

**O ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE CAPITALISTA
BRASILEIRA: UMA REFLEXÃO SOBRE A SITUAÇÃO DOS DOCENTES NO INÍCIO
DO SÉCULO XXI**

*Private higher education in the context of brazilian capitalist society:
reflections on teacher's conditions in the beginning of XXI Century*

RESENDE, Rogério Eustáquio¹

RESUMO

Este texto discorre sobre o atual momento da educação superior privada no Brasil e sobre as estratégias das instituições para manter os lucros. Procura-se sintetizar, à luz de tais estratégias, as conseqüências sobre o trabalho do professor, as pressões e os desafios atuais e futuros do trabalho docente.

Palavras-chave: Ensino superior; Ofício docente; Rede particular.

ABSTRACT

This paper discusses the present situation of private higher education in Brazil and the strategies of institutions to maintain their profits. The text seeks, also, to synthesize the consequences of these strategies on the teacher's work, the pressures and the current and future challenges of teaching in higher education.

Keywords: Higher education; Teaching; Private network.

¹ Mestre em Educação Tecnológica e Professor do CEFET-MG. E-mail: rogerio.resende@terra.com.br.

INTRODUÇÃO

A idéia de escrever este texto surgiu a partir da vivência adquirida como docente em instituições privadas tanto de ensino técnico como superior e das observações acerca da situação cada vez mais precária da classe que executa o “nobre ofício” de educar.

Esta reflexão teve início pela observação da dinâmica das IES particulares² no sentido de manter e expandir os seus lucros (acumulação capitalista) e do cotidiano dos professores dentro das instituições em que trabalhei, incluindo as condições de trabalho, as jornadas, os salários, as lutas sindicais e também o movimento dos profissionais entre instituições. Busco elucidar o processo pelo qual as grandes IES particulares estão tornando a educação uma mercadoria cada vez mais lucrativa, tendo como base, neste processo de mais-valia, a exploração crescente da mão de obra docente, utilizando ora práticas já conhecidas e denunciadas nos meandros capitalistas ora artimanhas inovadoras e, porque não dizer, criativas. A todo esse conjunto de circunstâncias foram adicionados alguns dados estatísticos, com o fim de credibilizar as postulações aqui enunciadas. Por fim, procurei auxílio em alguns autores da sociologia e da educação para confrontar as observações e os dados levantados com as sistematizações teóricas daqueles e os seus desdobramentos.

A educação no Brasil experimentou, nas duas últimas décadas, notáveis índices de crescimento tanto na vertente pública quanto na privada e em todos os seus níveis. No primeiro caso, o governo Lula vem apresentando estatísticas que denotam investimentos consistentes e melhoria dos indicadores de qualidade na educação. O investimento em educação mais do que triplicou nos últimos sete anos, passando de R\$ 19 bilhões em 2003 para R\$ 59 bilhões em 2010. A expansão da rede federal tem levado o ensino superior e da educação profissional e tecnológica ao interior do país. O número de vagas nos cursos superiores presenciais públicos ampliou em 43% de 2003 a 2009, com aumento expressivo do número de *campi* e pólos da UAB – Universidade Aberta do Brasil (BRASIL, 2010a). A rede privada, por sua vez, capitaneou o crescimento da educação em nível superior nos anos 90 atendendo uma forte demanda e certamente com reforço das políticas neoliberais implementadas pelo governo FHC. Foi neste contexto que o capitalismo partiu definitivamente para explorar novos nichos, conforme nos mostra Lima (2002):

Nos últimos anos, elementos de continuidade e novas expressões vêm à tona no que tange ao processo de abertura do setor educacional como opção de investimento de grupos privados. O elemento de continuidade é garantido pelo reforço à concepção de educação como instrumento de preparação de mão-de-obra para o mercado e também de dominação ideológica através da visão de mundo empresarial. O elemento de novidade é o crescente empresariamento da educação com três aspectos importantes. O primeiro diz respeito à globalização crescente dos sistemas educacionais na América Latina, sendo cada vez mais significativos na região os incentivos para que universidades públicas e privadas associem-se às universidades globais, através do estabelecimento de programas com diplomação compartilhada. O segundo refere-se à constituição das universidades corporativas implementadas nas ou pelas empresas. O terceiro se expressa no incentivo ao investimento na educação à distância, impulsionada pelo desenvolvimento das inovações tecnológicas (Lima, 2002, p.8)

Desde a década de 90, vários autores brasileiros têm analisado criticamente essa situação, elucidando a lógica do empresariamento educacional e suas

² IES é a abreviação de Instituição de Ensino Superior, da qual farei uso intenso em todo o texto.

conseqüências em conexão com o capitalismo pós-moderno e o contexto da globalização e das doutrinas neoliberais.

Com os números do crescimento do ensino superior privado sobretudo na década de 2000, faz-se importante compreender sob quais circunstâncias e por qual motivo esse mercado tão disputado não só não se exauriu como ainda continua capitalizando bons lucros e atraindo grandes grupos de investimentos transnacionais para o negócio da educação brasileira.

EDUCAÇÃO: DO DIREITO HUMANO AO NEGÓCIO CAPITALISTA

Lembremos, inicialmente, que a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, consagra a educação como um dos direitos universais do ser humano, estabelecendo em seu artigo 26 que

a educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional dever ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito (ONU, 2010, p. 5).

Apesar de clamar pela universalidade deste direito, as Nações Unidas estatuem a obrigatoriedade apenas do ensino elementar, citando o acesso ao estudo superior como aberto em plena igualdade a todos. Assim, a despeito da mobilização internacional em prol do direito à educação para todos (tal como o *Right to Education Project*³), presumo que esta plena igualdade esteja sendo interpretada pelos países signatários do GATS⁴ sob a lógica do libertarianismo⁵, que não enxerga as desigualdades de oportunidades e exclui os desfavorecidos do acesso pleno ao direito, simplesmente pela falta de recursos. E este fato gera uma reação em cadeia, pois a educação é um direito básico para a tomada de consciência de outros direitos, e assim o ser humano nesta situação deixa de ser cidadão.

O GATS, no contexto da OMC, concebe a educação como um serviço, tal como saúde ou transportes, fazendo com que o Estado se desobrigue da responsabilidade de oferecê-la de forma plena. Silva, Gonzales e Brugier (2008, p.97) explicam que “a educação não poderia ser incluída nessa categoria já que em praticamente todos os sistemas educativos do mundo coexistem escolas públicas e privadas”.

A UNESCO, por sua vez, através dos relatórios Cuéllar e Delors, sintetizou as novas finalidades e os novos desafios na educação do século XXI, estabelecendo um novo paradigma educacional cuja centralidade é a formação para o trabalho, conforme nos mostram Noma e Czernisk (2010):

³ O *Right to Education Project* é uma organização mundial que promove uma mobilização social com o objetivo de tornar pleno o direito universal à educação, buscando a responsabilidade legal junto aos governos. Como o direito à educação coexiste com a obrigação de pagar por ela em muitos casos, na prática o mesmo se enfraquece.

⁴ A Organização Mundial do Comércio (OMC) foi criada em 1995 sucedendo o antigo GATT (Acordo Geral de Tarifas Aduaneiras e Comércio), este assinado em 1947 com o objetivo de intensificar as relações comerciais internacionais permitindo preços mais acessíveis aos consumidores através da diminuição das tarifas aduaneiras. A OMC surgiu da necessidade de se estabelecer uma organização com mais funções do que o GATT, notadamente jurídicas, de assessoria técnica e de administração. Dentro da OMC existem vários acordos, sendo um deles o Acordo Geral de Comércio e Serviços (GATS, em inglês).

⁵ Segundo Outhwaite e Bottomore (1996), o libertarianismo tem várias correntes. Uma delas, na esteira de John Locke, baseia o direito à liberdade e à propriedade no princípio de que o indivíduo é dono de si próprio.

O discurso recorrente, nos documentos analisados, é que a educação formal é um fator essencial para o desenvolvimento econômico dos países pobres porque viabiliza o aumento do capital humano e a promoção da equidade social. Em decorrência, a referência à educação é feita por metáforas, tais como a “chave” ou um dos “pilares” para o desenvolvimento e redução da pobreza. A desconstrução desta retórica permite evidenciar uma relação simplista entre educação e desenvolvimento econômico. Em oposição a esta afirmação meramente economicista, queremos enfatizar que, no capitalismo, pode haver crescimento econômico sem que, em contrapartida, isto signifique desenvolvimento humano. (NOMA e CZERNISK, 2010, p. 204)

Surgiu, pois, uma terminologia própria, da qual a educação privada se apropriou imediatamente para construir o seu *marketing* através de um novo discurso. Qualificação, empregabilidade, competência, educação continuada, dentre outros, são termos empregados fortemente nas mídias dos empreendimentos capitalistas da educação. Pessoas de todas as idades, que não conseguem compreender o desemprego como algo estrutural e inerente ao capitalismo, deixam-se levar pela promessa de mudança situacional. Não podemos, é claro, desprezar a iniciativa do indivíduo que procura a escola como forma de melhorar sua condição de vida, mas o esforço deste pode dar em nada, pois não há empregos para todos, como quer nos fazer crer o mito da empregabilidade.

A partir dos anos 90, reforçaram-se os argumentos de melhoria da qualidade do ensino superior através da competição entre as instituições privadas, da atração de capital estrangeiro e da possibilidade de parceria com universidades de outros países. Este crescimento veio ao encontro da crença, de certa forma generalizada, de que a educação é o remédio para todos os males da sociedade, porquanto é instrumento de desenvolvimento econômico, de redução das desigualdades sociais e do estreitamento da distância entre povos desenvolvidos e subdesenvolvidos (ROSSI, 1978).

Naturalmente que os capitalistas, ao ampliarem as oportunidades educacionais através de seus negócios, podem usar o discurso oficial de democratização e equidade de oportunidades, como também o da sobrevalorização da educação (MORAES *et al*, 2000), através da falsa expectativa de que à maior escolaridade e à maior capacitação profissional correspondem, necessariamente, melhores oportunidades no mercado de trabalho.

Dessa maneira, a educação, inicialmente postulada nas declarações e constituições como direito humano, passa a ser tratada como serviço pela concepção dos órgãos mundiais e por fim se torna uma mercadoria na educação privada capitalista. De acordo com Karl Marx, a mercadoria é algo externo que por suas propriedades satisfaz as necessidades humanas. Logo no primeiro capítulo da sua *Crítica da Economia Política*, ele argumenta que “não importa a maneira como a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente, como meio de subsistência, objeto de consumo, ou indiretamente, como meio de produção” (MARX, 1996, p. 41).

Partindo dos pressupostos marxianos, a educação se converte em mercadoria por ser uma necessidade das pessoas no mundo atual, porquanto o próprio mercado de trabalho coloca a escolarização como necessária (embora despreze boa parte das qualificações dos trabalhadores). Ademais, a educação também está sendo devorada pela sociedade ora como um desejo de completude, de aumento da auto-estima (JORGE, 1999), ora como um fetiche próprio do consumismo capitalista. Observemos por exemplo, neste último caso, os *campi* empreendidos em locais pouco convencionais e

que nada têm a ver com o processo da educação em si, como os *shopping centers*.

AS IES PRIVADAS E O PANORAMA ATUAL NO BRASIL

A globalização efervescente da economia e das finanças também tem impactado na educação, gerando associações e fusões entre provedores de diversos países e criando formas de reconhecimento mútuo de diplomas. O exemplo de internacionalização da educação que ganhou maior notoriedade é o Processo de Bolonha. Idealizado a partir da declaração assinada em 1999 por 29 países europeus, este acordo tinha por fim três grandes objetivos: o aumento da atratividade da educação superior européia, a adaptação dos graduados às demandas do mercado de trabalho e o estímulo à mobilidade interna e externa de professores, estudantes e pessoal administrativo das instituições (SILVA, GONZALES e BRUGIER, 2008).

Ainda de acordo com estes autores, o movimento de internacionalização do ensino superior também atingiu a América Latina. Diversamente, contudo, do que acontece na Europa, em nosso continente o processo se inscreve nas já conhecidas relações desiguais com os países desenvolvidos. Aqui se enfatiza a dominação dos países centrais do capitalismo sobre os países periféricos, com o livre comércio da educação, sob a égide da OMC.

No contexto da visão privatista neoliberal, reforçada pelas pressões dos órgãos internacionais pela liberalização do direito humano à educação como um simples serviço, os indicadores da educação superior privada tiveram um forte crescimento em toda a América Latina, como podemos constatar nos números indicados abaixo, na TABELA 1.⁶

Percebe-se, entre os países amostrados, que o continente tem forte presença do setor privado na educação superior e o Brasil está em posição de destaque.

Em nosso caso, a Constituição Federal de 1988 (CF88), em seu artigo 205, estatui a educação como direito e dever do Estado e da família. Já em seu artigo 209, a CF88 faculta o ensino à iniciativa privada, desde que sejam cumpridas as normas gerais da educação nacional e que as instituições estejam sujeitas a autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público (MORAES, 2004). Esse texto é ratificado pelos artigos 2º e 3º da LDB de 1996, que asseguram a inexistência de monopólio da educação no Brasil.

Os números do INEP sobre censo da educação superior privada entre 2003 e 2008 expõem o crescimento extraordinário desse segmento, conforme se pode ver na TABELA 2.

Apenas alguns indicadores foram selecionados, pois não se pretende fazer aqui uma análise aprofundada sobre eles, mas apenas contextualizar o momento da educação privada no Brasil e seus reflexos no cotidiano das instituições. Evidencia-se em primeiro lugar, pelo exame dos números, que a educação como negócio continua atraindo o capital, mesmo com o investimento na educação pública que vem acontecendo em paralelo.

⁶ As estatísticas são do ano de 2004.

TABELA 1 – INSTITUIÇÕES E MATRÍCULAS PÚBLICAS E PRIVADAS NA AMÉRICA LATINA

Países	Instituições privadas no total de IES	Matrícula no ensino superior privado no total de matrículas
Argentina	57,7%	14,0%
Bolívia	67,3%	-----
Brasil	89,4%	71,7%
Chile	88,9%	-----
Colômbia	65,1%	62,3%
El Salvador	77,6%	67,3%
Equador	60,3%	26,0%
México	66,7%	33,3%
Panamá	-----	15,3%
Paraguai	82,6%	60,0%

FORTE: SILVA, GONZALES e BRUGIER (2008)

Por outro lado, fica patente que o crescimento das matrículas (38,4%) não acompanhou a abertura de cursos presenciais (66,3%) e a abertura de vagas (53,4%). Isso nos leva a crer que embora haja um crescimento maior do que o PIB brasileiro⁷, o setor da educação superior privada está cada vez mais competitivo.

Para corroborar essa dedução, as estatísticas de longo prazo denotam uma queda na velocidade deste crescimento. Segundo a consultoria educacional Hoper, embora a educação superior privada tenha faturado o montante de R\$ 25 bilhões em 2009, o crescimento se deu nos últimos anos de forma mais lenta, em 5% ao ano, contra 15% do período de 2000 a 2004 (CONTEE, 2010).

Entretanto, os grandes grupos educacionais estão registrando lucros contínuos. Esse fato se dá em função da concentração de alunos, mas também nos faz supor que há uma administração escolar eficiente, voltada para resultados e consoante a dinâmica da reestruturação produtiva, típica das modernas empresas capitalistas. Tomemos, apenas a título de exemplo, e por estar bastante atualizado, o resultado do Grupo Króton⁸, um dos

⁷ A variação do PIB brasileiro de 2003 a 2008 (inclusive) totaliza 24,8% (DIEESE, 2009).

⁸ O Grupo Króton congrega as instituições: Pitágoras, Universidade de Cuiabá, Unime e Fama.

maiores do Brasil na área educacional, no segundo semestre de 2010. Segundo balanço contábil publicado em sua página Web, o lucro bruto do grupo no segundo trimestre de 2010 foi de R\$ 35,9 milhões representando uma margem de 22,9% e um crescimento de 21,3% ante o mesmo período de 2009.⁹

TABELA 2 – INDICADORES DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL SEGUNDO O CENSO

Indicadores	Total em 2003	Total em 2008	Variação
Instituições de ensino superior	1.652	2.016	22,0%
Cursos presenciais de graduação	10.791	17.947	66,3%
Alunos ingressantes	1.218.742	1.521.191	24,8%
Vagas oferecidas	1.721.520	2.641.099	53,4%
Matrículas em 30/06	2.750.652	3.806.091	38,4%

Fonte: MEC/INEP/DEED (com adaptações)

Não podemos nos esquecer de que, além da grande demanda pela educação superior existente em nosso país, parte do crescimento das IES particulares foi também devido à existência de incentivos públicos. Entre as fórmulas utilizadas pelo governo para fomentar o ensino superior privado, sob a recomendação nada imparcial do Banco Mundial, está a política de subsídios do PROUNI. Trata-se de um modelo de parceria público-privada (PPP) na qual o governo financia total ou parcialmente estudantes de baixa renda para ingresso em IES particulares em troca da isenção de tributos. Consegue-se ao mesmo tempo, portanto, implementar um programa de forte apelo popular (a inserção de camadas menos favorecidas da sociedade) em conjunto com um subsídio público a instituições privadas, consoante as recomendações do Banco Mundial. Criado em 2004, o PROUNI tinha 704 mil estudantes até o primeiro processo seletivo de 2010. A meta do PNE, com a qual o Prouni contribui, é de ofertar a educação superior até 2011 para, pelo menos, 30% dos jovens de 18 a 24 anos (BRASIL, 2010b).

O OFÍCIO DOCENTE FRENTE ÀS EXIGÊNCIAS CAPITALISTAS: UMA REFLEXÃO CRÍTICA

Historicamente, o sistema capitalista sempre se sustentou na exploração do trabalhador. Ao extrair do processo de produção a mais-valia é que o capitalismo auferir seus lucros e quando a forma de extração desta mais-valia dá sinais de esgotamento, este modo de produção encontra novas maneiras de se perpetuar.

A atual fase do capitalismo, denominada flexível, se pauta na liberalização, na desregulamentação, na flexibilidade e num sistema de hierarquização

⁹ Dados disponíveis em www.kroton.com.br. Acesso em 27/08/2010.

mundial da produção, da economia e das finanças¹⁰ como forma de manter o seu processo de acumulação.

Nesta fase do capitalismo, segundo Lima Filho (2009), a dissolução da esfera pública e coletiva trouxe como conseqüências a naturalização das questões e a responsabilização do indivíduo. E o autor ainda acrescenta que

a possibilidade do pensar e do agir coletivamente em uma perspectiva de sujeito histórico que reflexiona sobre o passado, reconhece a situação presente e projeta ação prospectiva em direção ao futuro, é progressivamente substituída pela conduta individual e pragmática como consumidor de uma sucessão fragmentária de eventos que fluem arbitrária e caoticamente (LIMA FILHO, 2009, p. 43).

Pois nesta condição não é difícil enxergar a situação atual do professor, sujeito historicamente capaz de ponderações e reflexões e que tem que abandonar, dentro da lógica capitalista, as suas concepções para sustentar o seu ganha-pão. Esta condição pragmática e individualista de que nos fala Lima Filho (2009) é facilmente captada através de demonstrações de insatisfação e desmotivação, em conjunto com a sensação constante de impotência diante da força da superestrutura capitalista.

Desde a década de 90, autores brasileiros como Enguita (1991), Coelho (1992), Freitag (1997) e Santos (1998) têm discutido sobre a temática da precariedade do trabalho docente e do que seria a proletarização deste último. Embora a tese da proletarização não seja um consenso, o fato é que a situação do professor tem chamado a atenção dos autores, mesmo daqueles que não concordam com a referida tese, como destaca Silva (1992, p.79):

[...] mesmo que a atividade docente não seja essencialmente capitalista, poderia ser argumentado que ela vem apresentando crescentemente características do processo de trabalho diretamente produtivo [...]. Isto é, independentemente da questão se o trabalho docente é capitalista ou não, ele vem se mostrando cada vez mais com menos autonomia, com uma maior divisão do trabalho, com mais intensificação e fragmentação.

A degradação do trabalho docente da educação privada vai ao encontro de algumas categorias bem conhecidas dentro da dialética entre trabalho e capital: a *alienação*, a *fragmentação* do trabalho, a *desqualificação* do professor, a formação do *exército de reserva* e o *fetichismo* da educação como mercadoria.

Ainda que o professor tenha uma autonomia relativa em sala de aula, a alienação e a fragmentação do trabalho de fato também estão presentes, num processo que separa os especialistas planejadores (os que pensam os currículos e as metodologias) e o operariado do chão de sala de aula (os professores). A fragmentação do trabalho docente, segundo Santos (1998, p.147), “faz com que o professor fique a mercê de terceiros para vender a sua força de trabalho”. E ainda, segundo o autor,

os defensores da tese da proletarização entendem que o próprio desenvolvimento da habilidade parcial, camuflada de especialização, acaba por limitar ao invés de qualificar o professor, forçando-o a encaixar como mais uma engrenagem na grande máquina orgânica que é a escola (idem, p.147).

¹⁰ Para Edmilson Costa, “até o período anterior à globalização, o capitalismo era completo apenas em relação a duas variáveis da órbita da circulação – o comércio mundial e a exportação de capitais. Mas, ao expandir a mundialização para as esferas produtiva e financeira, bem como para outros setores da vida social, o sistema unificou globalmente o ciclo do capital, fechando assim um processo iniciado com a revolução inglesa de 1640.” (COSTA, 2008, p. 22). Uma das outras esferas da vida social para as quais a mundialização do capital se expandiu é, sem dúvida, a educação.

A desqualificação dos mestres desponta pelo baixo investimento que normalmente é feito pelas IES no seu "capital intelectual", se comparado às verbas astronômicas que os setores de *marketing* normalmente consomem. Não é incomum, por exemplo, se deparar na rua com mídias caríssimas de instituições que estão em situação financeira deplorável e com salários sistematicamente atrasados. Aqui, o argumento capitalista de que somente é possível reverter a situação com uma grande captação de novos alunos acaba por naturalizar a situação.

O exército de reserva docente, por sua vez, é conjuntural e apenas faz eco às altas taxas de desemprego no país. Segundo o IBGE, em sua Pesquisa Mensal de Emprego, a taxa de desemprego total no mês de julho de 2010 nas seis principais capitais brasileiras ficou em 11,8%, sendo que na região metropolitana de Belo Horizonte o índice chegou a 17,2% (IBGE, 2010).

AS ESTRATÉGIAS DAS IES PARTICULARES FRENTE AOS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CAPITALISTA

As IES no Brasil se expandem disputando ferozmente os alunos clientes. O crescimento maior, todavia, não se dá de uma forma orgânica e sim através das fusões e aquisições, processos bem característicos do capitalismo. O espaço das pequenas faculdades está ficando restrito, pois o poder de captação de alunos é proporcional à dimensão da instituição. O valor das mensalidades tem uma tendência a se estabilizar ou até mesmo diminuir frente à concorrência muitas vezes predatória.

Em que pese os números da educação superior privada terem mostrado um crescimento bem acima do PIB nos últimos anos, o mercado mostra-se extremamente concorrido. Em tal contexto, as IES particulares procuram lucrar empregando estratégias próprias do modo capitalista. Sem a pretensão de esgotar todas essas estratégias, citamos algumas das que julgamos mais relevantes e que foram colhidas a partir das observações feitas nos meios acadêmicos por mim vivenciados:

- a) REDUÇÃO SISTEMÁTICA DO QUADRO DE COLABORADORES e a utilização de empregados flexíveis e polivalentes. Este processo segue uma tendência mundial da fase de acumulação flexível do capitalismo, que pauta pela reestruturação produtiva.
- b) SUBSTITUIÇÃO DE PROFESSORES EM PROGRESSÃO DE CARREIRA ADIANTADA (e, portanto com maiores vencimentos) por novatos, com predileção aos que estão se iniciando na profissão de docente. Isto se faz possível devido ao grande exército de reserva de professores desempregados ou precariamente empregados na docência e em outras ocupações e que precisam, por isso mesmo, estender as suas jornadas de trabalho ao período noturno para complementar a renda familiar.
- c) PREFERÊNCIA PELOS PROFESSORES HORISTAS, em detrimento dos professores de tempo integral e mesmo de tempo parcial. Reduz-se o número destes últimos ao mínimo exigido pelo MEC em seus indicadores de qualidade¹¹ para reconhecimento da instituição e dos seus cursos.

¹¹ O atual sistema de avaliação institucional do INEP tem referenciais de qualidade sobre o corpo docente. Com base no tipo de instituição de ensino (faculdade, centro universitário etc), o sistema estabelece um mínimo de professores em tempo integral e em tempo parcial.

d) **DESQUALIFICAÇÃO DOS PROFESSORES:** como a titulação docente pesa na folha de pagamento, os professores com pós-graduação *stricto-sensu*, principalmente os doutores, vêem a sua relação custo-benefício questionada. Da mesma forma que se trata a questão do número de horas de trabalho, aqui se preocupa com os quesitos mínimos de qualidade.¹²

e) **DIMINUIÇÃO DA CARGA HORÁRIA DOS PROFESSORES** empregando atividades estruturadas em ambiente virtual. O EAD em massa tem sido uma grande saída para a expansão do número de alunos. Os tutores de ambiente virtual, além de cuidarem de um grande número de alunos, recebem menor salário do que os professores e não estão organizados enquanto classe sindical. O que está acontecendo é que muitos professores estão se tornando tutores, às vezes sem a devida capacitação, na escalada do ensino à distância.

f) **RACIONALIZAÇÃO DE TURMAS FEITA SEM CRITÉRIO.** Essa é uma demanda também imposta pela estrutura capitalista. São criadas turmas com grande número de alunos (às vezes 60, 70 ou mais), sem nenhum respeito ao que seja uma concepção pedagógica e sem oferecer ao professor as condições de criar um clima propício ao aprendizado em sala de aula.

h) **ABERTURA DO CAPITAL DA INSTITUIÇÃO PARA ACIONISTAS EM BOLSA DE VALORES,** como forma de consolidação no mercado e ganho de prestígio econômico, reforçando, inclusive, a idéia da educação como objeto de consumo.

i) **VALORIZAÇÃO DOS ASPECTOS INDIVIDUALISTAS IMANENTES AO CAPITALISMO FLEXÍVEL,** tal como a meritocracia. Tomemos como exemplo o grupo GP Investimentos, acionista de uma das maiores instituições de ensino da América Latina¹³, que em sua página na Internet, decreta como um de seus valores a meritocracia aliada a uma política de compensação: *“radical and applied to all levels, forming the basis for our people management and compensation policy”*.¹⁴

Além das estratégias acima delineadas, as IES privadas enxergam como grande cliente para o negócio educacional nos próximos anos as classes populares e clamam por parcerias com o governo para inserção desses menos favorecidos. Vejamos a expectativa das principais entidades representativas do ensino superior particular brasileiro, expressa no documento intitulado Carta de Florianópolis, que foi assinado em abril de 2010: “desenvolver em parceria com o Governo Federal, por meio de incentivos integrados e conjuntos, um Programa de Apoio aos Jovens

¹² A esse respeito, as organizações que representam os interesses das IES privadas encaminharam carta ao Sr Ministro da Educação, Fernando Haddad, onde requerem a suspensão da eficácia dos itens da Dimensão nº 2 (Corpo Docente) do instrumento de avaliação para reconhecimento de cursos de graduação, que criam obrigações para a estruturação de um Núcleo Docente Estruturante (NDE), pois isto demanda mais recursos financeiros e acarreta demissões de professores sem a exigida titulação e contratação de outros titulados. A carta foi entregue em 3 de julho de 2009 e está disponível em www.forumensinosuperior.org.br.

¹³ O GRUPO GP Investimentos detém 20% da Estácio Participações S/A com um investimento de US\$ 158 milhões e está à frente da governança da empresa desde dezembro de 2008. Segundo relatório anual, no final de 2009 a Estácio de Sá tinha uma base de 203.300 estudantes espalhados em 73 campi em 16 estados brasileiros e uma unidade no Paraguai. (GP INVESTMENTS, 2010)

¹⁴ Retirado do documento “09 GP Investments Annual Report”. Disponível em <www.gp-investments.com>. Acesso em 26/08/2010.

oriundos das classes de renda “C”, “D” e “E”, que apresentem condições de frequentar o ensino superior”.¹⁵

Os processos seletivos tentam maquiá, sem sucesso, a realidade das vagas que sobram na rede particular de ensino superior. Em 2009, aponta-se que havia metade do total das 7,4 milhões de vagas ociosas. As IES particulares, desta forma, aguardam apoio do governo, tal como pleiteado pela Carta de Florianópolis, para absorver os estudantes que não conseguem chegar ao ensino superior (CONTEE, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da dinamicidade e da competitividade do atual mercado da educação, espera-se que as empresas do setor educacional buscarão crescer de duas formas: através do crescimento orgânico e das aquisições de outras instituições.

O crescimento orgânico está comprometido pela extrema competitividade do setor e será condicionado às políticas do próximo governo, como por exemplo, o Fundo Social a ser criado com os recursos do Pré-Sal. São centenas de milhares de pessoas formadas a cada ano e que não tem acesso à universidade, mormente pela falta de recursos e não de vagas. A rede pública não tem como absorver esse contingente e a rede privada carecerá de parcerias, financiamentos e outros incentivos governamentais.

Há uma tendência de consolidação e ampliação crescente dos grandes grupos no negócio da educação brasileira, como Kroton, Anhanguera, Estácio e SEB. A recente crise de 2008 acentuou a tendência de investimentos estrangeiros em países emergentes como o Brasil, que tem uma grande população jovem e está vivendo certo otimismo econômico, apesar das desigualdades ainda gritantes. Outros grupos educacionais, como o Laureate, DeVry, Pearson e Whitney, já fincaram pé em terras brasileiras e tem declarado a intenção pelas grandes aquisições. Tal como na economia e nas finanças, a transnacionalização da educação se tornou uma realidade.

A propalada qualidade de ensino, que está impregnada na mídia da educação superior, parece caminhar ao largo da qualificação docente e das melhorias das suas condições de trabalho. Enquanto se investe pesadamente no *marketing* do negócio e na estrutura física da empresa-escola, o principal ator fica relegado ao segundo plano, trabalhando precariamente em várias instituições como professor horista e assumindo para si, em geral com pouca contribuição efetiva das instituições, o fardo de se manter atualizado e qualificado. Além disso, a incerteza paira sobre a sua cabeça com relação à continuidade do trabalho no longo prazo. A pulverização das IES particulares e seus cursos aumentaram o número de vagas ociosas por instituição e a formação das turmas subseqüentes é uma dúvida generalizada.

As oportunidades de docência na rede pública ainda são poucas e de difícil acesso. A rede particular de ensino superior se tornou uma grande oportunidade aos professores em início de carreira, principalmente na

¹⁵ O III Congresso Brasileiro da Educação Superior Particular – O Setor Privado como Ator e Parceiro na Construção do Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020 aconteceu em Florianópolis em abril de 2010. A Carta de Florianópolis está disponível em www.forumensinosuperior.org.br.

educação profissional, onde se valoriza muito a interseção do meio acadêmico com o mundo do trabalho.

É fato, pelos números, que o governo Lula tem investido muito mais do que os anteriores em políticas sociais, mas as transformações acontecem em passos lentos, enquanto a demanda pela educação está em estado de efervescência. Por este motivo, não seria muito ousado arriscar o prognóstico de que não haverá mudanças significativas na realidade do ensino superior brasileiro nos próximos anos, a não ser a acentuação das tendências hoje verificadas, como por exemplo: o crescimento cada vez maior dos ambientes virtuais, com uso intenso das mídias digitais e das TIC's e a racionalização progressiva do trabalho dentro das instituições.

O panorama de competitividade do mercado e o incômodo causado às IES particulares pela expansão da rede federal de ensino só fizeram aumentar a pressão pelos lucros, que invariavelmente cai sobre os ombros do professor. É razoável se supor que este, por sua vez, será alvo da exploração contínua e sempre crescente. Os controles típicos da autogestão e os mecanismos de remuneração variável baseados na meritocracia deverão perdurar. Novas formas de contratação flexível tendem a surgir e novos processos de racionalização das práticas educacionais poderão ser incorporados, com ajuda das novas tecnologias e da facilitação do aprendizado virtual.

Como já acontece hoje, o sucesso do professor dependerá fundamentalmente de si próprio. Não há indícios de que irão melhorar os parcos investimentos hoje feitos na qualificação docente por parte das instituições. Segundo Pedro Demo, no novo século o professor terá muito mais um papel de facilitador, orientador (do inglês *coach*) (DEMO, 2010). E, ao lado de se manterem atualizados e em sintonia com as tecnologias e mídias para enfrentar o novo contexto educacional do século XXI, os professores também terão que se manter organizados como uma classe trabalhadora que sempre teve lutas e conquistas históricas. Não obstante o caráter alienante das oportunidades de trabalho que ora se apresentam, o senso crítico, o pensamento reflexivo e o poder de contestação típico desses profissionais deverão prevalecer.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República. Expansão da Rede Promove o Desenvolvimento Regional. **Educação**. Estamos Vivendo um Novo Brasil, Brasília, p.14, mai./jun.2010.¹⁶

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Programa Universidade para Todos**. Disponível em <www.portalprouni.mec.gov.br>. Acesso em 30/08/2010.

COELHO, Ildeu Nogueira. **O educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

CONTEE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino. **Educação atraí investidor estrangeiro**. Disponível em: <http://www.contee.org.br/noticias/educacao/nedu1752.asp>. Acesso em 26/08/2010.

COSTA, Edmilson. **A Globalização e o Capitalismo Contemporâneo**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

DEMO, Pedro. Relação Pedagógica: vínculo do ensino-aprendizagem. In: WORKSHOP DO ENSINO DE GRADUAÇÃO DO CEFET-MG, 7, Belo Horizonte, 25 ago.2010. **Palestra**. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2010.

¹⁶ Conteúdo reproduzido no site: www.presidencia.gov.br/secom.

- DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos. **Anuário dos trabalhadores 2009**. 10 ed. São Paulo: 2009.
- ENGUITA, Mariano F. A. Ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria e Educação**, n.4, 1991.
- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado & Sociedade**. São Paulo: Moraes, 1986.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Mensal de Emprego**. Disponível em <www.ibge.gov.br>. Acesso em 20/08/2010.
- JORGE, Gláucia. **A sala de aula na EJA: processos interativos**. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 1999. (Dissertação de Mestrado).
- LIMA, Kátia Regina de Souza. Organismos Internacionais e Política de Educação Superior na Periferia do Capitalismo. **GT 11 ANPEd – Política e educação superior**. Caxambu: ANPEd, 2002.
- LIMA FILHO, Domingos Leite. A Divisão Internacional do Trabalho sob a Modernidade Líquida do Capitalismo Globalizado. In: CUNHA, Daisy Moreira; LAUDARES, João Bosco (orgs). **Trabalho. Diálogos Multidisciplinares**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009
- MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política – livro 1**. 15 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- MORAES, Alexandre de. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 5 de outubro de 1988. 22 ed. São Paulo: Atlas, 2004.
- MORAES, Carmem *et al.* **Diagnóstico da Formação profissional – ramo metalúrgico**. São Paulo: Artchip/CNM/Rede Unitrabalho, 2000.
- NOMA, Amélia Kimiko. CZERNISZ, Eliane C. da Silva. Trabalho, Educação e Sociabilidade na Transição do Século XX para o Século XXI. In: SOUZA, José dos Santos. ARAÚJO, Renan. **Trabalho, Educação e Sociabilidade**. Maringá: Práxis Massoni, 2010.
- ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em <<http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>>. Acesso em 21/08/2010.
- OUTHWAITE, William e BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do Pensamento Social do Século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1996.
- RIGHT TO EDUCATION PROJECT. **Defining the right do education**. Disponível em: <www.right-to-education.org>. Acesso em 21/08/2010.
- ROSSI, Wagner Gonçalves. **Capitalismo e educação: contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- SANTOS, Cássio Miranda. A proletarização do trabalho docente: entre o mito, a realidade e a possibilidade. **Trabalho e Educação**, NETE/FaE/UFMG, Belo Horizonte, n.4, 1998.
- SILVA, Camilla Croso; GONZALES, Marina; BRUGIER, Yana Scavone. OMC em foco: a comercialização da educação na América Latina. In: HADDAD, Sérgio (org.). **Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008.