

Oligopolização e precarização do trabalho docente no ensino superior privado brasileiro: causas, conexões e consequências

RONALDO FABIANO GASPAR*

TÂNIA COSTA FERNANDES**

77

Resumo: o objetivo deste artigo é analisar a oligopolização do ensino superior privado brasileiro, suas relações com a precarização das condições de trabalho docente e suas consequências sobre a função social da universidade. Isso porque, na última década, grandes empresas de educação, controladas por *holdings* com forte participação estrangeira em seu capital e com ações negociadas na Bolsa de Valores, têm aumentado vertiginosamente sua presença no mercado educacional. Dentre elas, constituiu-se recentemente a maior empresa educacional do mundo. Em nossas investigações, assentadas em fundamentos filosófico-científicos de matriz marxiana e em informações oriundas de bancos de dados governamentais e de uma pesquisa empírica realizada pelos próprios autores, verificamos correlações que sustentam que essas mudanças têm intensificado a precarização das condições de trabalho docente, pois os docentes trabalham cada vez mais, vivem situações de desemprego, rotatividade e insegurança crescente, recebendo, para isso, salários declinantes.

Palavras-chave: educação; ensino superior privado; oligopolização; precarização do trabalho docente.

Oligopolization and casualization of professor's work in brazilian private higher education: causes, connections and consequences.

Abstract: the purpose of this article is to analyze the oligopolization of private higher education in Brazil, its relations with the precarious conditions of teaching and its consequences on the social function of the university. This is because, in the last decade, large education companies, controlled by holding companies with strong foreign participation in their capital and traded on the Stock Exchange, have increased dramatically its presence in the educational market. Among them, recently constituted the largest educational company in the world. In our investigations, settled in philosophical and scientific foundations of Marxian matrix and information from government databases and empirical research conducted by the authors, we found correlations that support these changes have intensified the precarious conditions of teaching. With this, teachers increasingly work, become unemployment, turnover and increasing insecurity, getting declining wages.

Key words: education; private higher education; oligopolization; casualization of professor's work.



* RONALDO FABIANO GASPAR é professor de Ciência Política do Departamento de Ciências Sociais (UEL).



** TÂNIA COSTA FERNANDES é professora de Políticas Públicas do Departamento de Educação (UEL).



Foto: *Brasil de Fato*, 2013.

Introdução

No Brasil, em consonância com abrangentes transformações socioeconômicas e político-culturais, o ensino superior como um todo tem passado por mudanças importantes nas duas últimas décadas (LIMA, 2005; MINTO, 2011). De modo geral, houve uma grande expansão no número de instituições de ensino e de matrículas. No setor público, especialmente desde o primeiro mandato de Lula, o Ministério da Educação expandiu o número de cursos e campi das Instituições de Ensino Superior (IES) existentes e criou novas em diversas regiões do país, ampliando substancialmente o número de vagas¹. Em 2002, havia 73 IES

federais com 531.634 alunos matriculados. Em 2010, os números eram 99 e 833.934, ou seja, crescimentos respectivos de 35,6% e 56,8%. Nas redes municipais e estaduais, o crescimento total foi de 46,7% e 20,7%. No total, então, os alunos das IES públicas passaram de 1.051.655 para 1.461.696, registrando um aumento de 39% no período (INEP, 2002, 2010).

Esse significativo crescimento do setor público – sem dúvida, expressivo – foi, porém, amplamente ultrapassado pelas mudanças muito mais acentuadas que ocorreram no setor privado. Neste, ocorreu um vertiginoso crescimento do número de IES, matrículas e vagas ofertadas. Desde 1996, ano de promulgação da LDB, até 2012, o crescimento das matrículas foi de 596,6% – passou de 764.094 para 5.322.656. Entre 2002 e 2010, período de maior expansão do setor público, o setor privado cresceu 95% – foi de

¹ Não é nosso objeto de reflexão aqui, mas é necessário salientar que existem muitos livros e artigos tratando da precarização do trabalho docente nas universidades públicas, especialmente nas federais, que, muitas vezes, criam novos campi ou expandem o número de vagas sem infraestrutura minimamente adequada. Além disso, se questiona muito os critérios de mensuração do trabalho docente, tendo em vista que, em razão de seu caráter prioritariamente quantitativo, provoca graves

distorções na avaliação e no próprio sentido das atividades de ensino e pesquisa.

2.428.258 para 4.736.001 (INEP, 1996, 2012). Sendo que, além dessas, outra mudança de destaque foi o surgimento de gigantescas empresas de educação, que, organizadas sob a forma de *holdings*, possuem ações na Bolsa de Valores e uma orientação econômica fundamentalmente voltada para a obtenção do lucro – de preferência, rápido e elevado.

Essas mudanças, em especial o surgimento de gigantescas empresas de educação (Kroton-Anhanguera, Estácio Participações, Laureate International Universities, Universidade Paulista – UNIP, Universidade Nove de Julho – UNINOVE, Universidade Cruzeiro do SUL – UNICSUL, dentre outras), têm alterado todo o ensino superior e afetado fortemente as antigas IES sem fins lucrativos (confessionais, comunitárias, filantrópicas), as quais têm sofrido muito com a impiedosa concorrência. Com a perda de espaço no mercado educacional, as IES sem fins lucrativos têm sido impulsionadas a vender seus serviços por preços cada vez menores². E, por meio da introdução de procedimentos técnico-organizacionais condizentes com os parâmetros da “acumulação flexível” (HARVEY, 1992) – por sua vez, sujeitos às demandas do capital –, muitas têm reorientando suas atividades acadêmicas num sentido que tende a comprometer a qualidade da educação ofertada em todas as suas dimensões – ensino, pesquisa e extensão.

Nesse momento, não é demasiado salientar que políticas públicas concernentes à mercantilização do

² De acordo com estudos da consultoria Hoper, R\$794 era a mediana das mensalidades em 2000. Em 2010, este valor foi de R\$575. Nos últimos anos, houve pequena recuperação: em 2014, está em R\$645 (valores corrigidos pelo IPCA) (BRAGA, 2014).

ensino superior privado não são propriamente uma novidade, mas remontam ao período da ditadura militar (NETTO, 1996; MARTINS, 2009). Nas últimas duas décadas, então, com o incentivo das ideias e políticas neoliberais, esse processo alcançou patamares muito mais elevados. Mas, no entanto, se são profusos os textos que tratam da mercantilização, ainda são poucos os que tratam de maneira sistemática de um de seus desdobramentos mais recentes: a oligopolização da educação superior privada (OLIVEIRA, 2009; GASPARELLO, FERNANDES, 2014).

De certo modo, essa situação das pesquisas sobre a oligopolização não é muito diferente daquela relativa às pesquisas sobre a precarização do trabalho docente no mesmo setor³. Embora existam muitas que tratam do tema nas IES públicas (divulgadas em artigos, dissertações, teses e livros), a mesma coisa não ocorre em relação às privadas. Quanto a estas, sobretudo pela importância e proporção de IES e matrículas que detêm na totalidade do ensino superior, há pouquíssimas pesquisas que investigam a precarização do trabalho docente (SILVA, 2008; MINTO, 2011; LIMA, 2012; RAMOS, 2012).

³ Na esteira dos estudos de ANTUNES (1995, 1999) e ALVES (2000, 2011), entende-se, aqui, a precarização como aumento da insegurança relativa à manutenção do emprego, intensificação do ritmo de trabalho, gestão marcada pela intensificação da concorrência entre os trabalhadores e geradora de stress permanente, captura da subjetividade, flexibilização de direitos e vínculos sociojurídicos (novas formas de contratação), fragilização da organização e da luta sindical, além de outras características que, como estas, têm como finalidade aumentar a extração de mais-valia e o controle sobre a força de trabalho.

Os motivos para essa disparidade são os mais variados. Um dos mais prováveis é que, enquanto os docentes das IES públicas têm privilegiado o estudo das suas próprias condições de trabalho, os das IES privadas, em razão das precárias condições de trabalho a que se encontram submetidos – por exemplo, extenuantes jornadas de trabalho e subjugação ao violento poder econômico das empresas (que se utilizam da ameaça de demissão e, com isso, da privação dos meios de subsistência do trabalhador como mecanismo de controle – ver COGO, 2008) –, não encontram estímulos e/ou condições favoráveis para o desenvolvimento de pesquisas desta natureza.

Por fim, antes de adentrarmos no tratamento da questão propriamente dita, faz-se necessário esclarecer que a reflexão desenvolvida neste artigo – que visa à análise de algumas causas e consequências da oligopolização do ensino superior privado brasileiro, suas relações com a precarização das condições de trabalho docente e, com escopo ainda meramente indicativo, os desdobramentos sobre a função social das IES privadas – se assenta em fundamentos filosófico-científicos de matriz marxiana, alimentando-se, no trato de certas questões empíricas, de informações oriundas de bancos de dados governamentais e, em menor medida, de uma pesquisa empírica realizada pelos próprios autores⁴.

⁴ Mais adiante, no momento adequado, forneceremos informações sobre essa pesquisa.

Educação e capital

Os sistemas educacionais de qualquer país não podem ser entendidos de maneira isolada das outras relações e complexos que enformam, condicionam e norteiam sua existência. Como todas as formações sociais, as sociedades capitalistas também constituem um todo socioeconômico e político-cultural estruturado – neste caso, estruturado sob a regência da “relação-capital” (MARX, 1985, p. 262). E, por mais que, em contextos histórico-sociais específicos, o grau de autonomia relativa seja maior ou menor, os sistemas educacionais fazem parte deste todo e, de modo geral, lhes são funcionais. Como salienta Mézáros, o capital “é, em última análise, uma forma incontrolável de controle sociometabólico”; ou seja, uma “estrutura ‘totalizadora’ de controle à qual tudo o mais, inclusive seres humanos, deve se ajustar, e assim provar sua viabilidade produtiva, ou perecer, caso não consiga se adaptar” (MÉSZÁROS, 2002, p. 96 – itálicos no original). Em razão disso, a universidade – ou, caso queiram, o Sistema de Ensino Superior – pode contribuir com as forças de mudança que operam na sociedade sem que, com isso, possa ser considerada um “fator de desenvolvimento” social. Nas palavras de Florestan Fernandes (1976, p. 194):

Uma sociedade nacional pode transformar-se de maneira acelerada e tumultuosa, sem que se possa falar, no entanto, que ela esteja se diferenciando no padrão organizatório de sua estrutura social, ou seja, que se encontre em desenvolvimento. Isso significa que a universidade pode se ver projetada no contexto de uma sociedade em mudança – e contribuir positivamente para o condicionamento, a orientação ou a intensificação de determinadas mudanças – sem que mereça ser

qualificada, sociologicamente, como “fator de desenvolvimento”.

Desnecessário dizer que, embora este seja, desde meados dos anos 1960, o sentido das mudanças em curso no ensino superior brasileiro, o caráter contraditório do capital – com suas classes antagônicas e em luta permanente – não pode ser eliminado. Igualmente, mesmo com o controle que o capital tem exercido sobre o metabolismo social, as tendências totalizantes de sua lógica orientada pela valorização do valor – a qual possui profundas implicações sobre o tempo livre e o consumo – não podem se tornar lineares. Como consequência disto, os próprios sistemas educacionais das sociedades capitalistas – e, é claro, também o brasileiro – não constituem campos incólumes às contradições destas, mas espaços de embates permanentes entre interesses e projetos societários distintos e, ao limite, opostos. Isso pode ser demonstrado, de um lado, pelos próprios sistemas de ensino oficiais, que, tanto em termos ideológicos e políticos quanto práticos, são permeados por lutas e contradições de classe. De outro, pela existência secular de empreendimentos educacionais e/ou culturais que, devido aos seus vínculos/sustentação em determinados movimentos/organizações sociais/sindicais (exemplos disso são as Escolas Itinerantes do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, as Escolas de Formação Sindical da Central Única dos Trabalhadores) e/ou político-partidários (como as Escolas de Formação de diversos partidos socialistas e comunistas), não estão prioritariamente orientados para a difusão de uma educação que visa à reprodução do capital. Ao contrário, desenvolvem atividades educativas voltadas ao adensamento e à qualificação das ideias

e práticas relacionadas à confrontação da ordem estabelecida.

Uma consideração dessa natureza não infirma o fato, por si mesmo evidente, de que, em condições normais de reprodução do sistema socioeconômico, as instituições, determinações e interesses do capital prevalecem de modo avassalador. Com efeito, ela permite expor o caráter contraditório do modo de produção capitalista, mostrando como o entendimento adequado do capital e dos complexos sociais que conformam a totalidade social exige muito mais do que a simples descrição das características de uma esfera e/ou setor específico. Exige, isto sim, uma reflexão sobre a dinâmica das classes e frações de classe em luta, suas reais motivações e objetivos e, é claro, o modo como o Estado incorpora e atua nessas relações.

No caso do Brasil, a apreensão dessas relações estreitas entre os sistemas de ensino e a reprodução do capital nos permite compreender que, muito daquilo que se supõe ser atraso ou defasagem na qualidade da educação ofertada pelas escolas e IES brasileiras, tanto públicas quanto privadas, não o é de fato. Isso porque nossas mazelas educacionais não decorrem de uma simples falta de “vontade política”, obtusidade intelectual ou sujeição a interesses espúrios – privados e/ou estatais. Elas expressam as condições de desenvolvimento do modo de produção capitalista em nosso país, as quais resultaram numa formação social cujos traços estruturais são a industrialização hipertardia, a incompletude do circuito de reprodução do capital, a subalternidade financeira e tecnológica às empresas dos países centrais, a superexploração da força de trabalho e o caráter autocrático das instituições políticas (CHASIN, 2000). Daí que,

muito mais do que simples atraso – uma espécie de desenvolvimento anêmico –, este é o modo de ser de uma formação social cuja burguesia, por suas debilidades econômicas, é incapaz de assumir bandeiras e tarefas concernentes à substancial elevação do padrão de vida das massas populares, à ruptura das dependências externas e, assentada nestas, à democratização efetiva das instituições políticas. Em suma, pode-se dizer que muito daquilo que parece atrasado ou defasado quando comparado a instituições ou sistemas de ensino dos países centrais – e este é o caso do nosso Sistema de Educação Superior – é bastante adequado, em países periféricos, à reprodução do capital (subalterno e incompleto). Por isso, mesmo nunca tendo primado pela elevada qualidade e nem pelo amplo acesso, este Sistema foi – e tem sido – funcional às demandas do capital que se valoriza nos circuitos socioeconômicos da formação social brasileira.

Nos tempos de industrialização ascendente e predomínio das práticas técnico-organizacionais fordistas – lembrando: num país de capitalismo hipertardio, periférico e dependente –, com empresas pouco pressionadas pela concorrência externa e rígida hierarquia funcional, alguns tinham profissões duramente conquistadas e empregos com a duração de uma vida laborativa (SENNETT, 2009). Para a imensa maioria, porém, bastavam saberes escolares elementares – ou nem isso – e a consequente sujeição a trabalhos de média ou baixa qualificação e salários condizentes com uma vida no limiar da pobreza – às vezes, da indigência. Em suma, “as possibilidades de ascensão do trabalhador comum são bastante limitadas” (MELLO, NOVAIS, 2009, p. 38). Por conta disso, até meados dos anos sessenta, o acesso ao ensino superior ainda era extremamente

restrito. Para uma população de 70.992.343, havia, em 1960, 93.202 alunos matriculados neste nível de ensino. Portanto, os estudantes do ensino superior constituíam apenas 0,13% da população. Sendo que o percentual de matrículas nas IES privadas alcançava 41,2% das matrículas de todo o ensino superior (IBGE, 2006).

O aprofundamento da industrialização (indústrias de base e de bens duráveis) e da urbanização, acompanhado pela complexificação do aparelho estatal, fez surgir novas demandas de infraestrutura e de trabalhadores qualificados de nível médio (mecânicos, comerciários, bancários, funcionários públicos) e superior (administradores, engenheiros, advogados, médicos, professores). Para Mello e Novais (2009, p. 34), “a exigência de qualificação fundada na educação superior – a começar pelo concurso público exigido pelos governos – impõe-se de modo crescente”. Nesse processo, novas forças sociais ganharam corpo e proeminência e, com elas, novas possibilidades se abriram ao país, como demonstraram as lutas pelas Reformas de Base⁵. Mas, como se sabe, o golpe de estado de 1964 pôs fim às esperanças de reconstruir a economia e a política nacionais de modo a elevar o padrão de vida das massas populares e ampliar sua participação nas decisões políticas.

Foi, então, durante a vigência da ditadura militar e sua orientação política fortemente antipopular, manifesta na lei da Reforma Universitária de 1968, que se efetuou uma reestruturação do ensino superior assentada na expansão do setor privado e no controle político das instituições públicas, alavancando uma

⁵ Termo geral para referir-se a reformas na estrutura agrária, econômica, fiscal, bancária e educacional (CARVALHO, 2003, p. 140).

nova onda de ampliação do acesso (MARTINS, 2009). Como lembra Netto (1996, p. 62):

a política educacional da ditadura para o ensino superior não se submeteu à orientação dos interesses do grande capital apenas contendo o acesso à graduação e reduzindo a alocação de recursos públicos, liberados para investimentos em áreas mais prioritárias para os monopólios: transformou, pela primeira vez na história brasileira, o ensino superior para investimentos capitalistas privados extremamente rentáveis – a educação superior, sob a autocracia burguesa, transformou-se num ‘grande negócio’.

Com participação predominantemente privada, a expansão do acesso ao ensino superior ocorreu simultaneamente aos expurgos de professores das universidades públicas comprometidos com ideias democráticas e reformistas, desmantelamento do movimento estudantil e tendência de tecnificação do ensino (cursos e conteúdos). Longe de terem sido meras coincidências, esses processos foram produtos da tomada de poder pelos militares – ou seja, da “contrarrevolução preventiva” que, sob a falácia do combate à ameaça do comunismo, visou, ao mesmo tempo, resolver os impasses da crise de acumulação de meados dos anos 1960 e inviabilizar qualquer tentativa de reforma/revolução social de viés nacional e popular. E, em consonância com essa resolução, acentuou as características de uma sociedade estruturada numa economia concentradora da riqueza, heterônoma e, em termos políticos, autocrática e excludente (NETTO, 1996).

Entre 1965 e 1980, as matrículas aumentaram 784,3%, passando de 155.781 (0,18%) para 1.377.286

(1,14%) (IBGE, 2006). Em números aproximados, os estudantes passaram de 0,18% para 1,14% da população total. Notoriamente, essa expansão do acesso ocorreu num franco processo de privatização do ensino superior. De 43,8% do total de matrículas em 1965, o setor passou, em 1980, a responder por 64,3% (SAMPAIO, 2000, p. 52; IBGE, 2006). Privatização aqui, porém, não significou necessariamente (como ainda não significa) a transferência de instituições do estado para as mãos de capitalistas ou, então, simples abertura de mercado, mas a organização e a reorganização permanente do nível superior de ensino em conformidade com as condições dos padrões de acumulação capitalista. Por isso, o termo que melhor define esse processo é mercantilização⁶.

Nos anos subsequentes, o ensino superior como um todo adentrou num

⁶ Para efeito de esclarecimento, convém lembrar que, longe de ser unívoco, o termo mercantilização indica múltiplos processos: 1) expansão absoluta e proporcional das matrículas das IES privadas em relação ao total de matrículas no ensino superior e, no interior destas, das IES com fins lucrativos em detrimento das sem fins lucrativos; 2) transformação de muitas mantenedoras em holdings que atuam no mercado financeiro, e que, portanto, orientam as atividades de suas mantidas de acordo com a lógica e a temporalidade deste capital volátil – de origem nacional e internacional –, resultando em oligopolização e desnacionalização do setor; 3) infiltração de interesses mercantis nas IES públicas, promovendo a privatização tácita de patrimônio e funcionários; 4) avanço substancial do uso de recursos públicos para o financiamento das IES do ensino superior privado (FIES, PROUNI); 5) utilização crescente de critérios mercadológicos (em detrimento dos acadêmicos) para a modificação das estruturas dos cursos ofertados pelas IES privadas, resultando em sobreposição das metas de lucratividade às de qualidade educacional; 6) sujeição dos conteúdos educacionais às demandas do mercado.

período de baixo crescimento, sobretudo até 1995. Nesse período, entre 1980/1995, se expandiu apenas 27,7% – de 1.377.286 para 1.759.703. E, em consonância com os graves problemas da economia brasileira – tendo em vista que, como se sabe, o setor é bastante sensível aos fluxos e influxos econômicos –, o setor privado sofreu até mesmo um decréscimo absoluto no número de matrículas entre 1980 e 1985, passando 885.054 para 810.929. Com isso, sua participação relativa declinou de 64,3% (1980) para 60,2% (1995) do total de matrículas (IBGE, 2006; INEP, s/d(a)). Deve-se também lembrar que, apesar desse predomínio das instituições privadas, dentre estas prevaleciam aquelas IES sem fins lucrativos⁷.

Desde meados dos anos 1990, as mudanças na estrutura socioeconômica brasileira, impulsionadas por contendas internas e pelos fluxos econômicos, tecnológicos e políticos internacionais (mundialização do capital, acumulação flexível, ruína da URSS e países do leste europeu e conseqüente refluxo das lutas de matriz socialista), exigiram transformações nos modos de estruturação técnico-organizacional do capital, assim como a recomposição de certos aspectos das formas de dominação burguesa, com amplas repercussões sobre a gestão da força de trabalho (toyotismo como momento predominante da acumulação flexível e a captura da subjetividade do trabalhador – ALVES, 2000; 2011) e o *ethos* orientador dos trabalhadores em seu tempo livre (fortalecimento de uma ideologia de valorização das “virtudes”

⁷ Sobre isso, no entanto, não se pode negligenciar que, sob a salvaguarda jurídica do caráter sem fins lucrativos, há IES que já foram processadas por atuarem em desconformidade com os cânones legais que regulamentam essa parcela do setor privado.

do mercado, individualismo, meritocracia e eternização do presente).

Este tem sido o contexto das mais recentes mudanças no ensino superior, marcado, sobretudo no setor privado, por alterações institucionais, ampliação do acesso, sujeição mais estreita às demandas econômicas e político-ideológicas do capital. Nele, a mercantilização recebeu novo impulso (Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, bem como outras leis e portarias) e novas características, sendo fortalecida por – e fortalecendo – uma “nova burguesia de serviços”, mais agressiva em termos econômicos e políticos e amplamente capitalizada por investidores estrangeiros (BOITO JÚNIOR, 2002; RODRIGUES, 2007)⁸. Com isso, as matrículas no ensino superior cresceram a taxas recordes. No setor privado, entre 2001 e 2003, a taxa de crescimento foi de espantosos dois dígitos: 20,3%, 19,4% e 14,6% (INEP, s/d(a)). E, mesmo tendo arrefecido e oscilado nos anos subsequentes, a tendência expansiva ainda permanece.

Retomando, então, a análise sob o prisma das configurações administrativas das IES do setor privado, observa-se o crescimento sem precedentes das instituições com fins lucrativos – as empresas de educação – e de estagnação crise das outras IES (inclusive, muitas das tradicionais). Segundo um relatório da Unesco (BJARNASON, 2009, p. 20):

⁸ Entre as grandes empresas de educação do ensino superior do país é comum a presença de investidores estrangeiros na composição acionária e, em especial, de fundos de *private equity*, especializados na compra de ações de empresas potencialmente lucrativas, nas quais efetuam reengenharia administrativa, recuperação financeira e revenda das ações com lucros elevados.

Este parece ser o caso em todas as regiões em desenvolvimento. Um exemplo dramático é o Brasil, onde, em 2005, instituições legalizadas com fins lucrativos eram responsáveis por 19% do total de matrículas no ensino superior, não muito menor do que todo o setor público.

Para entendermos quão problemática é atualmente essa situação no país, lembremos que esse índice ultrapassa os 50% das matrículas do setor privado. Uma única empresa, a Kroton-Anhanguera, concentra em torno de 1/6 do alunado do setor em suas unidades (928.896 matriculados no 1º trimestre de 2014) – ou seja, 1/8 dos alunos do ensino superior do país.

Com essa monumental presença do capital privado no ensino superior, que já movimenta algo em torno de 32 bilhões de reais por ano (ABMES, s/d., p. 9), não é casual que essa fração da burguesia – a “burguesia de serviços” – esteja cada vez mais fortalecida e prepotente. Por conta disso, ela não se sente constrangida em submeter o trabalho educacional, com todas as suas especificidades, às práticas técnico-organizacionais consoantes aos padrões da acumulação flexível nas IES⁹, muito embora esta submissão esteja provocando inúmeras repercussões negativas nas condições de trabalho docente e na qualidade da educação ofertada. Não bastasse isso, ela ainda tem sido bastante ativa no plano político, configurando *lobbies* junto às instâncias governamentais com o objetivo de flexibilizar regulamentos e pressioná-las a alterar a legislação e/ou

liberar recursos públicos como meio de e sustentar a expansão da demanda (ABMES, s/d., pp. 12-24). Isso tudo, é claro, envolto no discurso segundo o qual essa expansão privada dependente de recursos públicos vem ao encontro do atendimento de prementes necessidades sociais e da democratização do conhecimento.

Contudo, apesar de seu sucesso quanto à consolidação de um setor importante para a reprodução do capital, sobre essa continuidade da expansão do ensino superior privado há dois fatores que pesam negativamente, suscitando dúvidas sobre sua viabilidade em médio prazo. São eles: 1) a problemática alteração na relação entre concluintes do ensino médio e ingressantes no ensino superior ocorrida na última década (ver (INEP, s/d(a) e s/d(b)); 2) a possibilidade de esgotamento da demanda solvente, posto que, com o baixo crescimento econômico, a redução das mensalidades e os programas governamentais de incentivo (que aumentaram a capilaridade e a penetração nas camadas da população de baixa renda nos últimos anos) podem não ser mais suficientes para sustentar o crescimento das matrículas.

Por ora, cabe salientar que o estrangulamento do fluxo de estudantes no ensino médio – ou seja, na transição do ensino fundamental para o superior – é um problema amplamente reconhecido e em relação ao qual o Estado, em todos os níveis, tem tido imensa dificuldade para encontrar uma solução adequada. Quanto à possibilidade de esgotamento da demanda solvente, é necessário deixar explícito como, embora seja agressiva em sua defesa das virtudes do mercado (pois, com a retração das ações estatais – por exemplo, na educação e na saúde –, se criam condições mais favoráveis

⁹ Essa sujeição da educação aos critérios do capital é tão descarada que, na maior empresa do setor, a Anhanguera Educacional, as despesas com “publicações de artigos de professores e alunos” são inscritas na rubrica “marketing” (ANHANGUERA, 2012, s/p.).

para a expansão das empresas privadas), essa parcela da burguesia é despididamente militante na defesa daquelas formas de intervenção que atendam seus próprios interesses imediatos, como, por exemplo, são os casos do FIES e do PROUNI.

Em 2012, o estoque de novos contratos do FIES (em torno de 600 mil) – sob controle do FNDE – e as bolsas do PROUNI (284,6 mil) responderam, juntos, por cerca de 17% das matrículas no ensino superior privado¹⁰. Ou seja, 12,5% do total. No caso da KROTON, em torno de 60% dos alunos de graduação têm contratos do FIES (KOIKE, 2014).

Isso significa que, ao mesmo tempo em que submete cada vez mais a organização acadêmica, a natureza dos cursos e a pesquisa científica às demandas do capital, a mercantilização também implica, no polo oposto, em crescente sustentação do próprio setor privado com recursos públicos. Eis um dos muitos exemplos possíveis daquilo que Mézáros (2002) mostra abundantemente em *Para além do capital*, a saber: que, em sua fase atual de desenvolvimento, a intervenção do estado na economia – e, pode-se dizer, “em todos os planos da vida social” – não constitui uma situação fortuita, ocasional, mas se tornou uma necessidade intrínseca à reprodução contínua do capital.

¹⁰ Dados obtidos em sites governamentais. Sobre o FIES: <<http://www2.planalto.gov.br/especiais/caderno-destaques/imagens/2013/marco/pag-36a.jpg/view>>. Sobre o PROUNI: <http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_ano.pdf>.

Precarização do trabalho docente

Nesse contexto de mercantilização acentuada, com o papel mais relevante sendo desempenhado pelas empresas de educação, as demandas de acumulação e enfrentamento da concorrência têm permeado todas as IES, impulsionando, assim, a precarização do trabalho docente. Isso ocorre porque, de modo geral, o pagamento da força de trabalho constitui a maior parcela dos custos totais. Para reduzi-los, os administradores (diretores, coordenadores) têm utilizado instrumentos e procedimentos organizacionais que, simultaneamente, constituem mecanismos de extração/apropriação de mais-valia e de recomposição da hegemonia burguesa nos processos de trabalho. E mais, pela natureza do serviço vendido por essas empresas – a educação –, a captura da subjetividade propugnada pelo uso de tais mecanismos não contribui apenas para a subalternização da força de trabalho explorada por elas – isto é, não se circunscreve ao próprio sistema educacional, donde o capitalista que investe na área obtém mais-valia e lucro –, mas se espalha pelas mais diversas categorias de trabalhadores e setores econômicos, auxiliando os outros capitalistas em sua função de apropriadores do trabalho excedente (RODRIGUES, 2007, p. 16).

Saliente-se ainda que, embora o avanço da mercantilização esteja, há muito tempo, provocando inequívocos prejuízos nas condições de trabalho docente – pois, excetuando-se as mais tradicionais (Pontifícia Universidade Católica – PUC, Universidade Presbiteriana Mackenzie) e as de altas mensalidades (Fundação Getúlio Vargas – FGV, Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais – IBMEC), as IES privadas sempre se caracterizaram por condições

de trabalho precárias (regime de contratação por hora-aula; falta de incentivo à pesquisa) –, não houve corrosão salarial abrangente até meados dos anos 2000. Comparativamente àqueles da educação básica, os salários dos professores do ensino superior privado eram bastante mais elevados. Em muitas IES, inclusive, eles eram maiores do que os salários pagos nas IES públicas.

Nos últimos 10 anos, porém, o vertiginoso crescimento das IES com fins lucrativos e da concorrência (com sua pressão para redução de custos), impulsionado pelo surgimento dessas imensas empresas no setor, fomentou uma acentuada corrosão salarial.

Numa sondagem que realizamos recentemente com professores sindicalizados do ensino superior do município de São Paulo, obtivemos muitas informações referentes às suas condições de trabalho e salários¹¹. Dos mais de cinco mil e-mails enviados, 428 professores responderam, dentre outras, uma questão referente ao piso salarial das instituições em que lecionam. Destes, 47% assinalaram 35 reais por hora-aula como sendo o piso salarial em suas IES. Ou seja, com uma carga horária de 40 h/a semanais – o que, como qualquer docente sabe, é uma

¹¹ E, quanto a isto, duas informações são importantes. Em primeiro lugar, é necessário informar que esta sondagem é parte de uma pesquisa que, desde 2012, temos desenvolvido sobre as mutações no ensino superior privado no município de São Paulo. Em segundo, sobre os dados a seguir, cabe apenas destacar que, oriundos apenas dos sindicalizados, eles indicam tendências de precarização, mas, ao menos em parte, devem ser mais róseos do que a realidade da categoria como um todo. Isso porque, como a taxa de sindicalização é menor entre os professores mais jovens, eles não refletem adequadamente os salários e as condições de trabalho desses docentes – isto é, dos mais precarizados.

carga horária imensa e, nas condições atuais, difícil de ser alcançada¹² –, o salário bruto, de acordo com o Sindicato dos Professores de São Paulo – SINPRO-SP, seria R\$ 7.717,50¹³.

Com o objetivo de avaliar, ainda que de modo meramente aproximativo, a evolução ou involução salarial da categoria, utilizamos como referência os valores de um ranking, publicado pelo SINPRO-SP, com o piso de várias IES privadas em 1999. Com isso, atualizamos os pisos de algumas pelos índices de inflação até 2013. Por meio dessa atualização, constatamos que, se os salários não tivessem perdido valor, somente 5% (correção pela inflação) ou 2,5% (correção pelo dissídio) dos professores das IES listadas no ranking teriam pisos salariais de até R\$ 35. Como vimos, na sondagem que fizemos entre sindicalizados, esse percentual é de 47%.

E mais, quando efetuamos a comparação direta dos pisos em IES específicas, verificamos, por exemplo, que os docentes da Uniban tinham, em 1999, um piso de R\$ 15,52, que, corrigido pela inflação até 2013, deveria estar em R\$ 38,66. No entanto, o piso da Anhanguera, atual proprietária da IES, está em torno de R\$ 30. Na Universidade Ibirapuera, o piso era de R\$ 15,69; deveria ser R\$ 39,07, mas está próximo de R\$ 22,00. No Centro Universitário Capital – UNICAPITAL, agora propriedade da União das Instituições Educacionais do Estado de São Paulo – UNIESP, os valores

¹² De acordo com a pesquisa, 36,2% dos sindicalizados têm uma carga acima de 31 h/a semanais. Sendo 8,4% apenas aqueles que possuem carga de 41 h/a ou mais.

¹³ Para conferir o cálculo, pode-se utilizar a calculadora online do SINPRO-SP, que está disponível no seguinte endereço: http://www.sinprosp.org.br/guia_consultas.asp?mat=68.

respectivos são: R\$ 19,48 e R\$ 48,52, mas o piso está em torno de R\$ 20. Pois bem, esses são apenas alguns exemplos.

Outro aspecto importante dessa precarização se refere à sensação de insegurança decorrente do aumento da rotatividade do trabalho que se agravou com as grandes demissões que têm ocorrido no setor. Pois, além das regulares, ocorreram (e continuam a ocorrer) demissões massivas resultantes dos acordos de fusão ou, então, incorporação de pequenas e médias IES – ou, às vezes, até mesmo grandes – pelas maiores do setor. Isso porque, nessas situações, devido à necessidade de alavancar rapidamente as taxas de lucro das IES – ou seja, adequá-las ao ritmo do mercado financeiro e, importantes investidores do setor, dos fundos *private equity* –, os processos de “reengenharia” são mais céleres e dramáticos.

Em 2010, uma grande empresa do setor, a Kroton, comprou e efetuou uma reestruturação administrativa na IUNI Educacional, IES sediada em Mato Grosso – que, na época da compra, contava com cerca de 53.500 alunos matriculados. No *release* de resultados do ano, publicado pela empresa em 2011, pode-se ler:

A partir de agosto de 2010, a operação passou a ser gerida de forma totalmente integrada. Os principais eventos advindos dessa integração foram: (i) a diminuição do quadro em 1.079 funcionários, dos quais 449 eram professores e 630 eram funcionários técnico-administrativos (KROTON, 2011, p. 3).

No ano seguinte, numa operação semelhante, a Anhanguera Educacional comprou a Universidade Bandeirante (UNIBAN) – IES que contava com cerca de 55 mil alunos –, demitindo,

logo depois, mais de 600 trabalhadores, dentre professores e outros funcionários. No relatório direcionado aos acionistas em que comentaram aquela operação, os administradores da empresa justificaram assim essa demissão em massa e os gastos extras delas decorrentes: “R\$ 47,1 milhões em custos de reestruturações, principalmente custos rescisórios, que estão diretamente relacionados com o custo por aluno substancialmente inferior ao modelo de negócios da Anhanguera em comparação ao das empresas adquiridas” (ANHANGUERA, 2012, p. 17).

Como é evidente, em ambos os casos, “custo por aluno substancialmente inferior” e gerência “de forma integrada” significam, para as empresas, simples readequações dos custos de operação. Para centenas e centenas de trabalhadores, ao contrário, além de salários menores e maior exploração de sua força de trabalho, esses “procedimentos administrativos” significam desemprego, insegurança e dificuldades para sustentar a si e às suas famílias.

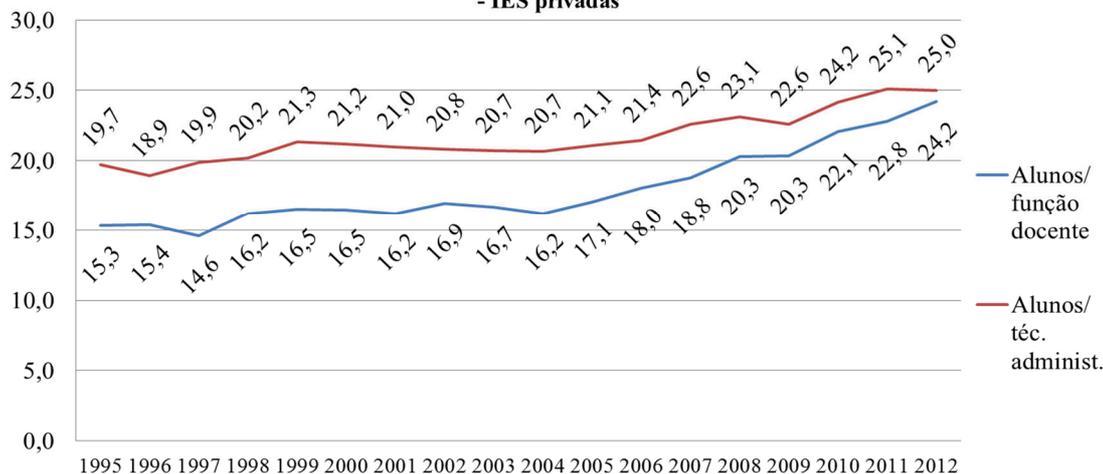
E se não há dúvida de que as demissões aumentam a sensação de insegurança dos professores em relação à sua permanência em seus respectivos empregos, outro fator que também está diretamente relacionado a essa sensação é a intensificação da concorrência entre os próprios professores, que, como efeito colateral nefasto, dificulta a resistência sindical e facilita a ação deletéria do capital sobre as condições de trabalho. Igualmente, outra forma de intensificar a concorrência entre os trabalhadores é o aumento da produtividade do trabalho que, do ponto de vista do capital, os torna cada vez mais supérfluos. Nesse sentido, os dados do Gráfico 1 nos permitem

acompanhar muito claramente o aumento da “produtividade” do trabalho e seu impacto sobre a carga de trabalho

14

dos docentes e dos funcionários técnico-administrativos.

GRÁFICO 1- Funções docentes e técnicos-administrativos por aluno (Brasil - 1995-2012)
- IES privadas



89

Fonte: Cálculos elaborados pelos autores a partir das Sinopses Estatísticas da Educação Superior - INEP

Em 1995, a proporção de alunos por docente era de 15,3; por técnico-administrativo, 19,7. Essa proporção se manteve mais ou menos estável até 2004. A partir daí, cresceu rapidamente, chegando, em 2012, a 24,2 e 25 respectivamente.

Essa elevação da produtividade do trabalho afeta, de um lado, o trabalhador que está empregado porque, com ela, o volume de suas tarefas e responsabilidades cresce exponencialmente, intensificando o cansaço físico e mental; de outro, em razão da concorrência, as desilusões do desempregado. De acordo com dados do Centro de Gestão de Estudos Estratégicos (CGEE) do Ministério da Ciência e da Tecnologia e do INEP, entre os anos de 2000 e 2004, embora a titulação de mestres e doutores tenha crescido ano a ano, o percentual de recém-doutores¹⁵ ocupados permaneceu entre 70% e 72%, pois o número de docentes nas instituições acompanhou *pari passu* a expansão do número de matrículas. De 2005 em diante, o número de matrículas continuou a crescer, mas a contratação de docentes não cresceu no mesmo ritmo, diminuindo, assim, o percentual de recém-mestres e recém-doutores ocupados. Em 2009, 56,61% destes estavam ocupados (CGEE, 2010). Isso demonstra que a insegurança sentida pelos docentes não é gratuita, mas o resultado de um fato objetivo: a intensificação da

¹⁴ O termo produtividade foi colocado entre aspas porque, diferentemente das atividades produtivas que envolvem a produção e a distribuição de riqueza material, objetiva, a atividade docente é de outra natureza, dado que não visa produzir ou transacionar mais objetos num mesmo período de tempo. Nela, a maior eficiência do trabalho não pode ser mensurada num *quantum* de saberes transmitidos/aprendidos. Portanto, mesmo que seus resultados sejam intelectualmente pífios, como é de praxe nessa educação mercantilizada e massificada, o que importa é a razão entre a quantidade de alunos e a quantidade de professores e funcionários necessários para colocar em movimento o complexo educacional em consonância com o cumprimento – real ou fictício – de certos requisitos legais.

¹⁵ Doutores que obtiveram seus títulos nos dois anos anteriores aos de referência.

Concorrência provocada pelo aumento da produtividade do trabalho e o declínio das taxas de ocupação.

Considerações finais

O reconhecimento dessas características do sistema de ensino superior brasileiro, ainda que seja um passo importante, não basta para o entendimento da complexidade e da dinâmica de seu desenvolvimento. É necessário investigá-las quanto aos seus desdobramentos sobre a formação educacional dos estudantes, cujo rebaixamento da qualidade parece intrínseco à massiva subsunção do sistema às demandas do capital. Subsunção que, além de provocar a precarização do trabalho, dissemina atritos dos estudantes com as IES, entre frações do capital e, também, entre os proprietários de escolas/universidades e o Estado.

E, de fato, embora afete a totalidade do ensino superior, é em sua parcela privada que essa subsunção torna-se ainda mais decisiva, pois, como fundamento do processo de acumulação – e, portanto, verdadeiro motor da expansão do capital –, a exploração a que este submete o trabalho é um contraditório e explosivo componente.

Para finalizar, cabe apenas destacar que, em razão de suas lógicas específicas, as lutas pela qualidade e lutas trabalhistas possuem conteúdos, formas e orientações distintas. Por suas múltiplas conexões, as reivindicações e lutas dos trabalhadores que atuam nos sistemas de ensino integram as suas congêneres pela qualidade, mas, como estas possuem um caráter mais difuso e plural, não podem estar subordinadas ou dissolvidas nelas. Inclusive, embora possam ser afetados – positiva ou negativamente – pela dinâmica dessas lutas mais abrangentes, os trabalhadores

da educação devem ter autonomia em suas ações em prol do atendimento de seus interesses *específicos*. Por sua vez, a luta por uma educação de qualidade em todos os níveis para as massas populares somente encontra seu pleno sentido ao se vincularem às lutas dos trabalhadores, especialmente àquelas que visam a transformações radicais do modo de produção e à reprodução da riqueza material – e, com ela, de todos os complexos da própria formação social. Em suma, para alcançar seu pleno sentido, essas lutas precisam vincular-se àquelas forças/lutas que ofereçam resistência ao capital e seu incessante e incontrolável processo de acumulação e, no limite, tenham como escopo a subtração da integralidade do complexo social do seu controle totalitário.

Referências

ABMES. **Ensino superior privado**: propostas para a educação brasileira. Brasília: Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior, s/d.

ALVES, G. **O novo (e precário) mundo do trabalho**: reestruturação produtiva e crise do sindicalismo. São Paulo: Boitempo, 2000.

_____. **Trabalho e subjetividade**: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

ANHANGUERA atinge R\$ 240,5 milhões de EBITDA e R\$ 192,8 milhões de geração de caixa operacional em 2010. Valinhos: Anhanguera, 2011. Disponível em <http://www.mzweb.com.br/kroton2010/web/arquivos/AEDU11_ER_4T10_PORT.pdf>. Acesso em: 16 maio 2013.

ANHANGUERA Educacional reporta crescimento de 24,9% na receita líquida e 13,7% no EBITDA em 2011. Valinhos: Anhanguera, 2012. Disponível em <<http://www.mzweb.com.br/kroton2010/web/ar>

quivos/AEDU3_ER_4T11_PORT.pdf>. Acesso em: 16 maio 2013.

ANHANGUERA. **Resultado 1T14**. Valinhos: Anhanguera, 2014. Disponível em <http://www.mzweb.com.br/kroton2010/web/conteudo_pt.asp?idioma=0&tipo=51667&conta=28&id=19330> Acesso em: 20 maio 2014.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo, Boitempo, 1999.

BJARNASON, S. et alii. **A New Dynamic**: Private Higher Education. France: UNESCO, 2009.

BOITO JÚNIOR, A. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Xamã, 2002.

BRAGA, R. (Coord.). *Análise setorial do ensino superior privado*. Foz do Iguaçu: Hoper Estudos de Mercado, 2014.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil**. 4. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003.

CGEE. **Doutores 2010**: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira. Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2010.

CHASIN, J. **A miséria brasileira**: 1964-1994 – do golpe militar à crise social. Santo André: Ad hominem, 2000.

COGO, P. S. F. **Demissão**: uma ruptura na trajetória profissional de professores do ensino superior privado. 2008. 226f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FERNANDES, F. A universidade em uma sociedade em desenvolvimento. In: _____. **Circuito fechado**: quatro ensaios sobre o “poder institucional”. São Paulo: Hucitec, 1976.

GASPAR, R.; FERNANDES, T. Mercantilização e oligopolização no ensino superior privado. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, Set. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_artext&pid=S2175-62362014000300017&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 17 ago. 2014.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo, Loyola, 1992.

IBGE. **Estatísticas do século XX**. Rio de Janeiro, IBGE, 2006.

INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação. 1995 a 2012**. Brasília, s/d(a). Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 10 fev. 2014.

INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica. 1993 a 2013**. Brasília, s/d(b). Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 10 fev. 2014.

KOIKE, B. Kroton vence o 'Valor 1000' entre as empresas com melhor desempenho. **Valor econômico**. 25 ago. 2014. Disponível em <<http://www.valor.com.br/empresas/3667248/kroton-vence-o-valor-1000-entre-empresas-com-melhor-desempenho#>> Acesso em: 1 set. 2014.

KROTON, **Apresentação de Resultados – 1T14**. Belo Horizonte: Kroton, 2014.

KROTON, **Release de resultados 4T10**. Belo Horizonte: Kroton, 2011.

LIMA, K. **Reforma da educação superior nos anos de contrarrevolução neoliberal**: de Fernando Henrique Cardoso a Luís Inácio Lula da Silva. 2005. 462f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2005.

LIMA, L. A. **Os impactos das condições de trabalho sobre a subjetividade do professor de ensino superior privado de Campinas**. 2012, 158f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 106, Abr. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_artext&pid=S0101-73302009000100002&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 13 abr. 2014.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política. Vol. I, Tomo 2. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MÉZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MINTO, L. W. **A educação da “miséria”**: particularidade capitalista e educação superior no Brasil. 2011. 322f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

NETTO, J. P. **Ditadura e serviço social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

OLIVEIRA, R. P. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 108, Out. 2009. Disponível em

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000300006&lng=en&nrm=iso)

[73302009000300006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000300006&lng=en&nrm=iso)>

Acesso em: 17 abr. 2014.

RAMOS, C. E. **O professor universitário na sociedade administrada**: expressões da violência no ensino superior privado. 2012, 143f. Dissertação (Mestrado) – Programa de

Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

RODRIGUES, J. **Os empresários e a educação superior**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAMPAIO, H. **Ensino superior no Brasil – o setor privado**. São Paulo: Hucitec, 2000.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter**: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SILVA, G. **O ensino superior privado: o conflito entre lucro, expansão e qualidade**. 2008, 259f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

Recebido em 2014-03-10

Publicado em 2015-05-10