

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

 **Atena**
Editora

Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1	Qualidade e políticas públicas na educação / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-85107-96-3 DOI 10.22533/at.ed.963181912 1. Avaliação educacional. 2. Educação e estado. 3. Escolas públicas – Organização e administração. 4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série. CDD 379.81
----	---

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

DOI O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O volume 1 da obra “Qualidade e Políticas Públicas na Educação” aborda uma série de capítulos sobre Políticas Públicas para a Educação.

As políticas públicas são um conjunto de opções coletivamente que se destacam na sociedade, que se associam a decisões adotadas pelos governantes e implementadas pelos Estados. Deste modo, podemos compreender que o Estado é o ente que faz, executa e garante que a lei seja colocada em prática.

As políticas educacionais são decisões e ações estatais de caráter educacional, visando atender as necessidades e interesses da sociedade. As políticas públicas para a educação ou políticas educacionais são expressas na legislação educacional.

Alguns dos assuntos abordados nos capítulos foram: reforma do ensino médio, escola de tempo integral, financiamento da educação, diversidade, gestão, entre outros. Os assuntos foram implementados a partir de programas e projetos, para elevar a qualidade do ensino, da aprendizagem, e em alguns casos, da empregabilidade de jovens e adultos.

Nesse sentido, as políticas públicas para a educação têm um papel importante, pois elas emanam das necessidades da sociedade e são colocadas em prática através de ações, que tem por finalidade melhorar a educação e diminuir as desigualdades sociais em todo o Brasil.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A AGENDA DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS TRANSPLANTADAS NAS POLÍTICAS AVALIATIVAS	
<i>Luziane Said Cometti Lélis</i>	
<i>Dinair Leal da Hora</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819121	
CAPÍTULO 2	12
A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS ACERCA DA PROGRESSÃO CONTINUADA	
<i>Gilvânia Guedes Teixeira</i>	
<i>Horácio Medeiros Júnior</i>	
<i>Vânia Aparecida Calado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819122	
CAPÍTULO 3	22
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DIREITO HUMANO: UMA LEITURA A PARTIR DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DO BRASIL	
<i>Ana Maria Maciel Rinaldi</i>	
<i>Kelci Anne Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819123	
CAPÍTULO 4	30
A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ESTADO DE MINAS GERAIS: ANÁLISE DA POLÍTICA	
<i>Jaqueline de Sousa Batista Figueiredo</i>	
<i>Luis Enrique Aguilar</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819124	
CAPÍTULO 5	47
A EJA EM DOCUMENTOS LEGAIS: UM RECORTE DE 2001 A 2016	
<i>Greicimara Vogt Ferrari</i>	
<i>Ana Paula Colares Flores Moraes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819125	
CAPÍTULO 6	55
A EVASÃO E O SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA (SISU): REFLEXÕES NO CONTEXTO DA POLÍTICA DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR	
<i>Janete dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819126	
CAPÍTULO 7	64
A EXPANSÃO DOS INSTITUTOS DE ENSINO SUPERIOR PRIVADOS E AS TRANSFORMAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE	
<i>Janaina de Oliveira</i>	
<i>Natalia Maria Casagrande</i>	
<i>Diego José Casagrande</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819127	

CAPÍTULO 8	76
A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA: CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS INFLUÊNCIAS DAS REFORMAS EDUCACIONAIS	
<i>Julyette Priscila Redling</i> <i>Renata Cristina Geromel Meneghetti</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819128	
CAPÍTULO 9	89
A MATERIALIZAÇÃO DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE EXPRESSO NA LEI 5.692/1971 NO MUNICÍPIO DE MOSSORÓ/RN	
<i>Tainá da Silva Bandeira</i> <i>Antonio Basilio Novaes Thomaz de Menezes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9631819129	
CAPÍTULO 10	99
A REFORMA EDUCACIONAL NO BRASIL COMO REFLEXO DA REESTRUTURAÇÃO CAPITALISTA GLOBAL	
<i>Hildo Cezar Freire Montysuma</i> <i>Eilizabeth Miranda de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191210	
CAPÍTULO 11	111
A RELAÇÃO ENTRE FUNDEB, MATRÍCULAS, CUSTO ALUNO E PSPN: O CASO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO GRANDE DO NORTE (2008-2014)	
<i>Amilka Dayane Dias Melo Lima</i> <i>Fádyla Késsia Rocha de Araújo Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191211	
CAPÍTULO 12	125
A TRAJETÓRIA DE LEGITIMAÇÃO DOS FUNCIONÁRIOS DA EDUCAÇÃO	
<i>Leandro Aparecido de Souza</i> <i>Alberto Albuquerque Gomes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191212	
CAPÍTULO 13	132
ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A CRÍTICA AOS PROCESSOS DE DOMINAÇÃO DO CAPITAL NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA	
<i>Rubens Luiz Rodrigues</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191213	
CAPÍTULO 14	146
ANÁLISE DE EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DO INDICADOR DO NÍVEL SOCIOECONÔMICO DAS ESCOLAS	
<i>Girlene Ribeiro de Jesus</i> <i>Renata Manuely de Lima Rêgo</i> <i>Victor Vasconcelos de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191214	
CAPÍTULO 15	153
APROVAÇÃO DOS PLANOS DE EDUCAÇÃO POR ESTADOS E MUNICÍPIOS E OS DESAFIOS PRESENTES NO CENÁRIO NACIONAL	
<i>Edson Ferreira Alves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191215	

CAPÍTULO 16	169
AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS PARA OS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE DOURADOS - MS	
<i>Maurício José dos Santos Silva Eugenia</i>	
<i>Portela de Siqueira Marques</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191216	
CAPÍTULO 17	181
AS POLÍTICAS PÚBLICAS E O PROGRAMA DE FORMAÇÃO DOCENTE EM NÍVEL SUPERIOR DO PRONERA	
<i>Rodrigo Simão Camacho</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191217	
CAPÍTULO 18	192
AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NAS FLORESTAS DO MARAJÓ/PA: REFLEXÕES SOBRE AS PESQUISAS REALIZADAS PARA O ENTENDIMENTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS E A ORGANIZAÇÃO DOS SISTEMAS DE ENSINO NOS MUNICÍPIOS MARAJOARAS	
<i>Alexandre Augusto Cals e Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191218	
CAPÍTULO 19	205
AVANÇOS E CONTRADIÇÕES NOS PROCESSOS DE MATERIALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DA CARREIRA DOCENTE	
<i>Luiz Carlos Lückmann</i>	
<i>Éden Luciana Böing Imhof</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191219	
CAPÍTULO 20	221
CONDIÇÕES DE QUALIDADE DAS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL	
<i>Marcus Quintanilha da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191220	
CAPÍTULO 21	238
CULTURA E EDUCAÇÃO: ASPECTOS ETNOGRÁFICOS SOBRE A CULTURA DE GANZA	
<i>Tereza de Fatima Mascarin</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191221	
CAPÍTULO 22	244
CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO; O DITO PELO NÃO DITO?	
<i>Célia Maria David</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191222	
CAPÍTULO 23	249
DESAFIOS EM AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA AGENDA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO COM O PAR (2007-2010) EM MOSSORÓ	
<i>Marcos Torres Carneiro</i>	
<i>Maria Aparecida de Queiroz</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191223	
CAPÍTULO 24	253
DESIGUALDADES SOCIOESPACIAIS E EDUCACIONAIS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA POLÍTICA DE ZONEAMENTO ESCOLAR EM RIO BRANCO – AC	
<i>Lucilene Ferreira de Almeida</i>	
DOI 10.22533/at.ed.96318191224	
SOBRE A ORGANIZADORA	266

A EXPANSÃO DOS INSTITUTOS DE ENSINO SUPERIOR PRIVADOS E AS TRANSFORMAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE

Janaina de Oliveira

Professora efetiva do Instituto Taquaritinguense de Ensino Superior (ITES) – Taquaritinga/SP.

Natalia Maria Casagrande

Professora efetiva do Instituto Taquaritinguense de Ensino Superior (ITES) Taquaritinga – SP; Faculdade de Tecnologia (FATEC-Tq) – Taquaritinga/SP.

Diego José Casagrande

Tutor presencial da Faculdade Anhanguera - Polo de Taquaritinga/SP.

RESUMO: O presente artigo tem como pressuposto os resultados da expansão dos Institutos de Ensino Superior (IES) particulares após a Reforma Universidade de 1968, as normativas que foram criadas a partir desse contexto e seus impactos na expansão do ensino superior nos anos 2000 bem como as transformações do trabalho docente, entendidas aqui como a flexibilização da sociedade. Assim, as novas faculdades se firmaram como empresas educacionais, sobretudo após a Constituição de 1988 e a LDB 9394/96 que deram condições para a abertura deste novo cenário educacional. Ou seja, a expansão dos IES privados atraiu investidores para o promissor mercado de faculdades particulares com a finalidade de acumular capital. Essas transformações assinalam uma precarização

das formas de contratação e nas condições de trabalho e na qualidade do ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior. Trabalho docente. Precarização do Trabalho. Expansão Ensino Superior. Mercantilização do Ensino.

ABSTRACT: The present article has as presupposition the results of the expansion of the Institutes of Higher Education after the University Reform of 1968, the norms that were created from this context and its impacts on the expansion of higher education in the years 2000's as well as the transformations of teaching work, understood here as the flexibilization of society. Thus, the new faculties were established as educational enterprises, especially after the 1988 Constitution and LDB 9394/96 that gave conditions for the opening of this new educational scenario. That is, the expansion of private attracted investors to the promising private college market for the purpose of accumulating capital. These transformations indicate a precariousness of the forms of hiring and the working conditions and the quality of the education.

KEYWORDS: Higher Education. Labor Teacher. Labor Precarization. Higher Education Expansion. Teaching Merchantilization.

1 | INTRODUÇÃO

O artigo em questão tem como objetivo geral compreender o processo de expansão dos Institutos de Ensino Superior (IES) particulares após os anos 2000 bem como os seus desdobramentos em relação ao aumento à quantidade de faculdades no que tange às transformações do trabalho docente, entendidas aqui como a flexibilização da sociedade contemporânea.

Metodologicamente, esse texto foi organizado a partir de pesquisas bibliográficas elaborada a partir de material científico - livros, artigos científicos- disponibilizado na Internet e impresso- e documentos referentes à legislação do Ensino superior.

Dessa forma, destacamos ainda que essa pesquisa é de ordem Qualitativa, pois considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito. Isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido apenas em números. Assim, a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Destacamos ainda que, neste trabalho de ordem qualitativa, foi acrescentado um quadro de análise do Censo da Educação Superior 2016, mas não foi utilizado métodos e técnicas estatísticas para realizar a pesquisa, apenas a interpretação dos dados apresentados pelo MEC/INEP para explicar a presente discussão.

1.1 Expansão do ensino superior privado no Brasil

Durante o regime militar (1964-1985) que ocorreu expansão do ensino superior privado no Brasil através de uma ideologia desenvolvimentista adotada pelos militares que se mantinham no poder de forma arbitrária. Contudo, foi nesse período político brasileiro que ocorreu o crescimento dos Institutos de Ensino Superior (IES) privados por meio da lei nº 5.540/1968 - Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média -, conhecida como a Reforma Universitária de 1968. Até a década de 1960 o ensino superior (ES) no Brasil era predominantemente público, financiado pelo Estado e gratuito, mas abrangia apenas uma reduzida parcela da população. As políticas educacionais implantadas durante a Ditadura imprimiram uma outra dinâmica a este nível de ensino, iniciando um tímido processo de expansão que, por sua vez, se concentrava no setor privado (DIAS; MINTO, 2010).

As universidades brasileiras até 1968 consistiam em uma simples agregação de faculdades profissionais, entre as quais uma faculdade de filosofia, ciências e letras formavam os professores e em alguns casos, pesquisa. As faculdades nas principais universidades públicas eram estruturadas por cátedras vitalícias, e a obtenção dos raros títulos de pós-graduação de doutorado e livre-docência era feita pela defesa formal de tese, na tradição europeia, com o objetivo de promoção na carreira docente. Por outro lado, a reforma de 1968 instituiu a estrutura departamental, abolindo a

cátedra, formalizou a existência de cursos regulares de pós-graduação - mestrados e doutorados-, no modelo norte-americano; e instituiu o sistema de crédito nos cursos de graduação que, no entanto, continuaram como cursos de formação profissional, no estilo europeu (SCHWARTZMAN, 2008).

O contexto pós-reforma do ES criou-se um espaço para a pesquisa e estimulou a profissionalização dos docentes através da incorporação ao regime de tempo integral – como forma de contratação-, vinculando a ascensão na carreira ao aumento da qualificação e ao treinamento em pesquisa. Dessa maneira, os programas de pós-graduação tiveram uma ascensão e um aumento na procura por cursos *stricto sensu* (programas de mestrado e doutorado abertos a candidatos com diplomas do ES) partir da década de 1970 o que tornou muito oneroso o custo do aluno no setor público. (DURHAM; SAMPAIO, 2000).

Com efeito, o contexto pós-reforma do Ensino Superior demonstrou que as matrículas de graduação nas faculdades públicas cresceram significativamente, mas não foram suficientes para atender a população urbana além do seu ingresso ser restrito. Isto é, o acesso às universidades no Brasil, sobretudo as públicas e/ou as particulares (com oferta de cursos qualidade e mensalidades caras) desde sua criação sempre prevaleceu a lógica da Reprodução Social. Isto é, o acesso é limitado às classes sociais que tinham capital econômico para financiar os estudos, tornando um campo favorável ao início da expansão da rede privada de ensino superior no Brasil, visto que a ampliação do número de vagas neste nível de ensino encontrou fértil campo para se disseminar. (DURHAM; SAMPAIO, 2000; CALDERÓN, 2000; MARTINS, 2008; CHAVES, 2010).

Para Durham e Sampaio (2000), o ensino superior particular teve a possibilidade de atender o público que não conseguia ingressar nas universidades públicas e acabou ficando excluída dos estudos após o término do ensino médio. O setor privado ampliou-se por meio de instituições não universitárias, de pequeno porte, que passaram a oferecer cursos de baixo custo em carreiras como Letras, Ciências Humanas e, principalmente, Ciências Sociais Aplicadas (Direito, Economia, Administração, Contabilidade), entre outros. Assim, observa-se que essa primeira fase da expansão da rede privada privilegiava o atendimento da crescente demanda ao ensino superior. Porém, as novas faculdades sempre se firmaram como empresas educacionais. Seguindo essa cronologia da expansão das faculdades no Brasil, do final dos anos 1960 até os anos 1980, esse processo foi realizado por investidores de diversos setores da economia, ou seja, por empresários que migraram para o desenvolvimento do ensino superior

Assim, essa primeira fase da expansão da rede privada privilegiava o atendimento da crescente demanda do ensino superior. Porém, as novas faculdades sempre se firmaram como empresas educacionais com a finalidade de obtenção de lucro. Essas transformações da educação superior refletiram diretamente no trabalho dos docentes. Ou seja, as mudanças que o cenário apresentou ocorreram concomitantes ao cenário de reestruturação do capital internacional, sobretudo após os anos de 1970

que marcou a transição do fordismo para acumulação flexível.

2 | REFORMAS NA LEGISLAÇÃO E A AMPLIAÇÃO DAS EMPRESAS EDUCACIONAIS

No período mais intenso de reformas, final dos anos 1980 e década de 1990, foi com base nas diversas interpretações ideológicas dadas ao princípio constitucional da autonomia expressa na Constituição Federal (CF) de 1988, no artigo 207 em que: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). Ou seja, a partir desse momento que se torna mais evidente os estragos nas universidades. Assim, a citação seguinte explica o que na prática significou o princípio da autonomia:

Buscou-se restringi-la a uma “autonomia da gestão”, sem garantia de financiamento (sem autonomia financeira efetiva e adequada às necessidades da instituição) ou, no máximo, com a indicação de que a universidade deveria “se virar” para obter outras fontes de recursos privados. [...] a pressão política dos empresários do ensino [nos anos 2000] fez com que os governantes estendessem as prerrogativas da autonomia aos Centros Universitários, para [...] poder abrir novos cursos livremente. Não à toa, estes se tornaram um dos grandes filões do ensino privado pós-reformas. (DIAS; MINTO, 2010, p.79).

A legislação forneceu elementos às vantagens competitivas, primeiramente pela Constituição de 1988 e, posteriormente regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional (LDB) em 1996 – nº 9394/96 -, concedendo à universidade o princípio da autonomia didático-científica, através do qual não precisariam mais se submeter aos entraves burocráticos do extinto Conselho Federal de Educação (CFE) para a abertura de determinados cursos e/ou números de vagas. Dessa forma, a LDB no art. 7, afirma que: O ensino é à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino; II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público; III - capacidade de autofinanciamento [...]” (BRASIL, 1996). Entendemos que antes de questionar-se a constitucionalidade do oferecimento da educação superior como serviço comercial por empresas de capital aberto e ações na Bolsa de Valores, é necessário saber que a existência de instituições de educação com fins de lucro tem respaldo na Constituição Federal de 1988 e na LDB/1996, e, principalmente nos Decretos 2.207 e 2.360 de 1997, regulamentadores da LDB/96 (SGUISSARDI, 2015).

A conjuntura econômica e política no Brasil nos anos 1990 constituiu-se um processo de transição o qual foi denominado pelo ex-presidente Fernando Collor de Mello como a “inserção do Brasil na modernidade”, objetiva a entrada do Brasil na nova

ordem mundial, isto é, a produção de um novo projeto político para o País alinhado às orientações da presente forma de organização do capitalismo após a falência do regime de acumulação denomina, pelos economistas da Escola da Regulamentação, de Fordismo. Dessa forma, compreende-se que as transformações em diferentes esferas de atividades: na base produtiva, na organização macro e microeconômica, na política e na cultura. Isto implica em “transformações na produção de um novo ser social, o que implica, parafraseando Gramsci, um novo jeito de sentir ver e pensar o mundo, ou seja, a produção de um novo homem, para um novo momento histórico do capitalismo”. (SILVA Jr.; SGUISSARDI, 2001, p.230).

As universidades particulares deixaram muito claro que possuíam abertamente fins lucrativos a partir do que alguns autores denominaram de “empresas educacionais”, oferecendo produtos e serviços de acordo com a demanda do mercado. Isto enfatiza que o seu funcionamento é como de qualquer outra empresa, vender um produto, possuir competição no mercado e, como propósito final, obter lucro. Para Martins (1981, p.80), os IES: “[...] se constituíram como empresas privadas capitalistas [...] voltadas para a procura de rentabilidade, utilizando a área educacional [...] com a finalidade de obtenção de lucro e de acumulação de capital. É interessante destacar que estas instituições foram denominadas de “universidades mercantis”.

De acordo com a perspectiva de Durham e Sampaio (2000), nos IES privados que atendem a população menos favorecida - a massa- a autoridade acadêmica é praticamente nula dando lugar à figura das mantenedoras (representada como a pessoa jurídica de direito público ou privado que administra os recursos financeiros (folha de pagamento e fluxo de caixa). É interessante destacar que a lógica que orienta a oferta de ensino superior nesses estabelecimentos se prende antes às exigências do mercado. A orientação para o mercado, associada à perda de autonomia (e mesmo de influência) do corpo acadêmico no setor privado empresarial, soa como uma ameaça ao próprio *ethos* universitário. A citação seguinte demonstra a relação entre os objetivos financeiros e acadêmicos dessas faculdades:

No setor privado de atendimento de massa, normalmente a competição entre os estabelecimentos não se estabelece nem para valorizar a preparação e a qualificação do corpo docente nem para promover a qualidade do ensino. Em suma, o que tem ocorrido nos diferentes países é uma impossibilidade de orientar, com os instrumentos de controle à disposição do Estado, a qualidade do ensino oferecido. Um dos instrumentos é a avaliação de desempenho das instituições, a qual se tornou foco de intenso debate nos últimos anos. (DURHAM; SAMPAIO, 2000, p.34).

Acrescentando à citação acima, após a primeira década dos anos 2000 ficou evidente as pretensões das faculdades particulares em relação campo financeiras. Dessa forma, o período citado foi possível verificar à formação de oligopólios, através da criação de redes de empresas por meio da “[...] compra e (ou) fusão de IES privadas do país, por empresas nacionais e internacionais de ensino superior e pela abertura de

capitais destas nas bolsas de valores” (CHAVES, 2010, p.483).

Dessa forma, após a promulgação da Lei nº9870/1999 (Dispõe sobre o valor total das anuidades escolares e dá outras providências. Essa lei ficou popularmente Lei das S.A. da Educação) que faculta a operação, no setor de educação superior, de empresas com fins lucrativos listadas na bolsa de valores, transformando a realidade deste setor. Havia anteriormente um cenário dominado pelas Instituições públicas e filantrópicas (em grande parte confessionais ou familiares), com uma oferta escassa de vagas frente à demanda e às necessidades do país. Isto devido à elevada concorrência dos vestibulares que excluía uma grande parcela de candidatos somados aos novos egressos do ensino médio. Para o cenário apresentado nessa discussão, no campo no Educacional surgem as companhias de capital aberto, as S.A., ou grupos educacionais, estão organizadas de diferentes maneiras com relação a propriedade, controle e nacionalidades. Assim, existem aquelas que abriram o capital em bolsa de valores brasileira – BM&Bovespa – e possuem matriz também no Brasil como a Anhanguera, Kroton, Estácio, SER e Anima. Essas companhias, apesar de terem como investidores fundos internacionais, são consideradas empresas nacionais, pois além de ter o capital aberto na bolsa brasileira, também possuem sua matriz em território nacional

2.1 Análise dos dados estatísticos do Censo dos IES

Ao analisar os dados do Censo da Educação Superior realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), constitui-se importante instrumento de obtenção de dados para a geração de informações que subsidiam a formulação, o monitoramento e a avaliação das políticas públicas, além de ser elemento importante para elaboração de estudos e pesquisas sobre o setor, neste caso de pesquisa, o perfil dos docentes e a distribuição da porcentagem de alunos pelos segmentos administrativos dos IEs.

O Aumento da quantidade de alunos inseridos no ensino superior nos anos 2000 se deve também às políticas públicas que o estado brasileiro passará a fazer para garantir a entrada dos estudantes no ensino superior e permanência estudantil através de diferentes incentivos, financiamentos e programas de estudos, conforme demonstram os dados estatísticos apresentados na literatura nacional (MINTO, 2011; SCHWARTZMAN, 2008; SGUISSARDI, 2015; OLIVEIRA, 2004; DURHAM; SAMPAIO, 2000) e no censo do ensino superior realizado pelo MEC/ INEP nos anos 2000. A seguir apresentaremos alguns dados em forma de gráficos e tabelas a partir do Censo da Educação superior do ano de 2016:

Ano	Instituições								
	Total	Universidade		Centro Universitário		Faculdade		IF e Cefet	
		Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2016	2.407	108	89	10	156	138	1.866	40	a

(a) Não se aplica.

Tabela 1- Número de Instituições de educação superior por organização acadêmica e categoria administrativa – Brasil

Fonte: Ministério da Educação/ INEP, 2016.

Na Tabela 1 demonstra que das 2.407 IES existentes no país, 2.111 são privadas e 296 são públicas, majoritariamente 87% é representado pelo mercado de ensino superior privado. Ao realizar a distribuição da competência admirativas do ensino superior públicas, 41,6% são estaduais (123 IES), 36,1% são federais (107) e 22,3% são municipais (66). Em relação ao predomínio na rede pública é representado pelas universidades (54,8%) e entre as IES privadas, predominam as faculdades (88,4%).

Ao analisar o perfil dos docentes inseridos nas IES tanto na rede privada privadas como na rede pública, os docentes mais frequentes são homens com a moda (idade mais frequente da amostra) das idades de 34 para o ensino público e 36 para a particulares, conforme está presente no Quadro 1:

Atributos do Vínculo Docente	Categoria Administrativa	
	Pública	Privada
Sexo	Masculino	Masculino
Idade	34	36
Escolaridade	Doutorado	Mestrado
Regime de Trabalho	Tempo Integral	Tempo Parcial

Quadro 1 - Perfil” do docente de instituição de educação superior, por categoria administrativa (pública e privada) – Brasil – 2016

Fonte: Ministério da Educação/ INEP, 2016.

O Quadro 1 demonstra que o título de doutores é mais frequente na rede pública, enquanto na rede privada a maior parte é mestre visto que nesta última modalidade o título do professor impacta diretamente em custos para a Instituições, ou seja, geralmente os docentes recebem o valor da hora aula de acordo com a titulação. Ainda sobre o regime de trabalho, enquanto a moda dos docentes da rede pública é o regime em tempo integral – dedicação exclusiva, o professor não pode exercer outra atividade-, na rede privada a maior parte possui tempo parcial.

A seguir o Gráfico 2 tem como intuito demonstrar a quantidade de matrícula entre aos anos de 2006 a 2016:

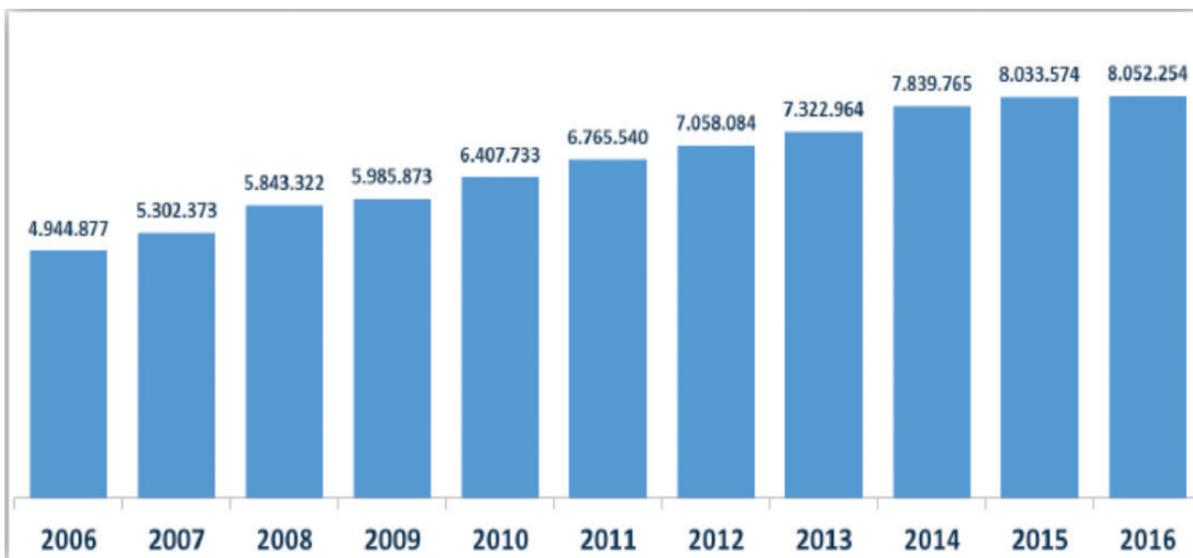


Gráfico 2 - Número de matrículas na educação superior (graduação e sequencial) - Brasil – 2006-2016

Fonte: Ministério da Educação/ INEP, 2016.

No Gráfico 2 entre os anos de 2006 e 2016, a matrícula na educação superior aumentou 62,8%, com um crescimento médio anual de 5%, porém houve uma variação diferente dos anos anteriores no ano de 2015, ou seja, a taxa de crescimento na quantidade de alunos matriculados no ES foi positiva foi de apenas 0,2%, muito inferior aos outros anos presente no estudo.

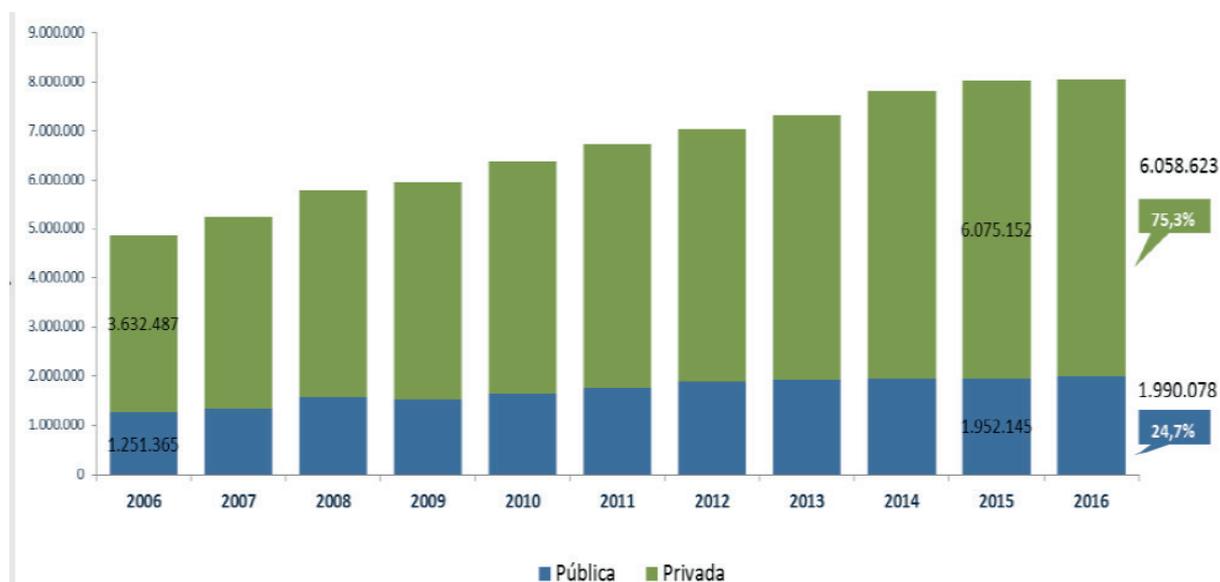


Gráfico 3 - Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa - Brasil – 2006-2016

Fonte: Ministério da Educação/ INEP, 2016.

O Gráfico 3 demonstra que nas IES privados têm uma participação de 75,3% (6.058.623) no total de matrículas de graduação. A rede pública, portanto, participa com 24,7% (1.990.078). ao analisar os anos anteriores no ano de 2015, o número de

matrículas na rede pública foi 1,9% maior, enquanto a rede privada no mesmo período foi 0,2% menor. Entretanto, ao realizar uma comparação entre os anos de 2006 e 2016, observa-se um aumento no número de matrículas de 66,8% na rede privada e de 59,0% na rede pública.

3 | SOCIEDADE FLEXÍVEL E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO

A transição para a acumulação flexível trouxe novas formas organizacionais e de novas tecnologias produtivas. Isto ilustra que a introdução de tecnologias forneceu um alicerce à superação da rigidez do fordismo. Este sistema tinha como alicerce o Estado, o qual passa a ter muitas obrigações, através do *Welfare State* (Estado de Bem-Estar social). O governo complementava o salário social, com gastos de seguridade social, assistência médica, educação e habitação. De todo modo, o fordismo se destacou fora do mundo socialista, criando uma sociedade do consumo, sobretudo nos países desenvolvidos. O Estado custeava o crescente descontentamento da população por meio do salário social para os excluídos se engajarem em ações legais que remediassem ativamente as desigualdades, combatendo o relativo empobrecimento e a exclusão das maiorias (HARVEY, 1992).

Por outro lado, na sociedade flexível, a produção passou a ser organizada de um modo mais ágil que foi alcançado devido as transformações organizacionais que refletiram na precarização das formas de contratação nas empresas por meio de subcontratação, trabalho em tempo parcial, transferência de sede para outros países e deslocamento da produção para lugares onde a mão-de-obra tinha um custo menor. A mobilidade geográfica e a descentralização são usadas contra um poder sindical que se concentrava tradicionalmente nas fábricas de produção em massa (HARVEY, 1992).

Dessa maneira, há uma crescente desregulamentação dos direitos sociais, marcada pelo número expressivo de trabalhadores não possuem carteira assinada, enquadrando-se, desta maneira ao cenário, de subcontratados. Da mesma forma ocorre com as terceirizações, as quais são feitas com contratos médio/curto prazo, sem vínculos empregatícios. Outra modalidade atualmente é quando o trabalhador passa da condição de empregado para trabalhador autônomo e todos os direitos trabalhistas deixam de existir.

Em suma, os indivíduos guiados pela flexibilidade devem conhecer os planos de vida e ambições pessoais só podem ser pensados a curto prazo. Pois, o trabalho – atividade humana natural e condição para ganhar dinheiro perdeu a centralidade que era atribuída ao aglomerado dos valores dominantes na modernidade sólida e do capitalismo pesado. Isto enfatiza que o trabalho não oferece mais um caminho seguro pelo qual os indivíduos devem passar para fixar suas auto definições, identidades, projetos de vida e facilidade como fundamento ético da sociedade e/ou eixo ético

da vida individual. Assim, não é unanimidade entre as pessoas inseridas nessa instabilidade laboral podem reivindicar privilégio, prestígio e benefício comum gerado pelo trabalho que realizaram (SENNET, 1999).

3.1 Trabalho docente no Ensino superior

De acordo com Sguissardi (2015), no contexto do ajuste neoliberal e da assim chamada mundialização do capital é que a expansão dos IES ocorre desde o ano de 1997, quando se efetiva constituição de IES com fins lucrativos e, principalmente, a partir de 2007, quando da abertura de capital na Bolsa de Valores paulista (BRAGA, 2018) das primeiras quatro companhias do campo educacional, verifica-se que praticamente todas essas grandes empresas tiveram e têm a participação acionária de fundos de investimento. Isto possibilitou a abertura do capital dessas empresas ao mercado de ações e a valorização destas últimas possibilitam o aumento de seu capital, a compra de outras instituições menores, espalhadas no país, e, com isso, a formação de grandes grupos empresariais, também denominados “redes” [...]. (VALE et al. 2013, p. 8, *apud* SGUISSARDI, 2014, p. 163).

O funcionamento dos IES particulares estão inscritos na lógica de reprodução do capital como qualquer outra empresa exigem dos docentes diferentes funções e responsabilidades. A qualidade das aulas é verificada através das médias das turmas, nos exames nacionais no final dos cursos.

Em relação às formas de avaliação, podemos citar o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação, em relação aos conteúdos programáticos, habilidades e competências adquiridas em sua formação. O exame é obrigatório e a situação de regularidade do estudante no Exame deve constar em seu histórico escolar. A primeira aplicação do Enade ocorreu em 2004 e a periodicidade máxima da avaliação é trienal para cada área do conhecimento. Outra maneira de avaliação das IES é através dos relatórios das avaliações internas, aplicadas pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) para os funcionários, alunos, coordenadores e gestores com a finalidade mensurar a qualidade do ensino, atendimento, infraestrutura das salas, laboratórios, instalações físicas entre outras.

Neste sentido, nos IES particulares a jornada de trabalho é representado por 25,7% para tempo integral, 34,5% para os horistas e 39,8% para tempo parcial, neste cenário, a formação dos docentes concentra-se 50% mestrado, 22% doutorado e 28% de especialistas. (INEP, 2016). Nota-se que a exploração através da extensão da jornada de trabalho, acréscimo de responsabilidades, obrigatoriedade de participação em projetos institucionais sob pena de não obter aula no semestre seguinte impede mais de 70% dos professores concluir os estudos no ensino superior – mestrado e doutorado). Acrescenta-se ainda que o valor médio da hora-aula pago nas instituições de médio e pequeno porte é baixo. Isto para o docente representa uma sobre carga

de trabalho – diversas disciplinas e docência em mais de um local. Essa estatística é evidenciada por 384.094 docentes, sendo deste total, 55,9% estavam nas IES privadas.

O funcionamento os IES particulares estão inscritos na lógica de reprodução do capital como qualquer outra empresa, conforme já demonstramos no texto, exigindo dos docentes diferentes funções e responsabilidades. Assim, a qualidade das aulas dos docentes são medidas através das médias de notas das turmas ao longo do semestre, nos exames de avaliações nacionais no final dos cursos nos relatórios das diversas avaliações internas, aplicadas pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), para os funcionários, alunos, coordenadores e gestores com a finalidade mensurar a qualidade do ensino, atendimento oferecidos para os docentes alunos, infraestrutura das salas, laboratórios, instalações físicas entre outras. Isto, para França (2009), é materializado na figura do professor-instituição

Contudo, França (2009) assinala que contexto de trabalho dos docentes das IES privadas é marcada pela insegurança dos contratos temporários; as represálias sofridas como a redução de disciplinas - redução de salário - e a submissão ao poder do cliente materializado na figura do aluno e, sobretudo redução da autonomia de suas ideias e projetos e o seu produto – ensino – deve ser muito atraente e em sintonia com as exigências do mercado.

Por outro lado, nas IES públicas, algumas das formas de precarização das condições de trabalho dos docentes estão vinculadas ao regime de trabalho dos professores, obrigando os docentes a participarem, como extensão de seu trabalho, de atividades de ensino, pesquisa, extensão, administração, atividades de natureza diversa como forma de “ocupação” do tempo de dedicação do docente à instituição a que pertence. Este cenário acrescenta-se ainda que na Pós-Graduação se revela nas cobranças para produção intelectual que é entendida como publicação de livros e artigos (com ótimos Qualis) e participação em eventos científicos.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade contemporânea o trabalho dos docentes dos IES está inscrito na lógica da sociedade flexível em a produção – neste caso, as aulas – passaram a ser organizada de um modo mais ágil que foi alcançado devido as transformações organizacionais que refletiram na precarização das formas de contratação nas empresas por meio de subcontratação, trabalho em tempo parcial entre outros. O cenário apresenta uma insegurança visto que o emprego é ameaçado juntamente com a redução salarial. Outro fator que contribui para essa insegurança do trabalho é vigilância constantes que são utilizadas através da utilização da tecnologia como ponto eletrônico, das câmeras instaladas nos ambientes, dos relatórios preenchidos

e enviados *on-line*, do celular e outros mecanismos, ou seja, são formas de controlar do trabalhador, tornando o ambiente de trabalho um lugar propício ao desencadeando adoecimento psíquico e somático.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Ryon. Hoper Consultoria. Disponível em: <<https://www.hoper.com.br/>>. Acesso em: 10 Jun. 2018.

CALDERON, ADOLFO IGNACIO. Universidades mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 61-72, Mar. 2000.

DIAS, E. F.; MINTO, L. W. Ensino superior em SP: expansão privatista e conseqüências na educação básica. **Revista Adusp**, Jan., 2010, p.78-85. Disponível em: < <https://www.adusp.org.br/files/revistas/46/r46a12.pdf>> Aceso em: 05 Jul. 2018.

docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DURHAM, Eunice Ribeiro; SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior na América Latina. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , n. 110, p. 7-37, July 2000 . Disponível em:

FRANÇA, P. I. S. A precarização do trabalho docente no ensino Superior: o processo de mercantilização da Educação e a desprofissionalização docente. In: **Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas** “História, Sociedade e Educação no Brasil”. Anais ... Campinas, 2009.

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

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Censo da Educação Superior, 2016. Brasília: MEC, 2016.

SCHWARTZMAN, S. **Universidade e Desenvolvimento na América Latina: Experiencias Exitosas de Centros e Pesquisa**. Rio de Janeiro, Biblioteca Virtual de Ciências Humanas do Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008

SENNET, Richard. **A corrosão do caráter**. Conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio/São Paulo: Record, 1999.

SGUISSARDI, V. Educação Superior No Brasil. Democratização Ou Massificação Mercantil? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n°. 133, p. 867-889, out.-dez., 2015.

SILVA Jr., J. R.; SGUISSARDI, V. Novas faces da Educação superior no Brasil. 2.ed. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista: USF-IFAN, 2001.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-85107-96-3



9 788585 107963