

ARTIGO

FINANCEIRIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DAS IMPLICAÇÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE¹

MARIA ÂNGELA CLAUVER DE LUCENA¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4419-0171>
<clauvermaria@gmail.com>

MARINA QUIRINO MAGALHÃES²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5029-2537>
<marinaquirinomag@gmail.com>

ANA VALÉRIA CARNEIRO DIAS³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5804-5821>
<anaval@ufmg.br>

¹ IFood, Osasco (SP), Brasil.

² Universidade de São Paulo (USP). Piracicaba, SP, Brasil.

³ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, MG, Brasil.

RESUMO: Este artigo tem como objetivo discutir como as demandas e as lógicas próprias ao mercado financeiro refletem-se na atividade laboral de professores que atuam no ensino superior privado e financeirizado no Brasil, identificando elementos que contribuam com o debate acerca das implicações cotidianas da financeirização na atividade de professores. A partir de pesquisa exploratória com professoras e professores inseridos no contexto da financeirização do ensino superior e da posterior análise de conteúdo das respostas obtidas, mostrou-se que a financeirização aprofunda o processo de transformação do trabalho docente iniciado pela mercantilização da educação. A financeirização reconfigura o trabalho docente e de gestão da educação, aumentando a padronização, ampliando a distância entre a gestão e o trabalho docente e introduzindo novos papéis relacionados à gestão das aparências dentro dessas organizações e à consequente autocomercialização e autopromoção dos professores para além da precarização e da intensificação do trabalho, que são reflexos de elementos da própria financeirização, tais como a preferência pela liquidez e pela rentabilidade a curto prazo.

Palavras-chave: financeirização da educação, ensino superior, mercantilização da educação, trabalho docente, precarização

FINANCIALIZATION OF HIGHER EDUCATION: AN ANALYSIS OF THE IMPLICATIONS FOR TEACHING LABOR

ABSTRACT: this paper aims to discuss how the demands and logics of the financial market are reflected in the work of teachers in private and financialized higher education organizations in Brazil,

¹ Artigo publicado com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq/Brasil para os serviços de edição, diagramação e conversão de XML.

identifying elements that contribute to the debate about the daily implications of financialization in the activity of teachers. Based on exploratory research with male and female teachers inserted in the context of the financialization of higher education and the subsequent content analysis of the responses obtained, it was shown that financialization deepens the process of transformation of labor initiated by the commodification of education. In addition to the precariousness and intensification of work, which are reflections of elements of financialization such as the preference for liquidity and short-term profitability, financialization reconfigures teaching and education management work, increasing standardization, widening the distance between management and teaching work and introducing new roles related to the management of appearances within these organizations and the consequent self-marketing and self-promotion of teachers.

Keywords: financialization of education, higher education, commodification of education, teaching work, precarious labor

FINANCIARIZAÇÃO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ANÁLISIS DE LAS IMPLICACIONES PARA EL TRABAJO DOCENTE

RESUMEN: este artículo tiene como objetivo discutir cómo las demandas y lógicas del mercado financiero se reflejan en el trabajo de los profesores que actúan en la educación superior privada y financiarizada en Brasil, identificando elementos que contribuyen al debate sobre las implicaciones cotidianas de la financiarización en la actividad de maestros. A partir de una investigación exploratoria con profesores y profesoras insertas en el contexto de la financiarización de la educación superior y el posterior análisis de contenido de las respuestas obtenidas, se demostró que la financiarización profundiza el proceso de transformación del trabajo docente iniciado por la mercantilización de la educación. Además de la precariedad e intensificación del trabajo, reflejo de elementos de la financiarización como la preferencia por la liquidez y la rentabilidad a corto plazo, la financiarización reconfigura el trabajo de gestión docente y educativa, aumentando la estandarización, ampliando la distancia entre la gestión y el trabajo docente e introduciendo nuevos roles relacionados con la gestión de las comparecencias dentro de estas organizaciones y la consecuente autocomercialización y autopromoción de los docentes.

Palabras clave: financiarización de la educación, educación superior, mercantilización de la educación, trabajo docente, precariedade

INTRODUÇÃO

O modo de produção capitalista busca gradualmente integrar as atividades humanas em consonância com sua lógica predominante para se manter operante, afetando as organizações existentes, incluindo as de educação. Com efeito, o debate sobre a subsunção da educação e, particularmente, do ensino superior aos modos capitalistas de produção não é novo. Análises com viés crítico acerca da mercantilização, da privatização e da presença da lógica neoliberal no ensino superior (e.g. Lopes, 2022; Soler et al., 2022), além da emergência de conceitos como “capitalismo acadêmico” (Slaughter; Leslie, 2001) tem colocado importantes questionamentos em processos que se travestem como naturais para a percepção geral.

A emergência do conceito de economia do conhecimento, que afirma a centralidade do conhecimento para o desenvolvimento das forças produtivas e para a acumulação capitalista, traz consequências importantes para a educação superior, que passa a ser vista como o lugar por excelência da produção e da transmissão de conhecimento útil ao capitalismo (Guile, 2008; Afonso, 2015). A concepção humanista e crítica de um ensino superior com vistas à formação de cidadãos que contribuam para a sociedade por meio de seu trabalho e de sua visão crítica acerca das dinâmicas

sociais, econômicas e tecnológicas é substituída pela perspectiva de um ensino superior que forma mão-de-obra para o mercado no curto prazo, desconsiderando as complexidades das sociedades contemporâneas e criando a figura do aluno-consumidor (Afonso, 2015; Diniz; Oliveira; Lima, 2021; Mancebo; Silva Júnior; Schugurensky, 2016). Ademais, com a possibilidade de empresas obterem lucro a partir da educação, organizações de ensino passaram a ser alvos de instituições do mercado financeiro. Dessa forma, pessoas, empresas e fundos de investimentos tiram proveito desse direito humano, transformado, no capitalismo contemporâneo, em uma mercadoria valiosa. Ocorre, porém, que os atores do mercado financeiro operam em uma lógica própria, que dialoga com, mas não equivale à lógica do capitalismo produtivo que se reflete em mercantilização e no neoliberalismo (Mader; Mertens; Van der Zwan, 2020); tal é o fenômeno conhecido como financeirização da economia e da produção.

No contexto brasileiro, a temática ganha relevância ao analisar a trajetória do ensino superior nos últimos trinta anos, que mostra um crescimento da dimensão do setor de ensino superior (ES) privado e dos seus resultados financeiros (Diniz; Diniz, 2023; Diniz; Oliveira; Lima, 2021; Seki, 2021; Mancebo; Silva Júnior; Schugurensky, 2016). Conforme dados do Censo da Educação Superior de 2021 (INEP, 2022), com mais de 6,9 milhões de alunos, a rede privada tem cerca de 77% do total das matrículas de alunos de graduação. Boa parte dessas empresas do setor educacional pertence a uma quantidade ínfima de grupos financeiros. Na área da educação privada, a concessão de títulos de propriedade (ações) na bolsa de valores teve início em 2007, ano em que ocorreu a oferta pública de ações dos grupos Anhanguera, Pitágoras e Estácio de Sá. Em 2023, havia seis empresas de serviços educacionais que operavam no Brasil cotadas na B3 (Cogna - antiga Kroton, Yduqs, Ser, Anima, Cruzeiro do Sul e Bahema) e quatro cotadas na Nasdaq (Arco, Afya, Vasta e Vitru). O Censo da Educação Superior de 2021 indicou que as dez maiores mantenedoras educacionais detêm 46% das matrículas no Brasil (Poder360, 2022).

Embora haja um corpo considerável de pesquisas acerca da mercantilização e do neoliberalismo no ES brasileiro (e.g. Lopes, 2022; Diniz; Oliveira; Lima, 2021; Leher, 2021; Silva Junior; Fargoni, 2020; Costa; Goulart, 2018; Sigahi; Saltorato, 2018; Oliveira, 2009), bem como acerca do trabalho docente em tal contexto (e.g. Campos; Vêras; Araújo, 2020; Gemelli; Closs; Fraga, 2020; Gomes; Leher; Costa, 2020; Bechi, 2017), questões específicas relativas à atividade docente em instituições financeirizadas, cujos processos produtivos pretendem ser subordinados à geração de valor para o acionista, permanecem em aberto. Para além de impactos na saúde (Campos; Vêras; Araújo, 2020) e nas relações de trabalho (Seki, 2021; Gemelli; Closs; Fraga, 2020; Kato; Chaves; Meguins, 2020; Gomes; Leher; Costa, 2020; Bechi, 2017), este artigo tem como objetivo discutir, a partir de pesquisa exploratória com professoras e professores inseridos nesse contexto, como as demandas e as lógicas próprias ao mercado financeiro refletem-se na atividade laboral de professores que atuam no ES privado e financeirizado no Brasil. Pretende-se, assim, identificar elementos para contribuir com o debate acerca das implicações cotidianas da financeirização na atividade de professores.

O artigo se organiza da seguinte forma: primeiramente, apresenta-se o referencial teórico acerca do conceito de financeirização e seus elementos constitutivos, com destaque para suas implicações no contexto do trabalho. Na sequência, serão apresentados a metodologia utilizada e o caso em estudo. Por fim, abordam-se resultados e análises, concluindo com algumas reflexões e propostas de temas para pesquisas futuras.

FINANCEIRIZAÇÃO: DEFINIÇÕES, LÓGICAS, ELEMENTOS

Neste artigo, entende-se como financeirização um processo pelo qual a esfera econômica e social na qual se produzem bens e serviços subordina-se à esfera financeira à medida que se prefere valorizar o capital por meio de processos puramente financeiros, e não pela agregação de valor dada

pelo trabalho de produção de bens e serviços (Dias; Zilbovicius, 2006; Krippner, 2005). Tal processo seria a consequência lógica do desenvolvimento do capitalismo, representando um “novo espírito” (Boltanski; Chiapello, 2009). Há controvérsias acerca de se o capitalismo financeiro seria o último estágio do capitalismo ou se a passagem do capitalismo mercantil para o industrial para o financeiro configuraria um ciclo que se repete ao longo da história (Van der Zwan, 2014). De qualquer modo, para que haja financeirização, é preciso que haja, primeiro, o processo de mercantilização, ou seja, de produção de bens e serviços e sua transformação em mercadorias circulantes que possam adentrar o processo de comercialização — mesmo que, na prática, tal comercialização não ocorra (como, por exemplo, no ensino público). Outrossim, financeirização não se equivale à mercantilização; obter lucro pela mais-valia extraída do processo de trabalho na produção e comercialização da mercadoria não é, necessariamente, o mecanismo de valorização principal do capital financeirizado, e mais importante, a forma de obtenção da mais-valia é transformada. Isso porque, como dito, na financeirização persegue-se a valorização via esfera financeira, pretendendo-se, tanto quanto possível, eliminar a passagem do capital pela esfera produtiva — que exige que o capital seja fixado, em prazos médios e longos, em máquinas, equipamentos, instalações, conhecimento e mão de obra, perdendo liquidez. Evidentemente, obter mais valor sem trabalho, ou, nos termos da forma geral do capital em Marx, passar de capital a mais capital, evitando-se a produção de mercadorias (D-D’, e não D-M-D’), é uma contradição do sistema capitalista e evidencia seu caráter fetichista (Marx, 2017 (1890)). De fato, os limites desse processo têm sido recorrentemente demonstrados quando dos fenômenos das bolhas financeiras. Na prática, o processo de financeirização tem servido a razões políticas, promovendo discursos hegemônicos (Cushen, 2013) e uma “nova razão do mundo” (Dardot; Laval, 2016), consolidando um sistema no qual antigas elites convivem com a nova elite financeira e novos regimes de controle sobre os trabalhadores emergem (Ezzamel; Willmott; Worthington, 2008; Alvehus; Spicer, 2012; Cushen; Thompson, 2016).

A literatura categoriza três possíveis abordagens ao se investigar a financeirização: como mudança da forma de acumulação de capital; como mudança da lógica nas organizações; e como a financeirização do dia a dia, presente no cotidiano das famílias e indivíduos (Maia; Serio, 2018; Van der Zwan; 2014; Froud et al., 2004). O foco deste artigo é a financeirização como mudança na lógica das organizações. Nesse sentido, pode-se afirmar que a financeirização é, também, um processo de modificação dos modos de governança, envolvendo novos dispositivos de saber e poder que servem aos atores financeiros (gestores de fundos, bancos de investimento etc.) e, sobretudo, promovem as razões financeiras, ou seja, suas ontologias e epistemologias, seus modos de avaliação, de valorização, de decisão e solução de problemas (Chiapello, 2018). Além disso, as organizações devem não apenas satisfazer a clientes no mercado de produtos e serviços, mas “(...) satisfazer os gestores profissionais de fundos e atingir as expectativas dos mercados de capital” (Williams, 2000, p.6, tradução das autoras). Para além de um novo regime de acumulação, a financeirização se refletiria também em novas formas de gestão e de construção de subjetividades (Van der Zwan, 2014). Mesmo que a produção de bens e serviços permaneça, ela é colonizada (Chiapello, 2015) pela esfera financeira, havendo a substituição do objetivo e da lógica da maximização dos lucros pelo objetivo e lógica da maximização do retorno a acionista, ressignificando o conceito de eficiência (Saltorato; Benatti, 2017).

De fato, no capitalismo financeirizado, alguns elementos presentes no capitalismo industrial ganham relevância, como a consideração de que toda atividade significa um investimento que deve ser avaliado no presente em relação aos retornos financeiros futuros, a liquidez desse “investimento-atividade” (possibilidade imediata de retirar o capital de um investimento e aplicá-lo em outro) e o seu custo de oportunidade, ou seja, a comparação contínua desse investimento com quaisquer outros disponíveis e considerados equivalentes (em termos de risco e retorno) (Chiapello, 2018).

Assim, os impactos da financeirização nas organizações poderiam ser evidenciados em alguns aspectos, entre outros (Maia; Serio, 2018; Saltorato; Benatti, 2017):

- preferência pela liquidez, processos de focalização do negócio e redivisão de riscos. Há uma mudança no equilíbrio entre retenção de lucro e investimento e sua distribuição: passa-se de uma lógica de reter e reinvestir o lucro para redução do tamanho da empresa (*downsizing*) e distribuição desse lucro para os acionistas (Lazonick, 2015). São comuns movimentos de fusão e aquisição, de modo a obter crescimento inorgânico (Saltorato; Benatti, 2017), justificados por possíveis sinergias entre estruturas das empresas envolvidas e, como consequência, combinados a *downsizings* e terceirização (Antunes, 2015; Ezzamel; Willmott; Worthington, 2008; Plihon, 2004), além de reestruturações organizacionais (Saltorato; Benatti, 2017; Cushen; Thompson, 2016; Ezzamel; Willmott; Worthington, 2008; Froud et al., 2006);

- visão, objetivos e práticas de curto prazo, refletidos na gestão por indicadores. Além de supostamente servir à necessidade de transparência da governança corporativa (Grün, 2004), os indicadores concorrem para os objetivos de curto prazo e aumento de liquidez por meio de uma proliferação de métricas e cálculos contábeis que intermediariam entre a preocupação estratégica em garantir a rentabilidade financeira, conforme demonstrado pelo preço das ações, e o desafio operacional de reduzir custos (sobretudo fixos) e melhorar as margens para impulsionar o desempenho de curto prazo. As organizações passam a ser vistas e geridas como portfólio de ativos, buscando-se investimento em ativos mais líquidos e com relação risco/retorno favorável. Essa ideia reflete-se também em aumento da variedade e diversificação de produtos e serviços para redução de riscos e na adoção de modelo de redes de empresa (Boltanski; Chiapello, 2009);

- transformação dos relacionamentos internos em relações de mercado (Saltorato; Benatti, 2017). Preferem-se formas organizacionais flexíveis, que permitam a mudança permanente de unidades de negócio, atividades, competências, contratos de trabalho. O propósito é que seja possível mudar rapidamente de um investimento/atividade a outro quando isso significar maiores ganhos financeiros (Boltanski; Chiapello, 2009; Dias; Zilbovicius, 2006). Da mesma forma, ascendem os discursos de empregabilidade e emprego-projeto, individualização e empreendedorismo, com os riscos sendo parcialmente retirados dos investidores e absorvidos pelos trabalhadores (Alvehus; Spicer, 2012; Ezzamel; Willmott; Worthington, 2008; Dias; Zilbovicius, 2006; Pongratz; Voss, 2003);

- a criação de cultura voltada ao resultado do investidor e à transparência de governança — por exemplo, por meio da gestão por indicadores (sobretudo financeiros), sinônimos de “boa governança” (Dixon; Hood, 2016), pois informariam aos investidores ou interessados acerca das atividades internas da organização (Ezzamel; Willmott; Worthington, 2008, Grün, 2004), o que é fundamental dado que a financeirização promove um distanciamento dos investidores em relação à gestão dos negócios;

- mudança comportamental dos gestores, como se gerenciassem instituições financeiras, associada a modelos de remuneração e carreira que incentivam os trabalhadores a agirem conforme racional financeiro (Alvehus; Spicer, 2012). À gestão cabe performar impressões específicas, fazendo parte de sua responsabilidade em instituições financeirizadas manter a palavra na empresa diante do mercado financeiro. Por isso, as aparências para os clientes e investidores se tornam elementos importantes para a estratégia das empresas (Froud et al., 2006). Ademais, formas de remuneração variável associadas à distribuição de ações para gestores e trabalhadores avançam (Saltorato; Benatti, 2017; Ezzamel; Willmott; Worthington, 2008), mas somente para os trabalhadores considerados essenciais para o negócio, aumentando a clivagem em relação aos trabalhadores considerados acessórios, em geral menos qualificados, aos quais resta a motivação negativa da terceirização (Grün, 2007). Assim, o trabalho efetivo passa a ser visto como um prêmio para os que conseguem provar seu valor.

Tais aspectos não são exclusivos do capitalismo financeirizado, mas todos servem a ele e por ele são potencializados, na medida em que favorecem a liquidez e uma melhor relação risco/retorno financeiro. A exigência de liquidez e permanente avaliação de riscos financeiros, com consequente

arbitragem (decisão de manter ou não o investimento), se traduz em pelo menos dois aspectos: primeiro, para que o investimento seja mantido, é necessário continuamente melhorar a relação retorno sobre investimento: uma vez que o retorno envolve mais incerteza, a opção gerencial é, frequentemente, uma redução de custos constante, podendo significar maior pressão sobre custos do trabalho (Cushen; Thompson, 2016; Ezzamel; Willmott; Worthington, 2008). Segundo, para tornar eventuais desinvestimentos menos prejudiciais do ponto de vista do capital, há a tentativa, sempre que possível, de transformar custos fixos em variáveis, buscando uma organização (e produção) flexível, impermanente. Do ponto de vista do trabalho, tais aspectos tendem a gerar uma maior intensificação, flexibilização e insegurança (Cushen; Thompson, 2016; Cushen, 2013).

Outra questão importante relaciona-se ao controle na atividade dos trabalhadores submetidos à lógica da financeirização. A autonomia no trabalho envolve a capacidade de lidar com imprevistos, o que pode ser uma característica desejável quando se trata de organizações impermanentes, em ambientes dinâmicos; contudo, isso envolve o risco da tomada de decisões (Dias; Zilbovicius, 2006). Para que a autonomia seja aliada ao sistema de produção, desdobrando a estratégia (financeira) deliberada, os trabalhadores precisam ser controlados por outras vias, tais como metas e sistemas de indicadores, ou por autodisciplina, construída a partir de normas gerais externas (e.g., impostas pelos acionistas), ou mesmo pela própria dinâmica do trabalho individual e coletivo (Alvehus; Spicer, 2012; Mazmanian; Orlikowski; Yates, 2013). De toda forma, em uma lógica de geração de valor aos acionistas, indicadores, metas e normas considerados são de mercado, e os trabalhadores submetidos a eles nem sempre podem interferir diretamente nos resultados (Ezzamel; Willmott; Worthington, 2008), o que é causa potencial de tensão e insegurança. Ademais, se por um lado a autonomia pode ser desejada, por outro um certo grau de padronização de processos e/ou de resultados facilitaria, ao menos em teoria, a comparabilidade entre as atividades, produtos e serviços, o que é importante no momento de decisões de investimento/desinvestimento (arbitragem). Finalmente, a padronização traz consigo um pressuposto de racionalidade, objetividade e impessoalidade na gestão, importantes em qualquer produção capitalista, sobretudo quando a propriedade do negócio encontra-se distanciada de sua gestão, numa relação mediada pelo circuito financeiro (Ezzamel; Willmott; Worthington, 2008). Coloca-se, então, a questão de qual autonomia permanece, e de que forma.

Impactos do processo de financeirização para o ensino superior foram tratados em diversos estudos. Diniz, Nasser, Oliveira e Lima (2021) tratam da concentração de capital no setor de ES a partir da lógica do capitalismo financeirizado, criando oligopólios transnacionais, com impactos para a educação que pode passar de uma educação cidadã voltada para o desenvolvimento social a uma educação com foco no mercado, alerta também realizado por Mancebo, Silva Júnior e Schugurensky (2016), que analisam a trajetória do ES no Brasil desde os anos 1990. Afonso (2015) discute uma possível subalternização das ciências sociais e humanas devido à financeirização da educação. Brettas (2019) relaciona as políticas de acesso a ES, como o FIES, ao fenômeno da financeirização. Esses estudos apresentam uma abordagem externalista da financeirização na educação (Chiapello, 2018), tratando dos novos atores financeiros no setor, mas não adentrando em seus modos de operação. Passando a uma abordagem internalista do fenômeno, ou seja, verificando como a lógica financeira impacta na atividade de educação, Gomes, Leher e Costa (2020) analisaram conflitos protagonizados por estudantes e docentes em IES de capital aberto, mostrando impactos da financeirização em termos de reformas pedagógicas, induzindo a ciclos básicos comuns a diversas áreas, além da adoção de novas tecnologias, de EAD, da ampliação do número de alunos por professor e da redução de docentes de maior titulação. Especificamente em relação ao trabalho docente em instituições de ES financeirizadas, Gemelli, Closs e Fraga (2020) apontam para a tendência à flexibilização dos contratos de trabalho dos docentes, que se coaduna à preferência pela liquidez e pela transformação da relação de trabalho em relação de mercado, conforme visto anteriormente, cenário corroborado por Seki (2021). Kato, Chaves e Meguins (2020) encontraram, ademais, tendências em relação à redução de autonomia para os

professores. No intuito de contribuir com tais estudos, elaboraram-se pressupostos para a pesquisa. Supõe-se que, em instituições de ES financeirizadas:

1. Diminuem-se os investimentos em infraestrutura e fomentam-se práticas de ensino à distância (EaD): devido à preocupação estratégica em garantir a rentabilidade financeira e a liquidez, o desinvestimento em infraestrutura e o fomento às práticas de EaD se mostram como estratégias oportunas frente ao desafio operacional de reduzir custos, melhorar as margens para impulsionar o desempenho de curto prazo e flexibilizar a alocação de capital para a administração da empresa como portfólio de ativos (Dias; Zilbovicius, 2006; Maia; Serio, 2018; Saltorato; Benatti, 2017; Grün, 2004; Sigahi; Tessarini Junior; Saltorato, 2019; Miranda et al., 2015; Chiapello, 2015).

2. Padroniza-se o trabalho para permitir a replicabilidade e comparabilidade do negócio: considerando a visão e objetivos de curto prazo somados à necessidade de possibilitar a comparação para mudança rápida de um investimento ao outro se eventualmente isso significar maiores ganhos aos acionistas. A padronização do trabalho docente pode ser uma estratégia que permita a replicabilidade ou o desinvestimento rápido (Maia; Serio, 2018; Saltorato; Benatti, 2017; Grün, 2004; Sigahi; Tessarini Junior; Saltorato, 2019; Chiapello, 2018).

3. Fomenta-se liquidez nas relações de trabalho e intensifica-se o trabalho dos professores: tendo em conta que a liquidez e a mobilidade permitem aos investidores facilidade de entrada e de saída entre diferentes ativos e segmentos do mercado, a liquidez nas relações de trabalho e o aumento da rotatividade podem ser considerados elementos importantes para atingir esse objetivo. Por sua vez, a cultura voltada ao acionista, somada à visão e aos objetivos de curto prazo, à redivisão dos riscos e à pressão por liquidez refletem a preocupação estratégica em garantir a rentabilidade financeira em curto prazo (Chambost, 2018; Maia; Serio, 2018; Grün, 2004; Dias; Zilbovicius, 2006; Miranda *et al.*, 2015; Ezzamel; Willmott; Worthington, 2008; Dixon; Hood, 2016; Chiapello, 2018; Chiapello, 2015; Cushen; Thompson, 2016).

4. Orientam-se as diretrizes de gestão a partir do mercado financeiro: como em um contexto financeirizado, os maiores objetivos da empresa são os que geram valor ao acionista. O desdobramento das estratégias da empresa irá se movimentar para este foco, o que pode ser percebido a partir de elementos como gestão acadêmica e principais indicadores das instituições (Saltorato; Benatti, 2017; Ezzamel; Willmott; Worthington, 2008; Dixon; Hood, 2016; Froud et al., 2006; Maia; Serio, 2018). Ademais, uma característica importante do processo de financeirização é o distanciamento entre os proprietários do negócio (acionistas) e os gestores e trabalhadores (Chiapello, 2018). Cada negócio é visto pelo acionista apenas como um componente de seu portfólio de investimentos, não como um sistema de produção peculiar; daí a proliferação das diretrizes genéricas de gestão ancoradas na lógica financeira (em detrimento de qualquer especificidade ligada aos diferentes processos produtivos, investir em educação torna-se equivalente a investir em qualquer outro negócio, tal como varejo, produção de bebidas, produção de alimentos, telecomunicações, fabricação de veículos...).

METODOLOGIA

Para entender como a financeirização afeta as organizações de ES e, mais especificamente, o trabalho de professoras e professores, foi realizada pesquisa exploratória qualitativa a partir de entrevistas semiestruturadas com esses profissionais de áreas e instituições distintas, adotando-se os pressupostos da pesquisa reflexiva (Burawoy, 1998). A partir dos objetivos e da literatura foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturada visando explorar as experiências dos professores no exercício da profissão, com perguntas a respeito da estrutura organizacional das instituições, distribuição de responsabilidades, grau de autonomia no trabalho (em sala de aula e nas atividades preparatórias e de avaliação), carga de trabalho, relações de trabalho, formas de avaliação e carreira e infraestrutura. Considerando elementos como a natureza do estudo, o tempo e o orçamento disponíveis, optou-se por

utilizar um método de amostragem não probabilístico por conveniência, seguido do método de "bola de neve", para a seleção dos entrevistados. Nesse método, o pesquisador inicia com respondentes convenientes e, a partir deles, identifica progressivamente os demais participantes na população alvo, continuando esse processo até que o tamanho necessário para a amostra seja alcançado (Cohen; Manion; Morrison, 2007). Uma possível consequência deste método de amostragem é a distribuição desigual entre parâmetros da população. Neste estudo, ocorre uma situação em que quatro das sete pessoas pertencem ao mesmo grupo financeiro.

Foram entrevistados em profundidade 7 profissionais de ES com experiência docente em instituições financeirizadas (Tabela 1). Todas as pessoas têm o ensino como sua ocupação principal e já trabalharam em diferentes instituições. Para a pesquisa, foi considerada apenas uma experiência em específico. Todos os profissionais atuam em grandes centros urbanos e lecionam em cursos correspondentes a sua formação inicial. Nenhum profissional estava vinculado a organizações coletivas, como sindicatos e não foram observadas estratégias de mobilização para fortalecimento da categoria.

As respectivas instituições somam quatro empresas diferentes (A, B, C, D), sendo A e D duas instituições de ES (IES) do mesmo grupo financeiro (Grupo 2). Todas as IES possuem capital aberto. Segundo os respectivos relatórios para investidores, no segundo trimestre de 2021, período desta pesquisa, o Grupo 1 possuía 829 mil alunos matriculados e receita líquida de 937 milhões de reais; o Grupo 2 possuía 320 mil alunos e receita líquida de mais de 586 milhões de reais; e o Grupo 3 possuía mais de 823 mil alunos e receita líquida de mais de um bilhão de reais.

Tabela 1 - Entrevistas realizadas

Pessoa entrevistada	Área de atuação	Faixa etária (anos)	Tempo de experiência docente	Modelo de contratação	Instituição de ensino abordada	Grupo financeiro
Pessoa 1	Psicologia	30 - 40	6 anos	PJ	IES_A	Grupo 1
Pessoa 2	Psicologia	40 - 50	11 anos	CLT	IES_B	Grupo 2
Pessoa 3	Psicologia	30 - 40	4 anos	CLT	IES_C	Grupo 3
Pessoa 4	Geologia	50 - 60	13 anos	CLT	IES_D	Grupo 2
Pessoa 5	Engenharia de Produção	30 - 40	7 anos	CLT	IES_D	Grupo 2
Pessoa 6	Engenharia civil	30 - 40	7 anos	CLT	IES_D	Grupo 2
Pessoa 7	Engenharia civil	30 - 40	6 anos	CLT	IES_D	Grupo 2

Fonte: Elaborada pelas autoras

As entrevistas foram realizadas de maneira remota, por meio de videoconferência na plataforma Microsoft Teams, sendo gravadas e transcritas, tendo seus principais aspectos listados ao longo da conversa a partir do método de observação pessoal. Após a primeira rodada de entrevistas, encontrou-se oportunidade de aprofundar e enriquecer a coleta de informações. Com isso, originou-se uma segunda rodada de entrevistas. Seu roteiro foi elaborado a partir das contribuições de Dias (2015), que analisa o caráter multifatorial da carga de trabalho docente nas suas dimensões físicas, cognitivas e psíquicas, bem como de oportunidades de investigação frutos da exploração da primeira rodada.

Dados secundários das instituições pesquisadas, como apresentações institucionais e relatórios para investidores, também foram utilizados na análise, uma vez que o processo de financeirização nas organizações dá-se por uma combinação de intervenções via instrumentos de gestão, mas também de narrativas (Cushen, 2013; Froud et al., 2006; Froud et al., 2000). Tais documentos representam o que as empresas consideram que acionistas e possíveis investidores

valorizam. Apesar de serem arquivos disponibilizados publicamente, optou-se por não identificar as instituições, portanto suas menções, em todo trabalho, estão instituídas como IES A, B, C e D e grupos 1, 2 e 3 (Tabela 1).

Para análise dos dados, optou-se pela técnica de análise de conteúdo. Conforme Bardin (1977), o método de análise qualitativa pode ser dividido em partes. Para a presente análise, foram consideradas: organização na análise (pré-análise), codificação e categorização. Na pré-análise foi feita leitura flutuante do material, separando as informações úteis do corpo das entrevistas. Em um segundo momento foi feita a exploração do material, que determinou as unidades de registro, ou seja, unidades que seriam buscadas nos materiais para fins de codificação e enumeração. Por fim, a categorização e o tratamento das informações foram realizados, considerando outros fatores envolvidos na mensagem, como o contexto e o emissor, o que permitiu a elaboração das interpretações dos resultados por meio de inferências. Os pressupostos de pesquisa foram as bases da categorização. A partir disso, as autoras se dividiram para, individualmente, analisar os temas e, eventualmente, criar novas categorias emergentes da pesquisa com base no material coletado. Em seguida, tais categorias foram debatidas pelas autoras, chegando-se à definição consensual final das categorias emergentes. Foi utilizada uma planilha Excel para organizar as falas e também os temas e, posteriormente, as categorias.

RESULTADOS

Diminuição do investimento em infraestrutura e fomento às práticas de ensino à distância

O pressuposto da diminuição do investimento em infraestrutura emerge da ideia de que a financeirização induz à redução de custos fixos. No contexto das empresas estudadas, isso pode ser observado em documentos de divulgação para investidores nos quais a diminuição do custo com infraestrutura, ampliação do EaD e informatização dos recursos são apresentados como fatores importantes para uma maior escalabilidade dos negócios. Em um contexto financeirizado, como os objetivos são de curto prazo, o foco está na rápida mudança, quando esta é necessária para atender aos interesses do mercado financeiro. A diminuição do investimento em infraestrutura e o fomento às práticas de EaD se apresentam então como boas apostas estratégicas para a replicabilidade do negócio.

O esforço das empresas na diminuição do custo com infraestrutura é exemplificado na apresentação institucional do Grupo 1, divulgada na página de relação com investidores da empresa. No documento, são apresentados nas páginas iniciais números relativos à redução de custos como aluguel, IPTU e manutenção. Como alavancas para essas reduções, são consideradas, entre outros, a implantação do EaD e a otimização de custos corporativos.

Ao mesmo tempo, permanecem algumas estruturas físicas importantes para o ensino, como bibliotecas e laboratórios. A percepção dos professores sobre tais estruturas é, em grande parte, positiva. A Pessoa 4 cita na entrevista: “Os laboratórios eram todos muito bem montados (...) nas aulas laboratoriais não precisava de nada, era bem equipado e tinha recursos”. Ainda no mesmo sentido, a Pessoa 3 diz: “Os instrumentos físicos tinham todos: internet top, biblioteca grande.” Certa permanência de ativos fixos pode ser justificada para cursos de ticket médio elevados, como medicina, saúde, direito e engenharia, que são apresentados como estratégicos nos documentos aos investidores em todos os grupos analisados, e cuja operação é diferenciada dos demais cursos, para os quais vale a política de ativo mínimo — ou, como colocado em um dos documentos ao investidor de um dos grupos pesquisados, o modelo de negócios “*asset light*”.

Todavia, percebeu-se outra visão quando se trata de elementos da infraestrutura que não são aparentes para os considerados “clientes” (alunos). Por exemplo, em todos os relatos ressaltou-se que para atividades extraclasse de rotina, havia a sala dos professores, espaço compartilhado com outros profissionais, muitas vezes cheio e sem estrutura para tais atividades: “Existia uma sala dos professores

(...). Não tem gabinete próprio, mas uma sala que não cabe ninguém. Não tinha nem mesa para corrigir prova." (Pessoa 1).

Considerando o contraste entre as percepções dos professores da infraestrutura aparente para os alunos e da que compete apenas ao trabalho docente, pode-se entender que a infraestrutura permanece mais como recurso importante como promoção da imagem das empresas frente aos seus “clientes” (alunos), mas também frente a investidores. Observa-se que a experiência imediata de alunos é considerada prioridade uma vez que tem impacto direto em indicadores de receita da instituição, como aquisição de clientes, retenção e ticket médio.

Em contrapartida, em relação àquilo que não é visível ao aluno e tangencia o trabalho docente, percebe-se a precariedade de infraestrutura. Em linhas gerais, o tipo de infraestrutura que recebe investimento é aquele que favorece a imagem da empresa e a experiência de seus clientes. Em segundo plano está a infraestrutura que afeta apenas o trabalho dos professores diretamente.

“[...] há uma diferença em relação aos recursos técnicos e aparências. [...] Aparência e indicadores são escancarados em relação à qualidade do trabalho. É uma instituição que está o tempo inteiro olhando para o mercado.” (Pessoa 2)

A informatização dos processos acadêmicos também é um fator importante na imagem das empresas frente aos investidores. Isso é evidenciado na apresentação de resultados do segundo trimestre de 2021 do Grupo 3, na qual a tecnologia de ponta é colocada como forma de permitir certo tipo de flexibilidade e escalabilidade para os negócios, uma vez que, subjacente à “transformação digital” da companhia, está a padronização do ensino, facilitando a replicabilidade de cursos. São consideradas neste documento algumas funcionalidades digitais de ensino, como cursos, disciplinas, turmas, trilhas de aprendizagem, conteúdos complementares, laboratório virtual, provas e simulados digitais, entrega e gestão de trabalhos, e tutoria online. Tal transformação inscreve-se, também, em uma narrativa de inovação que contribui para a expectativa de geração de fluxo de caixa futuro para os acionistas (Froud et al., 2004).

Ao mesmo tempo, a utilização desses sistemas se revelou contraprodutiva e muitas vezes ineficaz ao longo das entrevistas, o que pode ser considerado uma degradação da (infra)estrutura necessária para a realização do trabalho, constituindo-se, portanto, elemento de precarização do trabalho. Assim, sobre a utilização do sistema para a correção de provas, a Pessoa 4 relatou que “(...) parte boa era que o sistema corrigia, mas ele sempre errava e acabava tendo que corrigir na mão de novo.” Outro relato diz do dia a dia do trabalho usando o sistema: “Eu preenchia muita coisa em um sistema super burro de computador. Havia uma cobrança de produtividade de preencher pré-aula, a cada aula, mas o sistema era péssimo. Era muito estresse.” (Pessoa 1).

Outro aspecto importante associado à replicabilidade do negócio, ao atingimento de objetivos de curto prazo e à redução de custos fixos é o EaD, também facilitado pela transformação digital. Apesar das pessoas entrevistadas relatarem terem tido poucas experiências com essa modalidade de ensino até então, foi possível observar aspectos relevantes para a discussão. Um deles diz respeito à ideia de escalabilidade e aumento de lucros.

"O [Grupo 1] era vanguardista em perspectivas pedagógicas, isso já era da rotina acadêmica desde antes da pandemia, a partir de 2015. Entendo que isso fazia parte de uma estratégia visando o lucro e tinham muitas referências mundiais do EaD. Novas metodologias de aprendizado para colocar o aluno no centro das ações. Com olhar de gestor acadêmico, penso que faziam visando custo pois isso escalava bastante. Era essencial investir em modelos para propiciar uma boa EaD." (Pessoa 6)

Dos relatos que fazem menção ao EaD, percebem-se indícios de insatisfação profissional com relação à qualidade do ensino e à interação com os discentes.

"Cheguei a gravar aulas em estúdio. Tinha também alguns slides só com a voz. As tarefas eram remotas e as questões eram corrigidas por um sistema. Depois de gravar, a função era responder os fóruns dos alunos. Por isso sentia que não estava aprendendo. Era muito superficial sempre." (Pessoa 1)

O relato anterior ilustra formas de trabalho e de ensino que possibilitam a reprodução de aulas e material de ensino. Esse conjunto de práticas se relaciona também com a escalabilidade do produto vendido e possivelmente um bom retorno para acionistas. No que diz respeito às informações divulgadas pelas empresas aos investidores, também é evidente como o EaD é relevante para a imagem positiva. Além de ser apresentado como uma das alavancas da redução de custos pelo Grupo 1, nas divulgações de resultados do Grupo 2, os resultados do EaD também são colocados como um destaque, com um crescimento de 52% ao ano.

A partir das análises, é possível entender como a diminuição dos custos com infraestrutura, a implementação de sistemas tecnológicos e a ampliação do EaD possuem papéis importantes para as instituições financeirizadas em questão. Além disso, são notáveis as consequências dessas estratégias no trabalho dos professores ao alterar dinâmicas e precarizar condições de trabalho.

Maior padronização do trabalho

O pressuposto referente à padronização foi um aspecto relevante à discussão, apresentando-se de forma multifacetada, em relação dinâmica com a questão da autonomia. Os principais pontos observados foram em relação às práticas na rotina do trabalho. Percebeu-se esforço em direção à padronização do trabalho docente, que pode ser justificado na tentativa de facilitar a reprodução de padrões rapidamente, se isso significar maiores ganhos aos acionistas. Dispondo de um trabalho padronizado, acelera-se a replicabilidade dos modelos de negócios. A possibilidade de fazer alterações de matriz curriculares para várias universidades de diferentes regiões do país em pouco tempo é um exemplo disso; a abertura de cursos variados, seguindo formatos padronizados, é outra. Também bons exemplos são os curtos períodos de tempo necessários para replicar toda a dinâmica da gestão acadêmica (como matrizes curriculares e modelos de avaliação) de novas organizações quando são feitas fusões e aquisições.

Observando aspectos relacionados à rotina de trabalho, nota-se que a inserção de sistemas tecnológicos está relacionada à padronização do trabalho. Bancos de questões compartilhados, elaboração e correção automática de provas são pontos que contextualizam a discussão. Nas apresentações para investidores, a digitalização é destacada: "Digitalização como modelo estrutural de negócios coloca a Companhia de volta no caminho do crescimento com maior racionalidade na alocação de capital e recuperação de rentabilidade" (Apresentação de Resultados Grupo 1, grifo das autoras). Em contrapartida, como consequência dessa padronização, professores têm pouco protagonismo ao elaborar e corrigir avaliações. De acordo com a Pessoa 1: "Provas eram no banco de dados. Não tinha autonomia nenhuma na formulação de questões". Também sobre o impacto dos sistemas implementados no dia a dia do trabalho:

"Até o semestre passado eu elaborava e corrigia as provas. Agora está mudando e tem um padrão. As decisões são tomadas na esfera macro e chega na gente pronto, antes eu participava de reuniões para discutir a qualidade do curso. Hoje não tem mais nada." (Pessoa 2)

Para além das avaliações, a elaboração de aulas e de planos de ensino também são aspectos correlatos à padronização. Professores precisam executar um plano de ensino elaborado pela organização e conduzir aulas prontas: "Na [IES_C] as aulas já vem prontas. A gente que lute pra dar." (Pessoa 3). Em contrapartida, uma pessoa entrevistada que já lecionou e atualmente trabalha na gestão educacional foi a única a não apontar este tópico como fator negativo, revelando um possível conflito

entre gestão e núcleo operacional: "Eu não vejo problema nenhum nisso. Se o professor seguir o plano, não interessa se ele fez a prova ou não. Combinado não sai caro" (Pessoa 5).

Em contraste à padronização em vários elementos do trabalho, professores se referem à possibilidade de condução livre da aula dentro de sala como um aspecto que ainda permanece intocável. Mesmo existindo sistemas tecnológicos de controle e gestão e diversos tipos de padronização do trabalho, de acordo com as falas de pessoas entrevistadas, dentro de sala o professor (ainda) fala e ensina o conteúdo de forma livre. De acordo com a Pessoa 6: "Na sala de aula, ficava mais a cargo dos professores, não tem uma auditoria", lógica também confirmada em outras entrevistas:

"Na [IES_B] ainda tem uma autonomia relativa. Quando entra na sala e fecha a porta, ainda consegue desenvolver um bom trabalho, apesar da instituição atrapalhar. Isso cada vez mais tem sido ameaçado." (Pessoa 2)

Em suma, o professor não é mais responsável por elaborar e conduzir dinâmicas clássicas de seu trabalho, como plano de ensino, avaliações e conteúdo de aula. Essa elaboração agora é feita pela gestão acadêmica e corporativa (representantes da cultura voltada aos acionistas), sendo padronizada a todas as pessoas que irão executá-la. Existe, portanto, um padrão a ser seguido definido por terceiros. Contudo, os professores percebem a sala de aula como espaço onde a autonomia pode ser exercida. Ainda assim, tal autonomia pode ser restrita por outros elementos do sistema de gestão, ou mesmo por autodisciplina imposta a partir da necessidade de gerar valor ao acionista, como será visto adiante.

Liquidez das relações de trabalho e intensificação

Um aspecto relevante do trabalho em instituições financeirizadas é a preferência pela liquidez na estrutura e na forma de gestão, na medida em que possibilita a mudança rápida de um investimento ao outro se eventualmente isso significar maiores ganhos (Dias; Zilbovicius, 2006).

Ao longo das entrevistas, foi possível observar essa lógica aplicada ao trabalho de professores de diferentes formas que, por sua vez, se relacionavam umas com as outras. A liquidez é percebida nos contratos de trabalho, que estão sempre diretamente relacionados à quantidade de horas/aula ou na contratação como pessoa jurídica, elemento já observado por Gemelli et al. (2020). Tal liquidez traz consigo a possibilidade de demitir e contratar com mais facilidade, o que tem como consequência uma maior rotatividade desses profissionais entre as empresas.

"Era sempre uma apreensão nos meses de junho e novembro. Tinha uma data de corte de aviso prévio. Se o coordenador chamava para conversar, já sabia se vai ser demitido, são datas marcantes da agenda e na cabeça dos professores." (Pessoa 6)

Entre as pessoas entrevistadas, foi predominante a contratação de profissionais como horistas em regime CLT, embora também haja ocorrências na modalidade MEI/PJ, principalmente nos casos de professores da pós-graduação.

"Tive que abrir CNPJ. [...] Dou duas aulas por ano há seis anos em um MBA que é interessante pois não desgasta muito mas não conta como semestres lecionados para um concurso por exemplo." (Pessoa 1)

Apesar dos padrões de contratação observados, foi também possível analisar que a lógica da liquidez ultrapassa os acordos formais. A liquidez pode ser vista não só no contrato, mas na dinâmica empregatícia e na sensação de segurança e estabilidade dos professores; assim, em seu relato, a Pessoa 1 diz que "se sentia totalmente descartável", e a Pessoa 7 relata a pressão sentida dizendo que "[...] parece que a gente tem que se virar nos trinta e dar mais do que o melhor para se manter".

Além disso, é possível destacar outro importante aspecto, a dependência dos

comportamentos do mercado consumidor: “Trabalho completamente instável, não há nenhuma obrigatoriedade da instituição de manter o professor. O que leva ao desligamento é a quantidade de alunos diretamente proporcional.” (Pessoa 6).

Uma vez que o emprego está relacionado à quantidade de alunos e essa quantidade possui variações por questões sociais e econômicas, a empregabilidade está condicionada a mudanças pouco previsíveis. Ademais, tal lógica reflete indiretamente e negativamente na autonomia do professor em sala de aula, haja vista que a permanência no emprego depende, também, da avaliação dos mesmos em relação aos docentes, o que é característico da mercantilização do ensino — alunos/clientes tornam-se os juízes do valor da mercadoria consumida e influenciam na sobrevivência ou não do empreendimento.

Porém, a verbalização a seguir revela uma faceta ainda mais complexa trazida pela financeirização, que é o progressivo abandono da lógica (também questionável) da qualidade ao cliente visando manter ou aumentar a participação do mercado, sendo desligamentos realizados somente em caso de má avaliação pelos alunos, em prol da redução constante de custos (e de trabalhadores), mesmo que a qualidade seja aceitável pelos próprios alunos/clientes:

“É notável a reação ao mercado. Antes tinham muitos professores. Ia ter que desligar professor por conta de mercado. Um dos critérios era a avaliação institucional, mas **chegou um ponto que não tinha** [professor] **mal avaliado**. Aí começou a cortar carga horária e depois não aumentar. Aí fazia o desligamento.” (Pessoa 7, grifo das autoras)

Como mostram Cushen e Thompson (2016), o foco nos resultados de curto prazo induz os gestores a práticas de redução de custo, que geram resultados financeiros imediatamente visíveis, em detrimento a investimentos em qualidade ou inovação, destinados a ampliar os retornos em prazos maiores (no caso, ampliando o número de alunos a partir de características qualitativas do ensino — professores bem avaliados, inovações no ensino...), trazendo, porém, maior incerteza quanto a tais resultados. Assim, num contexto financeirizado, a liquidez das relações de trabalho se mostra como uma ferramenta para que as empresas consigam gerir seus ativos e demonstrar resultados contábeis por meio de reestruturações constantes. Por outro lado, representa também uma lógica que motiva grandes inseguranças e deixa as condições de empregabilidade dos professores mais instáveis.

Diretamente relacionada à lógica de redução constante de custos, a intensificação do trabalho de professoras e professores foi um tópico bastante presente ao longo das entrevistas. A primeira evidência de intensificação é o aumento da quantidade de alunos nas turmas, que também influencia nas condições de trabalho dos professores. Mesmo que em alguns contextos houvesse um reforço de infraestrutura para suportar uma grande quantidade de alunos, algumas tensões ficam mais evidentes e trazem maiores preocupações para professores, como um dispêndio maior de energia física e cognitiva, além da redução da autonomia real devido às restrições informalmente impostas pelo número de alunos.

“Por mais que houvesse cuidado de montar uma sala para muita gente, ainda era complicado. Sempre ficava com alguém que não conseguia ver. Há de considerar o esforço de fazer os 100 caberem na sala. Mas para conseguir conduzir uma turma de 100 alunos mudava a forma de avaliação. Professores eram instruídos a dar provas diferentes porque às vezes os alunos conseguiam acessar materiais durante a prova.” (Pessoa 6)

“Eu sempre gostei de dar prova aberta, mas quando eu tinha turmas muito cheias eu tinha que dar provas fechadas, senão era impossível corrigir dentro dos prazos que a instituição me cobrava. Quando extrapola esse número de alunos, o principal problema era a questão da voz porque tinha que falar muito mais alto e essa sobrecarga de trabalho com correções.” (Pessoa 1)

Ao analisar os motivos do aumento das turmas, é possível observar que não

necessariamente eles estão relacionados com o aumento do número de alunos (conforme dito acima, uma estratégia possível, mas incerta e de maior prazo), mas com a diminuição do número de professores, i.e. aumento da proporção alunos por professor. Dessa forma, é possível aproveitar custos de pessoal, ao mesmo tempo que se amplia a quantidade de alunos e investe-se pouco para adequação da infraestrutura. Nos relatórios e apresentações para investidores, a otimização de custos é vista como um fator atrativo para acionistas. Resumindo, seja a partir das práticas de trabalho ou da relação com a empregabilidade, o trabalho docente é intensificado pelas dinâmicas da financeirização.

Diretrizes orientadas pelo mercado financeiro transformando o trabalho e a gestão acadêmica

Como pressuposto, esta categoria remete a como o mercado financeiro adentra às organizações e têm impacto direto nas diretrizes das empresas. Com a pesquisa, foi possível perceber que esta é uma dinâmica que não tem sua dimensão material em um único campo do trabalho. O pressuposto foi formulado principalmente a partir do desdobramento de indicadores do mercado financeiro e do comportamento dos gestores nas dinâmicas das organizações, mas observou-se que isso acontece também de forma indireta nas práticas de trabalho, estando conectado com outros pressupostos citados nesta seção. De fato, as organizações precisam atender às condições do mercado financeiro, mostrando-se flexíveis e rentáveis aos acionistas. Os demais pressupostos vão existir na tentativa das organizações reagirem às demandas do mercado financeiro e consumidor, e a consequência desse movimento pode ser prejudicial aos docentes. Um exemplo pode ser a rápida reação das empresas frente aos desafios da adaptação do ensino frente à pandemia do COVID-19, movimento apressado que dificultou o ajustamento docente em relação à nova modalidade de ensino.

"Entrou uma pandemia, fazendo as instituições readequarem tudo. [IES_C] em uma semana estava dando aula pelo Teams. [IES_C] tem uma agilidade que me impressiona diante do conflito, do dilema das mudanças, às vezes até nos atropela." (Pessoa 3)

Ao mesmo tempo, as instituições parecem se vangloriar perante a rápida adaptação: "O mais relevante turnaround já realizado pela [IES_C]: Entramos em 2021 ajustados para a digitalização do Ensino Superior" (Apresentação Institucional IES_C, 2021). Essa aceleração do trabalho docente pelas instituições diante da rápida necessidade de mudança também foi um tópico explorado em outros relatos. Isso acontece para que haja flexibilidade diante de uma necessidade de liquidez, ao mesmo tempo que é necessária certa padronização para que seja possível sua replicabilidade.

"É uma instituição que está o tempo inteiro olhando para o mercado. Inovação é muito foco, 'quem fica parado é poste' mas isso é insuportável para alunos e professores. Por exemplo: começa em uma matriz e no meio do curso muda." (Pessoa 2)

O movimento rápido pode ser justificado pela visão e objetivos de curto prazo e a necessidade de garantir a rentabilidade do investimento. Tal potencial de rentabilidade pode ser percebido pelos investidores por meio dos indicadores presentes nos relatórios disponibilizados pelas instituições. A partir disso, diversas estratégias e ações corporativas são tomadas com o objetivo de potencializar esses números. Dessa forma, as diretrizes estratégicas são definidas com o objetivo de melhorar a rentabilidade do investimento a partir de indicadores presentes nos relatórios para investidores, como número de alunos, receita líquida, otimização de custos, entre outros.

"Tinha-se uma perspectiva de trabalhar na linha de eficiência acadêmica, tentar melhorar os números da sala de aula, então investindo em práticas que ganhassem otimização de números de alunos, por exemplo: ensino híbrido (parte online e parte presencial). [...] quer queira quer não, tem a lógica de número de alunos alto, e reduzir o número de professores". (Pessoa 6)

Outro exemplo de estratégia institucional para garantir a rentabilidade do investimento evidencia o conflito capital/trabalho na financeirização e seu impacto no trabalho docente. A quantidade de alunos é um dos indicadores importantes para empresas educacionais de capital aberto, uma vez que reflete em receita, um indicador atrativo para investidores e acionistas. O número de alunos matriculados é um dos indicadores que aparecem com alto destaque em todas as apresentações institucionais e relatórios para investidores. Ao passo que esse indicador elementar oscila negativamente, as instituições definem rápidas estratégias/ações tentando reaver os números e garantir a atratividade do investimento. Foi observada uma dessas estratégias, a atribuição da responsabilidade de aumento do número de alunos à coordenação (que em vários relatos também era ocupada por professores). Essas decisões parecem ser firmadas de maneira independente à vontade e à opinião dos docentes, que muitas vezes têm posicionamento contrário, seja por não se verem nesse papel de responsabilidade por questões comerciais, seja porque tal prática exacerba a mercantilização da educação, como mostra a verbalização a seguir:

"O que me fez sair foi quando [...] o número de alunos começou a reduzir, o crédito estudantil facilitado também começou a reduzir e isso fez com que a instituição precisasse mirar o seu indicador mais importante, captação de alunos. E eis que nesse momento os coordenadores foram também imbuídos e responsabilizados de captar alunos. [...] Os coordenadores passaram a ser peças fundamentais na captação, então acredita-se que era função dos coordenadores. [...] eu tive que ligar para os candidatos do vestibular para ver se eles tinham alguma dúvida: olha aqui quem *tá* falando é o coordenador, tem algum processo que precise te auxiliar? Aquilo na época pegou como um choque aquele negócio. Primeiro que eu não era muito a favor dessa ação. Segundo que boa parte das ligações, para não dizer quase todas, a percepção que eu tive era a impaciência do aluno como se alguém estivesse ligando e oferecendo um plano de celular pra eles. [...] Foi isso [que fez a pessoa sair da IES] e todas as outras ações que queriam responsabilizar o coordenador da gestão acadêmica por esses fatores [aumento e diminuição do número de alunos]". (Pessoa 6)

Para além da atribuição de novas tarefas e responsabilidades, também é possível perceber o desdobramento das diretrizes orientadas pela disciplina e dinâmica do mercado financeiro a partir da gestão corporativa, num contexto de distanciamento entre os investidores (proprietários) e a gestão do negócio, típico de ambientes financeirizados. Nesse sentido, três aspectos emergem na mediação entre os trabalhadores, a gestão e os investidores: decisões centralizadas na cúpula estratégica, comunicação vertical em forma de repasse e uso de indicadores de gestão.

"Tudo que vem decidido, vem da reitoria da [cidade sede da organização]. Na [cidade sede da organização], tem direção nacional que comanda as regionais, tem sub-regionais [unidades que têm os diretores]. Diretores comandam gerente acadêmico e gerente administrativo." (Pessoa 3)

No processo de financeirização, o investimento num sistema de produção é considerado um investimento como outro qualquer (incluindo investimentos puramente financeiros). Perdem-se, assim, quaisquer especificidades relativas ao sistema de produção de um bem ou serviço em particular (Chiapello, 2015). Com a educação não é diferente. Daí a importância de padronizar não apenas o trabalho dos professores, mas também as métricas de gestão, retirando autonomia dos profissionais da gestão educacional, que se torna uma gestão genérica, direcionada pelos interesses dos acionistas — que, potencialmente, investem em quaisquer negócios disponíveis no mercado de ações, comparados entre si por meio dos indicadores.

"O grau de autonomia dos diretores era muito pouco, quem dava os direcionamentos mesmo era a reitoria e **os diretores só repassam essa informação**. Professores tinham todo semestre uma reunião com o presidente d[*o* Grupo 2], fazia apresentação, metas, intenção do grupo, etc." (Pessoa 4, grifo das autoras)

"Houve uma centralização, daí que é essa mudança. A coordenação já não dava tanto *pitaco*

mais sobre a gestão e estrutura de grade, porque tinha um grupo central que fazia isso e **só mostrava o resultado**, cumpria uma ali uma ação de partilhar os resultados (...)." (Pessoa 6, grifo das autoras)

Portanto, a financeirização também altera a natureza das funções de coordenação, que, quando desempenhadas por profissionais da área educacional, encontram-se no centro de um dilema em que se confrontam interesses (e métricas) divergentes: aqueles relacionados à educação e aqueles vinculados ao setor financeiro.

"A coordenação vive um cabo de guerra com gerência acadêmica. **Gerente acadêmico quer produzir dados e não educação**. A coordenação problematiza muito isso, entra no cabo de guerra." (Pessoa 3, grifo das autoras)

"[...] a questão da gestão acadêmica já não estava mais nas mãos dos coordenador porque tinha um núcleo central que cuidava disso, das discussões de grade, então o coordenador já não estava tão mais presente. E aí aos poucos muda qual (...) era o *script* da figura de coordenação, então por isso que me fez sair" (Pessoa 6)

"[...] à medida que os coordenadores são retirados da forma como se constrói por exemplo a condução de matrícula e a estruturação de grade curricular, é retirada desse meio e passa a ser delimitado por uma instância outra. E ainda depois você é colocado de frente com o aluno para debater problemas. Era extremamente pesado pra mim, eram ações das quais eu não estava envolvido para definir ou pelo menos ter condições de criar uma estratégia de entendimento próprio sobre aquilo, mas eu era imbuído de estar lá, frente a frente dos alunos, para defender um ponto de vista, um princípio que me foi passado por outra equipe. [...] foi aí que os trilhos começaram a descarrilar." (Pessoa 6)

Tais movimentos retiram a gestão acadêmica das atribuições do coordenador/professor e ao mesmo tempo os responsabilizam para endereçar as mudanças necessárias. Isso se justifica pela necessidade de tomar decisões/ações em prol do aceite de acionistas. Quando professores e coordenadores são responsáveis pela gestão acadêmica, tendem a priorizar decisões que influenciam em indicadores que não são, necessariamente, os mesmos priorizados nos relatórios para investidores:

"Nesse momento eu saí. Não estava alinhado a meus propósitos. A instituição é privada e ela tem que responder aos acionistas e vejo que precisa abrir mão de indicadores [de qualidade de ensino]. Mas à medida que isso começa a influenciar na forma de trabalho que acredito que é a mais tranquila, não faz sentido." (Pessoa 6)

Ainda que se possa questionar a qual qualidade de ensino se refere, o indicador de qualidade mencionado apareceu uma única vez em somente um dos relatórios e apresentações pesquisados, o que, em consonância com as verbalizações, demonstra indícios de conflito entre os indicadores importantes para os professores e indicadores importantes para os acionistas. Assim, com o deslocamento das atribuições da gestão acadêmica para a gestão corporativa, as instituições conseguem facilitar uma governança em prol dos interesses de acionistas, provocando impactos no trabalho docente que permeiam outros pressupostos da pesquisa, como padronização e intensificação do trabalho.

Para além dos pressupostos definidos a priori para a pesquisa, outro tópico emergiu da análise dos dados: a importância da "gestão das aparências" no cotidiano docente, dado que, no capitalismo financeirizado, o valor da ação a ser negociada no mercado financeiro se dá em função da promessa futura de retorno do investimento e, portanto, das expectativas construídas sobre o valor futuro. Esse tópico será explanado a seguir.

Financeirização e o exercício da profissão em uma instituição de aparências: professor-empREENDEDOR e espetacularização da docência

A cultura voltada ao acionista, a visão de curto prazo e a preferência por liquidez são elementos da financeirização que dão luz à expansão intensificada da reestruturação produtiva relacionada à financeirização, potencializando e intensificando construções já conhecidas no capitalismo contemporâneo, como o individualismo e a competição. Exemplo disso é a fala da Pessoa 7: "Sinto muita insegurança dos professores e às vezes se sujeitam a algumas situações e ficam batendo palma. Ficam inseguros e querem fazer de tudo para ser visto e lembrado."

Como visto, a liquidez das relações de trabalho, parte importante da dinâmica de organizações financeirizadas, tem relação com a intensificação, a precarização e a empregabilidade. O cenário instável gera insegurança por parte dos docentes que, com o temor da supressão de seus empregos, fazem malabarismos para serem vistos e reconhecidos.

"Além das horas aulas, cumpre vinte horas semanais de serviços administrativos [...] e de coordenação de projetos de extensão, **que é quando começa a ser mais visto. Ser visto é importante.**" (Pessoa 7) (grifos das autoras)

Aparece, assim, a figura do professor-empREENDEDOR-de-si, que coloca o trabalhador enquanto responsável pelo investimento em sua autopromoção e, como consequência, por sua própria carreira. Segundo Boltanski e Chiapello (2009), as pessoas passam a se comportar em prol de seu sucesso pessoal, para tanto gerindo o que é chamado de "capital de relações". Pongratz e Voss (2003) conceituam esta força de trabalho como o "empREENDEDOR empregado". Uma de suas características é o que os autores denominam "autocomercialização", sendo uma intensificação ativa e prática da produção e comercialização de suas próprias capacidades e potencialidades no mercado de trabalho e nas empresas, por exemplo, a partir da utilização docente de canais próprios para produzir conteúdo que colabore para uma imagem positiva sobre si. Como dito pela Pessoa 5: "[...] na época da escassez de oferta de emprego para professor [...] **professores têm se auto promovido por meios informais**" (grifo das autoras).

No contexto educacional privado, o mercado de trabalho é composto por atores individuais, sendo o empREENDEDORISMO um sintoma de transferência dos riscos do capitalista para o trabalhador (Dias; Zilbovicius, 2006). Ao mesmo tempo, a financeirização agrava o esvaziamento do sentido do trabalho docente, aspecto já conhecido nas dinâmicas mercantis. Em alguns casos relatados observou-se frustração e até mesmo abandono dos cargos.

No exemplo a seguir, é importante ressaltar que trata-se de um profissional que atuou como professor e coordenador: "A financeirização foi uma das coisas que me fez sair." (Pessoa 6). Aqui, a insatisfação com o trabalho estava diretamente relacionada com as mudanças de gestão que passam a centralizar as decisões em uma nova instância de poder. Decisões como a estrutura e grade curricular passaram a ser tomadas por um núcleo compartilhado por várias empresas do grupo. Assim, o papel dos coordenadores passa a estar mais relacionado com a parte operacional da gestão acadêmica e com a relação e a comunicação com alunos sobre temas que não possuem mais poder de mudança, e que não necessariamente remetem à questão educacional.

Dessa forma, é possível observar que formas de exploração continuam se alternando e impactando na subjetividade do trabalhador. No contexto financeirizado, isso se caracteriza pela autodisciplina, formas indiretas do controle do trabalho, a produção e comercialização ativa da própria capacidade de trabalho, e a vontade de ajustar e organizar as próprias necessidades e vida privada às exigências de uma empresa. Essas características passam a ser exigências importantes para a manutenção da empregabilidade (Alvehus; Spicer, 2012; Pongratz; Voss, 2003).

Além disso, levando em consideração a dimensão especulativa de um mercado

financeirizado e a necessidade de valoração do capital acionista, faz-se importante que essas instituições se tornem atrativas tanto para os investidores quanto para os alunos/clientes. A atratividade foi percebida não necessariamente a partir da qualidade do ensino, mas a partir do que a instituição aparenta ser e do que esta promete aos alunos e investidores. Isso tem impacto direto no trabalho docente.

Para além da realização em investimentos que, aos olhos dos alunos, aparentem qualidade de ensino, como a transformação digital já citada, observou-se pressão para que a prática de trabalho de professores considerasse as aparências. Uma evidência desse aspecto pode ser o conflito em relação ao rigor acadêmico, pois ao mesmo tempo que é um valor importante para dar credibilidade à instituição frente aos alunos, pode ser um fator que aumenta a evasão — um relevante indicador presente nos relatórios para investidores.

"Havia uma política do rigor acadêmico: 'vamos ser mais rigorosos com a qualidade do ensino'. Mas quando faz isso, os alunos começam a evadir. Ai os coordenadores chamam para reunir. Entendi que **na verdade a política do rigor é uma aparência**. Você deve parecer rigorosa mas não pode ser. Para o professor, é a exigência de um super homem, tem que fazer um show. Não é formação de conteúdo, é de aparência. Aula que vai assegurar a presença do aluno, vai ser dinâmica, etc." (Pessoa 2, grifo das autoras)

Vale destacar a importância da performance do docente para as instituições, tendo que realizar aulas-espetáculo que sejam engajadoras e ao mesmo tempo tendo que aparentar certo rigor acadêmico. Nesse ponto, é notável observar indicadores de aparência que são colocados como destaques nas apresentações para investidores, como NPS (Net Promoter Score, nota advinda de pesquisas de satisfação, com perguntas do tipo “de 0 a 10, o quanto você indicaria nossa empresa aos amigos?”) e notas do site público de avaliações “Reclame Aqui”. De acordo com o relatório para investidores do Grupo 3 em 2021, “a satisfação do aluno vem aumentando, refletindo em uma melhoria do NPS ao longo dos últimos anos”. A pressão por uma boa aula aumenta ao considerar que esse é um fator importante na avaliação que os alunos fazem da IES, cabendo refletir acerca do que significa uma “boa aula”. Ressalte-se, porém, que o NPS não é apenas um indicador da qualidade atual, mas, mais importante, um indicador de promoção da IES para possíveis alunos, consequentemente, obtenção de futuros alunos/clientes — ou seja, de fluxo de caixa futuro.

Dentre os esforços institucionais para melhorar as aparências, surgem novas atribuições para os professores. Para que contribuam com a construção de uma imagem positiva frente a alunos e acionistas, o trabalho é intensificado. Assim, além das atribuições clássicas, esses profissionais passam a ser cobrados pelas impressões que passam para os alunos e isso torna-se mais uma habilidade para conciliar.

O trabalho também é afetado em suas condições materiais. Assim, as prioridades de investimento interno têm foco em construir uma imagética e um arquétipo de instituição que brilhem aos olhos dos alunos. Ao passo que o corpo docente é menos protagonista para o alcance dos objetivos citados acima, observa-se a diminuição da infraestrutura relacionada ao exercício do seu trabalho, como salas de professores pequenas e com mobília ineficiente, contribuindo para a precarização. A transformação digital também contribui para o discurso de “inovação” visando ampliar a quantidade de alunos, gerando expectativa de fluxo de caixa futuro, porém impactando na padronização de aspectos do trabalho docente, conforme visto anteriormente.

Outro elemento importante para a imagem das IES é o discurso sobre empregabilidade de seus alunos. Nesse ponto há dois aspectos a serem destacados: a promessa de emprego vinculada à formação e o conceito atribuído à IES pelo MEC.

"É uma faculdade que sempre teve responsabilidade de **responder à expectativa** da empregabilidade. [...] Gera angústia muito grande e que isso chega nos professores também. Era difícil lidar com a ansiedade dos alunos." (Pessoa 2, grifo das autoras)

Embora não tenha sido encontrado nenhum índice de empregabilidade ou similar nas divulgações para investidores, trata-se de discurso conhecido entre os professores e alunos e importante para publicidade, ou seja, para a atração de novos alunos, visando garantir fluxo de caixa futuro e valorizar a organização aos olhos dos acionistas. Ademais, também se observou a dinâmica destas organizações em relação aos parâmetros de avaliação do MEC, evidenciada pela necessidade de manutenção de notas acima de um valor específico para assegurar bolsas de estudos, mas também pelo esforço do preparo para receber a avaliação de curso, seguido do esvaecimento dessas ações depois da avaliação — demonstrando a importância da aparência, e não necessariamente da qualidade em si.

"A visão é que tudo vai ser flexibilizado, até a chegada do MEC. [...] Depois desse reconhecimento do curso, a coisa se esvai, **sensação que as coisas estão maquiadas**" (Pessoa 6) (grifos das autoras)

Assim, ao compreender a importância da manutenção de boas aparências, pode-se entender suas várias implicações. Esse comportamento espetaculoso traz consigo novas atribuições e intensificação para o trabalho docente, sobretudo porque significa não apenas uma tarefa a mais, mas, combinado aos demais elementos trazidos pela financeirização, configura-se como um conflito. De fato, a gestão da aparência, que visa o fluxo de caixa futuro, deve ser realizada pelo profissional docente em concomitância com as diversas reduções de custo, visando redução de custo no presente, tratando-se, portanto, de uma “injunção paradoxal” (Gaulejac, 2005) à qual os trabalhadores são submetidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutiram-se neste artigo os impactos da financeirização no trabalho de professores que atuam em IES submetidas a essa dinâmica e suas consequências. Observou-se que o trabalho docente é reconfigurado para atender a necessidades do mercado financeiro, como rentabilidade a curto prazo, liquidez e outros elementos da atratividade do investimento, refletindo em impactos nocivos ao exercício da profissão. Dentro disso, os principais aspectos observados foram intensificação e precarização do trabalho, instabilidade e insegurança quanto ao emprego, padronização do trabalho e reconfiguração do papel docente (responsabilidades, atribuições e tarefas). A financeirização aprofunda o processo de transformação do trabalho docente iniciado pela mercantilização da educação, tornando o ato de ensinar uma commodity, transferível no espaço e no tempo e avaliável conforme padrões que permitam a sua comparação com outros processos de trabalho quaisquer. Aos olhos dos acionistas, o ensino é uma opção de investimento comparável a qualquer outro processo produtivo.

Ademais, um achado importante do trabalho relaciona-se à importância das aparências dentro dessas organizações e à necessidade de autocomercialização e autopromoção dos professores. Tais temas são centrais ao processo de financeirização da produção, uma vez que, além do resultado imediato do trabalho, o valor de um empreendimento para o acionista está na expectativa de geração de caixa futura, que se reflete no valor da ação atual. Assim, nota-se um conflito entre a necessidade de resultado financeiro real no curto prazo, obtido, via de regra, por reduções de custos, sobretudo fixos — redução de investimento em infraestrutura, corte de pessoal, contratos temporários, entre outros - e a necessidade de resultado financeiro provável no longo prazo, i.e. a expectativa de ampliação de fluxo de caixa futuro para aumento do valor da ação, que, desprovida de investimentos que possam de fato significar um aprimoramento da qualidade de ensino em longo prazo, fundamenta-se, quase que exclusivamente, na gestão das aparências — a ser realizada não apenas pelas narrativas disponibilizadas aos investidores (Froud et al., 2006), mas, também, como demonstrado neste trabalho, pelo docente, tornando-se elemento de intensificação.

A financeirização, através dos pressupostos analisados e de outros que ainda podem ser pesquisados, propicia diferentes formas de exploração do trabalho docente com o objetivo de atender às demandas de um mercado financeirizado. Em alguns aspectos, contudo, ainda há dificuldade para distinguir “mercantilização” e “financeirização”. Tendo em vista as sutilezas da transformação das formas de exploração capitalista, acredita-se que há o que se aprofundar sobre as principais consequências de cada um dos fenômenos e como eles se diferem.

As discussões aqui apresentadas não são exaustivas ao tema e por isso propõem-se desenvolvimentos futuros, como eventuais entrelaçamentos entre as consequências da financeirização explicitadas neste trabalho. Outro aspecto que merece aprofundamento é relativo ao trabalho de coordenação e gestão escolar no âmbito de organizações financeirizadas, dada a característica de distanciamento e padronização da gestão, própria ao processo de financeirização da produção. Assim, por exemplo, é de se perguntar se o trabalho de coordenação e gestão escolar sofrerá, ao longo do tempo, precarização semelhante ao trabalho do professor, sendo tratado como um trabalho padronizado e transferível a terceiros. Quanto à questão da autocomercialização do trabalho docente associada ao fenômeno das redes sociais, seriam válidas pesquisas que construam uma análise aprofundada sobre este fenômeno a partir de sua relação com as instituições e o discurso de empregabilidade. Ainda, existem caminhos para estudos que explorem como as conquistas regulatórias dos sindicatos de professores e as exigências do MEC regulam e se relacionam com a dinâmica da financeirização e trabalho de professores. Finalmente, a pesquisa aqui relatada tratou das consequências da financeirização para o trabalho docente, mas não apresentou as resistências possíveis a esse fenômeno por parte dos professores. A mobilização coletiva em prol do fortalecimento da categoria é também um campo de estudo a ser explorado. De fato, como qualquer trabalhador, os docentes são atores de seus processos de trabalho, e sua capacidade de se apropriar e/ou resistir à financeirização engendrará transformações no próprio fenômeno.

Com as discussões promovidas acredita-se contribuir para a discussão acerca dos impactos da financeirização na educação. A partir disso, será possível refletir e propor estratégias em defesa da educação de qualidade, valorizando de forma digna e melhorando as condições do trabalho de (trans)formação social realizado pelos professores da rede privada financeirizada.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. A educação superior na economia do conhecimento, a subalternização das ciências sociais e humanas e a formação de professores. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), v. 20, p. 269-291, 2015. <<https://doi.org/10.590/S1414-40772015000200002>>
- ALVEHUS, Johan; SPICER, André. Financialization as a strategy of workplace control in professional service firms. *Critical Perspectives on Accounting*, v. 23, n. 7-8, p. 497-510, 2012. <<https://doi.org/10.1016/j.cpa.2012.02.001>>
- ANTUNES, Ricardo. A Sociedade da Terceirização Total. *Revista da ABET*, v. 14, n. 1, p.6-14, Janeiro a Junho de 2015. Disponível em <https://periodicos.ufpb.br/index.php/abet/article/view/25698/13874>. Acesso em 29/06/2021.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70 Ltda, 1977.
- BECHI, Diego. As reformas da educação superior e as metamorfoses do trabalho docente na economia capitalista flexível. *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 3, n. 1, p. 203-223, 2017. <<https://doi.org/10.22348/riesup.v3i1.7733>>

BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Ève. *O novo espírito do capitalismo*. São Paulo: WMF Martins Fontes. 2009.

BRETTAS, Tatiana. As bolsas, o crédito e os fundos: a financeirização do ensino superior no capitalismo dependente no Brasil. *Germinar: marxismo e educação em debate*, v. 11, n. 3, p. 7-18, 2019. <<https://doi.org/10.9771/gmed.v11i3.36402>>

BURAWOY, Michael. The extended case method. *Sociological theory*, v. 16, n. 1, p. 4-33, 1998. <<https://doi.org/10.1111/0735-2751.00040>>

CAMPOS, Taís; VÉRAS, Renata Meira; ARAÚJO, Tânia Maria. Trabalho docente em universidades públicas brasileiras e adoecimento mental: uma revisão bibliográfica. *Revista Docência do Ensino Superior*, v. 10, p. 1-19, 2020. <<https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.15193>>

CHAMBOST, Isabelle. At the very heart of financial dominance: the case of LBOs. In: CHAMBOST, Isabelle; LENGLET, Marc; TADJEDDINE, Yamina (Ed.). *The making of finance: Perspectives from the social sciences*. Routledge, 2018, p. 226-235.

CHIAPELLO, Eve. The work of financialisation. In: CHAMBOST, Isabelle; LENGLET, Marc; TADJEDDINE, Yamina (Ed.). *The making of finance: Perspectives from the social sciences*. London: Routledge, 2018, p. 192-200.

CHIAPELLO, Eve. Financialisation of Valuation. *Human Studies* v. 38, p. 13–35, 2015. <<https://doi.org/10.1007/s10746-014-9337-x>>

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. *Research methods in education*. (6^a ed.). Oxford: Routledge/Taylor & Francis, 2007. <<https://doi.org/10.4324/9780203029053>>

COSTA, Camila Furlan da; GOULART, Sueli. Capitalismo acadêmico e reformas neoliberais no ensino superior brasileiro. *Cadernos Ebape.br*, v. 16, p. 396-409, 2018. <<https://doi.org/10.1590/1679-395165788>>

CUSHEN, Jean; THOMPSON, Paul. Financialization and value: why labour and the labour process still matter. *Work, employment and society* v. 30, n.2, 352-365, 2016. <<https://doi.org/10.1177/0950017015617676>>

CUSHEN, Jean. Financialization in the workplace: Hegemonic narratives, performative interventions and the angry knowledge worker. *Accounting, Organizations and Society*, v. 38, n. 4, p. 314-331, 2013. <<https://doi.org/10.1016/j.aos.2013.06.001>>

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS, Ana Valéria Carneiro; ZILBOVICIUS, Mauro. A produção face à financeirização: quais consequências para a organização da produção e do trabalho? Uma proposta de agenda de pesquisa para a engenharia de produção brasileira. *Anais do ENEGEP*. Fortaleza: ABEPRO, 2006. Disponível em <https://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2006_TR500332_8008.pdf>. Acesso em 29/06/2021.

DIAS, S. A. A. *Gestão da Carga de Trabalho nas Nervuras do Ofício Docente no Ensino Superior Privado*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

DINIZ, Márcia Jucá Teixeira; DINIZ, Marcelo Bentes. Trajetória recente do sistema de educação superior no Brasil: alguns resultados de um ciclo virtuoso entre 1990 e 2015. *Novos estudos CEBRAP*, v. 42, p. 183-211, 2023. <<https://doi.org/10.25091/S01013300202300010010>>

DINIZ, Juliane Aparecida Ribeiro; OLIVEIRA, João Ferreira de; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. A mercantilização da educação superior no Brasil: financeirização e oligopolização. *Revista Educação em Questão*, v. 59, n. 61, 2021. <<https://doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n61id25658>>

DIXON, Ruth; HOOD, Christophe. Ranking Academic Research Performance: A Recipe for Success?, *Sociologie du Travail*, Volume 58, Issue 4, p. 403-411, 2016. <<https://doi.org/10.4000/sdt.1229>>

EZZAMEL, Mahmoud; WILLMOTT, Hugh; WORTHINGTON, Frank. Manufacturing shareholder value: The role of accounting in organizational transformation. *Accounting, Organizations and Society*, v. 33, n. 2-3, p. 107-140, 2008. <<https://doi.org/10.1016/j.aos.2007.03.001>>

FROUD, Julie; JOHAL, S.; LEAVER, A.; WILLIAMS, K. *Financialization and Strategy: Narrative and Numbers*. London: Routledge, 2006.

FROUD, Julie; JOHAL, S.; PAPAZIAN, V.; WILLIAMS, K. et al. The temptation of Houston: a case study of financialisation. *Critical Perspectives on Accounting*, v. 15, n. 6-7, p. 885-909, 2004. <<https://doi.org/10.1016/j.cpa.2003.05.002>>

FROUD, Julie; HASLAM, C.; JOHAL, S.; WILLIAMS, K. Shareholder value and financialization: consultancy promises, management moves. *Economy and society*, v. 29, n. 1, p. 80-110, 2000. <<https://doi.org/10.1080/030851400360578>>

GAULEJAC, Vincent. *La société malade de la gestion*. Paris: Seuil, 2005.

GEMELLI, Catia Eli; CLOSS, Lisiane Quadrado; FRAGA, Aline Mendonça. Multifformidade e pejotização:(re) configurações do trabalho docente no ensino superior privado sob o capitalismo flexível. *REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)*, v. 26, p. 409-438, 2020. <<https://doi.org/10.1590/1413-2311.289.101464>>

GOMES, Thayse A. M. de M., LEHER, Roberto, & COSTA, Hellen B. O trabalho docente em grupos empresariais de ensino superior e o mercado de ações na bolsa de valores: Um estudo a partir dos conflitos. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 28, n.8, 2020. <<https://doi.org/10.14507/epaa.28.4902>>

GRUN, Roberto. A evolução recente do espaço financeiro no Brasil e alguns reflexos na cena política. *Dados [online]* v. 47, n. 1, p.5-47, 2004. <<https://doi.org/10.1590/S0011-52582004000100001>>.

GRUN, Roberto. Decifra-me ou te devoro! As finanças e a sociedade brasileira. *Mana [online]*. v. 13, n. 2, p. 381-410, 2007. <<https://doi.org/10.1590/S0104-93132007000200004>>.

GUILE, David. O que distingue a economia do conhecimento? Implicações para a educação. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 135, p. 611-636, 2008. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742008000300004&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 18 set. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo da Educação Superior 2021: Divulgação dos resultados*. Brasília - DF. 2022. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em 13/02/2023

KATO, Fabíola B. G., CHAVES, Vera L. J., & MEGUINS, Rosimê da C. O modelo de governança corporativa na educação superior e as repercussões no trabalho docente: Um estudo de caso. *Arquivos*

Analíticos de Políticas Educativas, vol. 28, n.9, 2020. <<https://doi.org/10.14507/epaa.28.4890>>

KRIPPNER, Greta R. The financialization of the American economy. *Socio-economic review*, v. 3, n. 2, p. 173-208, 2005. <<https://doi.org/10.1093/SER/mwi008>>

LAZONICK, William. *Stock Buybacks: From Retain-and-Reinvest to Downsize-and-Distribute*. Center for Effective Public Management, Brookings Institution, April 2015. Disponível em: <http://www.brookings.edu/research/papers/2015/04/17-stock-buybacks-lazonick> Acesso em 21/08/2021.

LEHER, Roberto. Estado, reforma administrativa e mercantilização da educação e das políticas sociais. *Germinal: marxismo e educação em debate*, v. 13, n. 1, p. 9-29, 2021. <<https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43851>>

LOPES, Luís Augusto. Future-se: elucidando mais uma tentativa de privatização das universidades públicas brasileiras. *Educação em Revista*, v. 38, p.1-23, 2022. <<https://doi.org/10.1590/0102-469825070>>.

MADER, Philip; MERTENS, Daniel; VAN DER ZWAN, Natascha. Financialization: an introduction. In: MADER, Philip; MERTENS, Daniel; VAN DER ZWAN, Natascha (eds) *The Routledge International Handbook of Financialization*. Abingdon, Oxon: Routledge, 2020, p. 1-16.

MAIA, Jonas; SERIO, Luiz C. *Financeirização: Impactos sobre as empresas, estratégias e inovações*. Jundiaí; Paco, 2018.

MANCEBO, Deise; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SCHUGURENSKY, Daniel. A educação superior no Brasil diante da mundialização do capital. *Educação em Revista*, v. 32, p. 205-225, 2016. <<https://doi.org/10.1590/0102-4698162033>>

MARX, Karl. *O capital – livro 1*. São Paulo: Boitempo, 2017 (1890).

MAZMANIAN, Melissa; ORLIKOWSKI, Wanda J.; YATES, JoAnne. The autonomy paradox: The implications of mobile email devices for knowledge professionals. *Organization science*, v. 24, n. 5, p. 1337-1357, 2013. <<https://doi.org/10.1287/orsc.1120.0806>>

OLIVEIRA, Romualdo P. A transformação da Educação em Mercadoria no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 30, n. 108, p. 739-760, 2009. <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300006>>

PLIHON, Dominique. *Le nouveau capitalisme*. Paris: La Découverte, 2004.

PODER360. *Mercado de ensino superior tem concentração recorde*. Dezembro de 2022. Disponível em <https://www.poder360.com.br/economia/mercado-de-ensino-superior-tem-concentracao-recorde/>. Acesso em 13/02/2023.

PONGRATZ, Hans; VOSS, Gunter From employee to 'entreprenuer'. Towards a 'self-entrepreneurial' work force? *Concepts and Transformation*, v.8, n. 3, p. 239-254, 2003. <<https://doi.org/10.1075/cat.8.3.04pon>>

SALTORATO, Patrícia; BENATTI, G. O ato performático da reestruturação organizacional sob a ideologia da gestão baseada em valor. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, v.19, p. 263-288, 2017. <<https://doi.org/10.7819/rbgn.v19i64.2875>>

SEKI, Allan Kenji. Apontamentos sobre a financeirização do ensino superior no Brasil (1990-2018).

Germinal: marxismo e educação em debate, v. 13, n. 1, p. 48-71, 2021. <<https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43866>>

SIGAHÍ, Tiago Fonseca Albuquerque Cavalcanti; TESSARINI JÚNIOR, Geraldo; SALTORATO, Patrícia. Voando sob o radar: mecanismos de controle do trabalho em uma instituição financeira nacional. *Farol – Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade*. Belo Horizonte, v. 6, n. 16, p. 513-550, 2019. <<https://doi.org/10.25113/farol.v6i16.4852>>

SIGAHÍ, Tiago Fonseca Albuquerque Cavalcanti; SALTORATO, Patrícia. A emergência da Universidade Operacional: redes, liquidez e capitalismo acadêmico. *Educação & Sociedade*, v. 39, p. 522-546, 2018. <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018187694>>

SILVA JÚNIOR, João R.; FARGONI, Everton Henrique E. Tecnociência, industrialização e pesquisa na financeirização radical do capitalismo e da educação superior. *Inter-Acao*, v. 45, n. 3, 2020. <<https://doi.org/10.5216/ia.v45i3.62143>>

SLAUGHTER, Sheila; LESLIE, Larry L. Expanding and elaborating the concept of academic capitalism. *Organization*, v. 8, n. 2, p. 154-161, 2001. <<https://doi.org/10.1177/1350508401082003>>

SOLER, Rodrigo Diaz De Vivar Y. et al. Foucault, a educação e o neoliberalismo. *Educação em Revista*, v. 38, p. 1-13, 2022, <<https://doi.org/10.1590/0102-4698-37576>> .

VAN DER ZWAN, Natascha. Making sense of financialization. *Socio-Economic Review*, v. 12, n.1. p. 99-129, 2014. <<https://doi.org/10.1093/ser/mwt020>>

WILLIAMS, Karel. From shareholder value to present-day capitalism. *Economy and society*, v. 29, n. 1, p. 1-12, 2000. <<https://doi.org/10.1080/030851400360532>>

Submetido: 02/05/2023

Preprint: 02/05/2023

Aprovado: 19/12/2024

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 – Revisão de literatura, coleta de dados, análise de dados, escrita final.

Autora 2 – Revisão de literatura, coleta de dados, análise de dados, escrita final.

Autora 3 - Coordenadora do projeto, participação ativa na análise dos dados, escrita final.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

As autoras declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.