o referido tema:

¹ Este artigo faz parte da dissertação, denominada: *Democratização do acesso ou massificação do ensino? Uma avaliação política do financiamento estudantil no Ceará (2010 - 2018)*, defendida no Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) da Universidade Federal do Ceará (UFC).

² Mestre em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP/UFC). Graduado em Administração Pública (UFCA). E-mail: estevaolarrais@gmail.com.

³ Pós-Doutor no Institut des Hautes Etudes de l'Amérique Latine da Université Paris III (Sorbonne Nouvelle). Doutor em Ciências Sociais (UFRN). Mestre em Educação (UFPB), e em Economia pela Universidad Autónoma de Madrid. Especialista em Estratégia e Gestão Empresarial (UECE) e Graduado em Economia (UFC). E-mail: gil_celio@uol.com.br

⁴ Doutora em Desenvolvimento Sustentável (UNB). Mestra em Economia Rural (UFC). Graduada em Ciências Econômicas (UFC). E-mail: suelychacon@gmail.com

ensino superior. Salienta-se, que, mesmo se tratando de uma perspectiva histórica, haverá um foco especial em certos fenômenos originados no século XX que redesenharam as funções e atribuições das Instituições de Ensino Superior (IES), como o Estado Neoliberal e suas resultantes: elementos pulsantes na atual contemporaneidade.

2 A UNIVERSIDADE ENQUANTO EDUCADORA EXCLUSIVA DAS ELITES

Na sua origem, a universidade ocidental surge na Europa, no século XI, precisamente na Itália. Inicialmente católica, orientada pelo Modelo Escolástico, buscava ser o centro de educação das elites pensantes da época. Mas não será apenas pela Igreja que universidades vão emergir, apontando para uma diversidade de agentes pioneiros, como as corporações de estudantes livres que fundaram a Universidade de Bolonha; a iniciativa de Estados autônomos que desenvolveram, por exemplo, a Universidade de Oxford; e outras que surgiram mantendo a linhagem religiosa, como a Universidade de Paris (ALMEIDA FILHO, 2004).

O termo ‘ensino superior’ é oriundo do século XV, donde as universidades eram formadas por três “escolas superiores”: Direito, Teologia e Medicina. Deste momento, qualquer formação profissional tecnológica (“proto-engenharias”) estava fora das universidades, estando ligadas apenas às escolas militares ou iniciativas isoladas por parte do Estado, como a famosa Escola de Sagres, em Portugal, de saberes náuticos (ALMEIDA FILHO, 2004).

Além do modelo clerical, ressalta-se o arte-cultura: oriundo do período pós-renascentista e de influência enciclopedista, almejava educar a nova elite burguesa com habilidades literárias e artísticas do período iluminista. Como pode se observar, da sua origem, no século XI, ao período da Renascença e Pós-Renascentista (entre os séculos XIV a XVI), a universidade se posiciona como uma instituição excludente, sendo a base para a formação das elites de cada época, diferenciando-se apenas o modelo e o tempo, porém, ausente de qualquer diálogo com os problemas sociais e com a sociedade como um todo (ALMEIDA FILHO, 2004; SANTOS, 2004).

3 A UNIVERSIDADE ENQUANTO POLO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO E ESTRATÉGIA DO DESENVOLVIMENTO DOS ESTADOS-MODERNOS

A Pós-Renascença também foi palco do surgimento da Ciência da Natureza e do mundo Físico, organizando-se em Filosofia Natural e dando origem à Faculdade de Filosofia. Esta última questionava que o Direito, a Medicina e a Teologia estavam sob a verdade dos soberanos, magister e pontífices, respectivamente, e acreditava que a universidade deveria ser um espaço livre, focada na única verdade que seria a busca pelo conhecimento científico, e para isso se fazia necessária a exclusão destas forças externas sobre os cursos (ALMEIDA FILHO, 2004).

Este paradigma não apenas influenciou a ciência moderna, como também a incorporou, tornando o conceito de ciência um sinônimo de conhecimento científico. Desta união se criou no imaginário dos cientistas que as ferramentas e técnicas para a explicação e domínio da natureza estão se concretizando, e caminham para o progresso e desenvolvimento da humanidade (ALVARES, 2000). Este modelo também adentrara a um novo nível de escala no período da Revolução Industrial, no século XIX, principalmente pelo intenso desenvolvimento tecnológico que exigiu um novo paradigma acadêmico: o científico-tecnológico, pois a universidade de Arte-Cultura não era capaz de desenvolver o substrato tecnológico necessário ao novo regime produtivo (ALMEIDA FILHO, 2004).

O conhecimento científico, além de hegemônico, se tornou sinônimo de conhecimento universitário nos séculos seguintes. De base hierarquizada e homogeneizada, pois os agentes que o fazem possuem os mesmos interesses, formações, objetivos e filosofia; busca desvendar fenômenos, a seu tempo e a seu interesse, de maneira a criar métodos que supostamente isolam a variável de estudo do meio e de interações externas. É, portanto, um conhecimento descontextualizado dos problemas reais e da sociedade, além de estabelecer um certo nível de irresponsabilidade social diante dos resultados e da aplicação do conhecimento investigado (SANTOS, 2004).

Não apenas as elites, mas os dirigentes dos Estados - reis e imperadores-, perceberam o potencial existente deste conhecimento inserido nesta instituição. A Universidade de Berlim, por exemplo, após a unificação da Alemanha, no século XIX, começou a ser interpretada como uma ferramenta estratégica ao desenvolvimento nacional, sendo, deste modo, reformulada e integrada ao Estado (ALMEIDA FILHO, 2004).

Enquanto na Europa as elites aristocráticas, o Estado e a Igreja investiam no ensino superior, no novo mundo, América, um conjunto de empresários dos setores de petróleo e ferrovias dos Estados Unidos da América (EUA) se reuniam e injetavam recursos para formação do que viria a ser a era das grandes fundações filantrópicas – grandes centros universitários mantidos por grupos empresariais. Iniciado o século XX, os EUA apontavam para taxas espetaculares de crescimento e se afirmavam como o centro do capitalismo industrial. A produção universitária e o setor privado caminhavam de mãos dadas, estando aquele em função deste. Se outrora os cursos de engenharia sequer pertenciam ao panteão dos cursos tradicionais universitários, no século XX se tornam ferramentas fundamentais para o aprimoramento de indústrias, empresas e do próprio Estado (ALMEIDA FILHO, 2004; SANTOS, 2004). Entretanto, a universidade mantinha o abismo milenar entre os agentes que a comandavam com a sociedade civil e a realidade como um todo. O que resultou, no mesmo século, na eclosão de três grandes crises universitárias, especialmente voltada às universidades públicas (SANTOS, 2013; SANTOS, 2004).

A primeira é a crise hegemônica, oriunda das contradições existentes entre as funções tradicionais da universidade que ao longo da história se limitavam à produção da alta cultura e formação humanista das elites; e do outro lado a padronização cultural em conhecimento instrumental técnico para a produção de mão de obra qualificada para o mercado, no século XX. A incapacidade da universidade em desenvolver funções contrastantes, permitiram com o que o Estado e agentes econômicos procurassem outras alternativas, tirando o monopólio do ensino superior e da produção de pesquisa das universidades públicas (SANTOS, 2013).

A segunda crise se refere à legitimidade, oscilando entre dois extremos: de um lado, a hierarquia e os saberes hiperespecializados e concentrados na mão de poucos; e do outro, os problemas sociais, as questões relativas à democratização, acesso ao ensino superior e pautas reivindicatórias que buscassem trazer igualdade de oportunidades para os filhos das classes mais populares. Por fim, a terceira remete a crise institucional: fruto das contradições entre a autonomia dos valores e objetivos da universidade e a pressão promovida por critérios de eficácia e produtividade de natureza empresarial e gerencial (SANTOS, 2013). Essa eclosão de crises múltiplas e correlacionadas se deu nos últimos 50 anos, datando aproximadamente da década de 1970, período consensual da instalação do Estado Neoliberal e, conseqüentemente, o

retorno das ideias (em uma nova escala no tempo e no espaço) do laissez-faire, objeto de análise a seguir.

4 A UNIVERSIDADE COMO MERCADORIA E PRODUTORA DE MERCADORIAS: O REDESENHO DO ESTADO NEOLIBERAL

A complexidade do mundo atual dificilmente pode ser compreendida na sua amplitude com análises superficiais, pois, sendo compreendida metaforicamente como uma teia, a complexidade provoca uma relação de causa e efeito em diversas variáveis (econômicas, sociais, políticas e culturais) que se reagrupam em uma diversidade de combinações, o que torna cada cenário ímpar e também vulnerável a colidir com outras variáveis: possibilitando, deste modo, novas e infinitas combinações (FURTADO et al, 2015).

Processos estruturais como o Neoliberalismo, que redesenham a amplitude das relações de trabalho, economia, cultura, arte, meio ambiente e política, não possuem uma única causa ou efeito sobre o mundo. Sua origem se dá por um conjunto de epicentros que eclodem neste fenômeno por volta da década de 1970. Estruturalmente se observa a exaustão do modelo de Bem-Estar-Social no mesmo período, não conseguindo lidar com os altos índices de inflação e desemprego em massa, permitindo com que alguns chefes de Estado tomem medidas contrárias ao tradicional modelo de Estado interventor de cunho keynesiano. Dentre os vários epicentros, destacam-se: o modelo de liberalização e desregulamentação no Chile de Pinochet em 1973; a entrada da China em 1978 no sistema liberal de mercado; a agenda de desregulamentação incessante de Margareth Thatcher na Inglaterra, em 1979; e a opção de Ronald Reagan em 1980 por apoiar as decisões do Banco Central Americano (FED), conduzidas por Paul Volcker, em combater explicitamente e especificamente a inflação a todo custo, contrário ao modelo de meta de pleno emprego (HARVEY, 2014).

Este modelo, o Neoliberalismo, é uma teoria político-econômica que parte do pressuposto que haverá um maior nível de bem-estar humano na medida em que competências empreendedoras individuais - orientadas para a propriedade privada, livre mercado e livre comércio - sejam institucionalizadas (HARVEY, 2014). Para isso, cabe ao Estado criar mecanismos e instituições capazes de preservar essas estruturas, como a defesa interna e externa do país, e a legalidade de seus atos (HARVEY, 2014). Prega por um Estado mínimo, com desregulamentações e privatizações em setores competitivos, sendo assim um retorno às

ideias do capitalismo laissez-faire com uma nova roupagem no Século XX. Essa diretriz é formada por capitalistas rentistas e financistas, sob o aporte teórico de um grupo de filósofos e economistas entre os quais se destacam Friedrich Hayek, Karl Popper e Milton Friedman (BRESSER-PEREIRA, 2014), também fundadores da Sociedade Mont Pèlerin (HARVEY, 2014).

Sob um viés acadêmico, há uma longa e consagrada produção científica que demonstra a fragilidade conceitual, epistêmica e prática de seus posicionamentos. Destaca-se, no quadro 01, os mais influentes na contemporaneidade:

Quadro 01: principais críticas traçadas ao neoliberalismo

AUTOR	CRÍTICA
PIKKETY (2014)	Responsável pelo maior aumento de desigualdade social e econômica no mundo contemporâneo e pela discrepante concentração de renda onde os 1% mais ricos possuem 20% da renda mundial, enquanto que 50% dos mais pobres possuem 9%.
GALEANO (2017)	Resultou no esfarelamento da soberania nacional ao implementar o livre mercado nos países subdesenvolvidos: este instrumento, de caráter tóxico, abre o frágil mercado interno para o capital estrangeiro e torna-o refém de investidores estrangeiros.
CHANG (2013; 2004)	Nações que atualmente pregam pelo livre mercado são as mesmas que historicamente possuíram um sistema extremamente intervencionista e regulado antes de adentrar ao livre mercado.
LIST (1986)	Neoliberalismo como uma interpretação e releitura equivocada de Adam Smith, por partir do pressuposto que todas as nações estão em igualdade de competição e que a 'mão invisível do mercado' conduzirá todo o processo naturalmente.
HARVEY (2018; 2014)	Reengenharia geopolítica realizada para a manutenção de privilégios para grupos econômicos, além de um atomismo que reduz toda as dimensões à esfera econômica, tratando o indivíduo apenas como um ser racional.
DOWBOR (2018)	Submissão dos Estados e das suas instituições nacionais ao capital financeiro. Os fluxos de capital alcançaram uma escala planetária, enquanto que o sistema de regulação é nacional, gerando fugas maciças do capital e dreno do capital produtivo para os capital improdutivo: os investimentos se alocam na esfera especulativa, pois os rendimentos são maiores e a curto prazo, contrastando com os investimento reais nos setores da indústria e do comércio.

Fonte: Elaboração própria.

No âmbito educacional (especificamente o do ensino superior), o resultado do distanciamento do Estado - como ente basilar mantenedor das IES públicas - provocou um fenômeno denominado capitalismo acadêmico. Este conceito demonstra que, em virtude da

redução dos investimentos do Estado nas IES, as universidades recorrem aos recursos financeiros dos agentes do mercado provocando uma intensa metamorfose no ensino, na pesquisa e no objetivo do ensino superior (COSTA; GOULART, 2018; LESLIE; SLAUGHTER, 1999).

Neste novo contexto, as universidades públicas perderam a prioridade de bem público nas políticas públicas, o que gerou uma drástica redução de recursos e sua consequente descapitalização, havendo variação de país para país.

A perda de prioridade na universidade pública nas políticas públicas do Estado foi, antes de mais, o resultado da perda geral de prioridade das políticas sociais (educação, saúde, previdência) induzida pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal que, a partir da década de 1980, se impôs internacionalmente. Na universidade pública ele significou que as debilidades institucionais identificadas- e não eram poucas – em vez de servirem de justificação a um vasto programa político-pedagógico de forma da universidade pública, foram declaradas insuperáveis e utilizadas para justificar a abertura generalizada do bem público universitário à exploração comercial. Apesar das declarações políticas em contrário e de alguns gestos reformistas, subjacentes a este primeiro embate da universidade com o neoliberalismo está a ideia de que a universidade pública é irreformável (tal como o Estado) e que a verdadeira alternativa está na criação do mercado universitário) (SANTOS, 2004, p. 18-19).

Nos EUA, as universidades públicas foram induzidas a buscarem novas fontes de financiamento juntamente à fundações e agentes do mercado, o que ocasionou o aumento do preço das matrículas. Na atualidade, o financiamento público destas universidades é inferior aos 50%. Nos países africanos, a situação se agrava com a crise econômica e financeira dos Estados, estando estes reféns de deliberações do Banco Mundial (BM) que sugerem o abandono das universidades públicas – instituições vistas como problemas e caras – e que se atenham exclusivamente ao ensino primário e secundário, estando o mercado responsável pela educação superior. No Brasil, algo similar ocorreu: o BM, em 2002, sugeriu o estímulo ao setor privado conjuntamente com a criação de instrumentos que possibilitassem seu crescimento, em detrimento dos investimentos públicos, promovendo indiretamente a eliminação da gratuidade do ensino público (SANTOS, 2004).

Dentre os principais ineditismos trazidos pelo capitalismo acadêmico, sobressalta-se o foco no Ensino à Distância (EaD), trazendo mais recursos para as IES - via matrículas e produção de material didático - e que, economicamente, servem como complemento salarial para os docentes; uma política de patentes que direciona as pesquisas aplicadas a criarem um

maior número de parcerias entre o meio acadêmico e as empresas; e uma política de direito autorial permitindo com que o conhecimento produzido nas IES se torne uma mercadoria, podendo ser vendida e, assim, elevando as suas fontes de recursos (COSTA; GOULART, 2018; LESLIE; SLAUGHTER, 1999).

As mudanças mais radicais ocorreram na pesquisa, onde a produção científica foi direcionada para o setor tecnológico, aumentando a instalação de parques tecnológicos próximos as IES e focando-a na relação universidade-indústria. O Estado continua a ser o agente central de recursos, porém, diminui os repasses investidos diretamente nas IES públicas e injeta-os de forma indireta em IES privadas por meio do financiamento estudantil (COSTA; GOULART, 2018).

Para Almeida Filho (2004) o capitalismo acadêmico criou um novo modelo que substituiu o científico-tecnológico: a universidade corporativa.

No final do século XX, num contexto econômico e político que ganhou o nome de neoliberalismo, vimos emergir o que pode vir a ser um paradigma acadêmico novo, trata-se da universidade corporativa. Principalmente dedicada aos negócios, administração, engenharia, tecnologia e sistemas de informação, este modelo tem duas variantes: por um lado, resulta do crescimento de centros de ensino superior dentro de uma dada empresa e, por outro lado, implica o desenvolvimento de uma instituição acadêmica como uma corporação. Em ambos os casos, a instituição universitária é organizada e posta a funcionar como um empreendimento comercial (ALMEIDA FILHO, 2004, p.171).

Para as universidades corporativas, o ensino superior pode ser tratado como uma mercadoria, e a função central da universidade consiste na produção de diplomas e patentes. Modelo criado nos EUA, oriundo do padrão individualista e competitivo das IES privadas (que são o topo da cadeia universitária neste país), possuem como pressupostos que o ensino superior é uma *commodity* inexoravelmente fadada à exportação (ALMEIDA FILHO, 2004).

A expansão deste modelo de universidade pró-mercado está diretamente ligada ao processo de desestruturação e descapitalização da universidade pública que envolve também transferências de recursos humanos, numa clara alusão à acumulação primitiva do setor privado sobre o setor público para emergir no mundo contemporâneo. Esse processo alcançou a escala global, tornando-se uma recomendação de organismos supranacionais, como o BM e da Organização Mundial do Comércio (OMC): ambos sugerem que a solução mundial para os problemas ligados à educação superior está na liberalização e desregulamentação das universidades, sendo atualmente um fenômeno recente e em curso (SANTOS, 2004).

O polo central de universidades globais exportadores deste novo ‘*commodity*’ ligado ao ensino superior se encontra em três países: EUA, Austrália e Nova Zelândia. Estes países, anteriormente colonizados pela Inglaterra e Holanda, inauguram um novo colonialismo de terceira geração. A meta desses polos globais é promover a transnacionalização do mercado de serviços universitários: desregulamentação das trocas comerciais, prescrição mercantil sobre agências de financiamento multilaterais; e a imposição tecnológica de informação e de comunicação. Como medida para expandir a importância sobre o globo, estes países se utilizam do BM para manobrar e inserir temáticas vinculadas à educação no Acordo sobre o Comércio de Serviços (GATS) (SANTOS, 2004), detendo forte influência no desenho de regulamentações sobre o mercado de ensino superior.

A posição do Banco Mundial na área da educação é talvez das mais ideológicas que este tem assumido na última década (e não têm sido poucas) porque, tratando-se de uma área onde ainda dominam interações não mercantis, a investida não pode basear-se em mera linguagem técnica, como a que impõe o ajuste estrutural. A inculcação ideológica serve-se de análises sistematicamente enviesadas contra a educação pública para demonstrar que a educação é potencialmente uma mercadoria como qualquer outra e que a sua conversão em mercadoria educacional decorre da dupla constatação da superioridade do capitalismo, enquanto organizador de relações sociais, e da superioridade dos princípios da economia neoliberal para potenciar as potencialidades do capitalismo através da privatização, desregulação, mercadorização e globalização (SANTOS, 2004, p. 31-32).

O principal discurso disseminado, especialmente nos países em desenvolvimento, é que a contemporaneidade é marcada pela ‘economia do conhecimento’, no qual o conhecimento é a principal fonte de riqueza, logo, um maior grau de instrução - especificamente atrelado ao ensino superior - seja o caminho natural para a prosperidade. Chang (2013) demonstra que este discurso é uma completa falácia, tendo em vista quatro pontos:

- Toda sociedade é também uma sociedade do conhecimento, pois em todas as eras o conhecimento sempre foi (e é) fonte de riqueza.
- A prosperidade de uma nação está diretamente atrelada à capacidade de organizar pessoas em empreendimentos de elevadíssima produtividade, ao invés da mera instrução individual.
- Os países com maior destaque de instrução são justamente os países do Leste e do centro Asiático, anteriormente cidades satélites da antiga União Soviética, o que não quer dizer necessariamente que seus indicadores econômicos sejam superiores ao modelo ocidental.
- Países mais ricos não possuem necessariamente indicadores de ensino superior mais altos: a Suíça, país de maior produtividade internacional, possuía 16% em 1996, meta inferior ao

sugerido por organismos internacionais: 34%. Em 2007 a Suíça já detinha 47%, valor ainda abaixo se comparada as nações excessivamente focadas no ensino superior, como a Finlândia (94%), os EUA (82%), a Dinamarca (80%) e inferior às nações mais pobres, como a Coreia do Sul (96%), Grécia (91%), Lituânia (76%) e Argentina (68%).

Em muitas atividades profissionais, o importante é a autodisciplina e a capacidade de auto-organização, estando como valores superiores ao conhecimento hiperespecializado, pois, para os empregadores, o fato das pessoas possuírem um diploma não quer dizer que elas sejam mais preparadas, mas sim que teve autodisciplina e organização para obter este título. Outra grande consequência do excesso de procura pelo ensino superior – ludibriada pela falácia da produtividade e riqueza – consiste na vulgarização dos títulos, tornando-os não mais características ímpares dos indivíduos, e sim pré-requisitos mínimo para os processos seletivos. Ou seja, há uma sobrecarga e ‘inflação’ de títulos no mercado para minimamente iniciar a inserção no mercado de trabalho, obrigando a população a procurar mais e mais títulos e graus superiores, como especializações, mestrados e doutorados (CHANG, 2013).

5 CONCLUSÃO

À guisa da conclusão, observa-se que as IES historicamente foram capturadas por grupos de interesse – se outrora eram elites buscando a alta cultura, perpassando por Estados que entendiam esses espaços como estratégicos para o desenvolvimento nacional; na atualidade, encontram-se tomadas pelos agentes econômicos do mercado, tornando-as não mais um bem estatal ou uma exclusividade das elites, mais sim uma mercadoria que oferece produtos. A visão reducionista do Neoliberalismo limita os espaços e a produção universitária à meras cifras, não havendo qualquer discussão quanto à qualidade deste commodity ou que tipo de profissional sairá dessas organizações; a que interesses atende e, principalmente, qual a consequência deste fenômeno no longo prazo na escala global.

5 REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, Naomar de. **Universidade nova no Brasil**. In: SANTOS, Boaventura de. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. 2004.

ALVARES, C. **Ciência**. In: SACHS, Wolfgang (Org.). Dicionário do desenvolvimento: guia para o conhecimento como poder. Trad. por Vera Lucia M. Joscelyne, Suzana de Gyalokay e Jaime A. Petrópolis: Clasen, Vozes, 2000, p. 40-58.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A construção política do Brasil: sociedade, economia e Estado desde a Independência**. São Paulo: Editora 34, 2015.

CHANG, Ha-Joo. **23 coisas que não nos contaram sobre o capitalismo**. São Paulo: Cultrix, 2013.

_____. **Chutando a escada**. São Paulo: Unesp, 2004.

COSTA, Camila Furlan da; GOULART, Sueli. Capitalismo acadêmico e reformas neoliberais no ensino superior brasileiro. **Cadernos EBAPE. BR**. v. 16, n. 3, p. 396-409, 2018.

DOWBOR, Ladislau. **A era do capital improdutivo: Nova arquitetura do poder-dominância financeira, sequestro da democracia e destruição do planeta**. São Paulo: Editora Autonomia Literária LTDA-ME, 2018.

FURTADO, Bernardo Alves; SAKOWSKI, Patrícia A.M.; TÓVOLI, Marina H. **Abordagens de sistemas complexos para políticas públicas**. In: FURTADO, Bernardo Alves. SAKOWSKI, Patrícia A.M. TÓVOLI, Marina H. Modelagem de sistemas complexos para políticas públicas. Brasília: IPEA, 2015.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Trad. Sérgio Faraco. 10ª. reimpressão. L&PM: Porto Alegre, 2017.

HARVEY, David. **A loucura da razão econômica: Marx e o capital no Século XXI**. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

_____, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. 5.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LIST, Georg Friedrich. **Sistema nacional de economia política**. São Paulo: Nova Cultural, 1986.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. Leya, 2013.

SANTOS, Bruno Lima Patrícios dos. A representação do REUNI no debate do ensino superior enquanto direito. **Educação em Revista**. Marília, v.10, n.1, p.29-44, 2009.

SLAUGHTER, S.; LESLIE, L. **Academic capitalism: politics, policies and the entrepreneurial university**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1999.