

Centro Universitário de Brasília – UniCEUB  
Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento  
Curso de Mestrado em Psicologia  
Linha de Pesquisa: Psicologia e Educação

ANCHIELLE CRISLANE H. SILVA

**ANÁLISE DE PROBLEMAS DA MERCANTILIZAÇÃO EM UM CURSO DE  
PSICOLOGIA SEGUNDO A VISÃO DE PROFESSORES**

Brasília-DF

2022

ANCHIELLE CRISLANE H. SILVA

**ANÁLISE DE PROBLEMAS DA MERCANTILIZAÇÃO EM UM CURSO DE  
PSICOLOGIA SEGUNDO A VISÃO DE PROFESSORES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB) como exigência para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Ingrid Lilian Fuhr

Brasília-DF

2022

ANCHIELLE CRISLANE HENRIQUE SILVA

**ANÁLISE DE PROBLEMAS DA MERCANTILIZAÇÃO EM UM CURSO DE  
PSICOLOGIA SEGUNDO A VISÃO DE PROFESSORES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB) como exigência para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

**Comissão Examinadora**

**Profa. Dra. Ingrid Lilian Fuhr**

Centro Universitário de Brasília  
(Presidente)

**Profa. Dra. Luciana Campolina**

Centro Universitário de Brasília  
(Membro Interno)

**Profa. Dra. Zoia Prestes**

Universidade Federal Fluminense  
(Membro Externo)

**Profa. Dra. Darliane Silva do Amaral**

Universidade Federal do Mato Grosso  
(Suplente)

## **AGRADECIMENTOS**

A todos os professores que compartilharam seus conhecimentos durante a realização do Mestrado. Em especial, à minha orientadora Ingrid Fuhr, pela parceria, respeito, atenção e dedicação.

À banca avaliadora pela disponibilidade, ensinamentos e atenção.

Às minhas colegas de profissão, pelo apoio e incentivo.

Ao meu esposo, pela compreensão da minha ausência, acolhimento da minha desesperança, pelo incentivo e torcida.

*Dedico este trabalho à minha história,  
à minha família, em especial, ao meu esposo,  
que me apoiou e motivou a seguir em frente.*

## RESUMO

Na contemporaneidade, existe uma tendência de as instituições de ensino superior privadas adotarem as concepções e práticas mercadológicas. Dessa forma, o presente estudo se propôs a investigar como a mercantilização da educação interfere no trabalho de docentes que atuam em uma instituição de ensino superior privado. A pesquisa de caráter qualitativo, utilizou como instrumento a entrevista semiestruturada e, como metodologia, a análise de conteúdo. Cinco professores do colegiado de psicologia de uma instituição privada no interior da Bahia participaram deste estudo. Os relatos dos participantes foram transcritos de acordo com os objetivos da pesquisa e, desse modo, pode-se observar que o cenário mercadológico na educação superior é recente e trouxe diversas mudanças à rotina de trabalho dos docentes, que consideraram um retrocesso para o ensino em psicologia dessa instituição. O cenário vivenciado pelos docentes revela a quebra da autoridade docente: por parte das empresas educacionais, que colocam os professores diante de práxis pedagógicas engessadas e voltadas para obtenção de lucros; e por parte dos estudantes que, mesmo estabelecendo uma boa relação com o professor, se tornam clientes e invertem a autoridade do processo educativo. Isso reflete-se em uma reestruturação do ensino superior em currículos práticos e padronizados, com a tendência de controle do processo de ensino e do exercício do docente. Os professores se sentem desvalorizados e perdem o sentido de ser professor. Portanto, na educação mercadológica, exige-se um perfil de professor passivo, que favoreça a permanência dos estudantes na instituição.

**Palavras-chave:** educação superior privada; mercantilização, docência.

## **ABSTRACT**

In contemporary times, there is a tendency for private higher education institutions to adopt marketing concepts and practices, so this study aimed to investigate how the commodification of education interferes with the work of teachers who work in a private higher education institution. This qualitative research used a semi-structured interview as an instrument and content analysis as a method. Five psychology collegiate professors from a private institution in the interior of Bahia participated in this study. The participants' reports were transcribed according to the research objectives, and thus it can be observed that the market scenario in higher education is recent and has brought several changes in the professor's work routine. Which they considered a setback for psychology teaching at that institution. The scenario experienced by teachers reveals the breakdown of teaching authority: on the part of educational companies that place teachers in front of plastered pedagogical praxis and aimed at obtaining profits; and on the part of the students, who, even after establishing a good relationship with the teacher, become clients and invert the authority of the educational process. This is reflected in a restructuring of higher education into practical and standardized curricula, with a tendency to control the teaching process and the teaching practice. Educators feel devalued and lose the sense of being a teacher. Therefore, in marketing education, a passive educator profile is required and one that favors the permanence of students in the institution.

**Keywords:** private higher education; commodification; teaching.

## LISTA DE SIGLAS

|                |   |
|----------------|---|
| <b>ASSINEP</b> | Associação de Servidores do Inep  |
| <b>AVA</b>     | Ambiente virtual de Aprendizagem  |
| <b>CAPES</b>   | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior                       |
| <b>CLT</b>     | Consolidação das Leis do Trabalho   |
| <b>CNPq</b>    | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico                     |
| <b>CPC</b>     | Conceito Preliminar de Curso  |
| <b>EAD</b>     | Educação a Distância  |
| <b>ENADE</b>   | Exame Nacional de Desempenho de Estudantes  |
| <b>ENC</b>     | Exame Nacional de Cursos  |
| <b>ENEM</b>    | Exame Nacional do Ensino Médio  |
| <b>FEM</b>     | Fórum Econômico Mundial   |
| <b>FEPESP</b>  | Federação dos Professores do Estado de São Paulo                                  |
| <b>FIES</b>    | Fundo de Financiamento Estudantil   |
| <b>FHC</b>     | Fernando Henrique Cardoso   |
| <b>FMI</b>     | Fundo Monetário Internacional   |
| <b>FMU</b>     | Faculdades Metropolitanas Unidas Educacionais                                     |
| <b>IA</b>      | Inteligência Artificial   |
| <b>IDEB</b>    | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica                                      |
| <b>IES</b>     | Instituições de Ensino Superior   |
| <b>IGC</b>     | Índice Geral de Curso   |
| <b>INEP</b>    | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira            |
| <b>IRPJ</b>    | Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas  |
| <b>LDB</b>     | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional                                    |
| <b>MCTIC</b>   | Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações                                     |
| <b>MEC</b>     | Ministério da Educação  |
| <b>OCDE</b>    | Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico                         |
| <b>PISA</b>    | Programa Internacional de Avaliação de Alunos<br>Programa Universidade para Todos |

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>ProUni</b>    | Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das  |
| <b>REUNI</b>     | Universidades Federais   |
|                  | Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior             |
| <b>SINAES</b>    | Sindicato dos Professores de São Paulo                         |
| <b>SINPRO-SP</b> | Supremo Tribunal Federal                                       |
| <b>STF</b>       | Universidade Aberta do Brasil                                  |
| <b>UAB</b>       | Universidade Federal de Pelotas                                |
| <b>UFPeI</b>     | Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura Ciência |
| <b>UNESCO</b>    | Agência dos Estados Unidos                                     |
| <b>USAID</b>     |  |

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| Introdução.....  | 9  |
| 1 Estratégias governamentais e o estabelecimento da ideologia neoliberal na educação | 15 |
| 2 A educação mercadológica e suas consequências.....                                 | 29 |
| 3 A figura do professor na educação mercadológica .....                              | 42 |
| 4 Metodologia.....   | 52 |
| 4.1 Breve contextualização histórica da Instituição.....                             | 52 |
| 4.2 Desenvolvimento da pesquisa.....   | 53 |
| 4.3 Apresentação e análise dos resultados.....                                       | 56 |
| 4.3.1 Os participantes.....  | 56 |
| 5 Condições de trabalho do professor e qualidade de ensino.....                      | 58 |
| 5.1 Liberdade de cátedra e autonomia.....  | 65 |
| 5.2 A relação professor-cliente.....   | 70 |
| Considerações finais.....  | 73 |
| Referências.....   | 75 |
| Apêndices.....   | 83 |

## INTRODUÇÃO

Meus poucos anos como professora do ensino superior privado já me proporcionaram sentimentos extremos e paradoxais em relação à educação superior. Frequentemente sou testemunha de sua banalização, por meio da inversão de seu valor, atualmente fundado nos princípios neoliberais. Aspectos como precarização do trabalho e da carreira docente, com diminuição de salários e ou substituição de profissionais, para redução da folha de pagamento, ampliação do número de alunos por turma e das disciplinas a distância, padronização de conteúdo e redução da autonomia e autoridade do professor são estratégias comuns para obtenção de lucro em detrimento da qualidade de ensino. Compreende-se neste estudo a qualidade de ensino como o ambiente que estimule o estudante para o desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo, que explore suas aptidões (FUHR, 2018), e que favoreça a interlocução entre professor e aluno com o equilíbrio entre os três pilares: ensino, pesquisa e extensão. Como aponta Severino (2013, p. 21), na contemporaneidade “a educação superior tem uma tríplice finalidade: profissionalizar, iniciar à prática científica e formar a consciência político-social do estudante.”

Segundo Tunes e Bartholo Jr. (2009) a alma da universidade, em sua origem, estava conectada a contemplação, a um modo de vida ético, a procura do bem perfeito. Na Idade Média o estudo foi encarado com uma virtude, que dignifica o ser humano no encontro de uma verdade. Observa-se que desde a origem da universidade no século XII até os dias atuais, o ensino universitário sofreu várias transformações que foram aos poucos corrompendo seu sentido original. Essencialmente o objetivo da educação universitária conectava-se com a busca pelo filosofar e pela postura reflexiva. Princípios educativos que subsidiavam o desenvolvimento do pensamento intelectual e artístico. A figura do mestre possuía autonomia e autoridade no processo educativo. Porém, este modelo universitário durou pouco tempo, apenas dois séculos.

Na sociedade escolarizada contemporânea, as instituições de ensino superior geridas por grandes corporações, valorizam práticas pedagógicas pensadas para as demandas mercadológicas. Tal fato, reflete uma reestruturação do ensino em currículos focados no produtivismo acadêmico, exige-se um perfil de docente que tenha habilidade de empreender a captação de estudantes e de favorecer a permanência deles na instituição. Cabe, ainda, ao professor ser estratégico o suficiente para lidar com um grande quantitativo de estudantes em sala, bem como em plataformas educativas virtuais. Parece inimaginável, mas existem salas

virtuais com mais de trezentos alunos, o que sobrecarrega os professores com atividades a serem desenvolvidas, acompanhadas e corrigidas.

Algumas dessas corporações educacionais ainda permitem a matrícula de estudantes a qualquer momento durante o semestre letivo, o que obriga o professor a refazer atividades para acolhimento do estudante recém ingresso na disciplina. Dependendo da política adotada pela instituição privada, as relações educativas são transformadas em relações comerciais entre prestador de serviço e cliente, esvaziando de sentido educativo e social que o ensino deveria ter.

A educação concebida na esfera neoliberal vem sendo constituída por uma visão economicista empresarial, por um modo de institucionalização da educação e de sua mercantilização, processos estes que se complementam. Quanto à institucionalização da educação, isto é, a lógica da escolarização que vigora, privilegia-se a massificação do ensino, com protocolos, métodos e currículos padronizados. Como descreve Fuhr (2020, p. 1), “a escola apresenta artifícios ordenadores para sua organização e controle, que devem ser apreendidos por todos, no mesmo tempo, espaço e currículo.” O estudante que não segue a ordenação de aprendizagem e comportamento desejado pela escolarização é culpabilizado, excluído e patologizado. Não há lugar para as características individuais de aprendizado, o que despreza o contexto social do estudante, suas habilidades e anestesias sua autonomia. Como a escolarização na sociedade contemporânea é obrigatória, e se tornou condição para um estilo de vida satisfatório, as pessoas são levadas a acreditar que ao estarem inseridas em uma instituição de ensino é a única forma de estudar e de adquirir conhecimento científico. Esse fato reduz a educação à sua institucionalização, criando dependência da estrutura escolarizada e desencorajando as pessoas a assumirem o controle de sua aprendizagem (ILLICH, 2018).

Assim, a sociedade escolarizada confunde aprendizagem com ensino, aptidão com certificação. Nessa perspectiva, aqueles que ficaram menos tempo na escola, estudaram menos, são desclassificados e inferiorizados em relação àqueles que permaneceram mais tempo e por isso estudaram mais, sabem mais. Esse pensamento é um campo fértil para as corporações educativas venderem educação. Como sugere Illich (2018), essa construção influenciada pelo neoliberalismo, visualiza a educação como produto a ser adquirido, facilitando a sua mercantilização. Logo, se o estudante custear por um longo período seus estudos, ele se tornará um bom investimento como capital humano, com maior possibilidade de poder econômico também para si. O incentivo e a busca por longos anos de permanência em uma instituição de ensino permeiam a produtividade capitalista, pois o foco passa a ser o de adquirir

conhecimentos para ganhar dinheiro. Essa mentalidade facilita a expansão das organizações privadas de ensino superior, que atualmente são responsáveis pelo maior número de vagas nas modalidades presencial e EaD (INEP, 2018).

Historicamente, de 1968 a 2000, aconteceram marcos importantes para expansão do setor privado na educação superior no Brasil. A Reforma Universitária de 1968 é considerada o ponto de partida para ascensão do setor privado com fins lucrativos, tendo em vista a educação superior, no âmbito da graduação. Após refração econômica na década de 80, houve em 1990, ajuste fiscal com pouco investimento da União para educação superior pública sob orientação do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial. Esse fato favoreceu a ampliação do setor privado de ensino superior. Para facilitar a expansão do setor privado, houve flexibilização dos requisitos vigentes para autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos e instituições pelo Conselho Nacional de Educação. Nesse momento, analistas financeiros consideraram a educação um excelente campo mercadológico, com alto índice de rentabilidade econômica, apoiados pela política do Governo de Fernando Henrique Cardoso, em que os processos de privatização e de mercantilização foram intensificados (COBUCCI; KUBOTA; MEIRA, 2016; SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

De 2003 a 2016, com um governo desenvolvimentista, o país passou por um período de maior democratização de acesso ao ensino superior com o Programa Universidade para Todos (ProUni) e com a expansão do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), que oportunizaram a criação de universidades públicas, a expansão de campi no interior do país e a oferta de bolsas de estudos para alunos de baixa renda. Por outro lado, várias instituições de ensino superior (IES) privadas beneficiaram-se com verbas públicas, o que de forma indireta acabou financiando também o modelo mercadológico de educação (FREITAS, 2018). No atual governo, observa-se a fragilização da política de educação superior, em desencontro com os avanços já realizados nos governos Lula (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016) (DELINEA EDTECH, 2020; SALLES, 2020; SENADO NOTÍCIAS, 2020; POMPE, 2021).

Oliveira e Ferreira (2018) apontam que o programa de educação superior no governo Bolsonaro não é prioridade, sendo caracterizado pela inexistência de planejamento efetivo, evidenciando sua sincronia com o conjunto de ideias da mercantilização, da privatização e do controle social por meio da educação. As gestões dos distintos ministros da Educação caracterizaram-se por constantes ataques às universidades públicas, aos pesquisadores, docentes e alunos, com insinuações ofensivas, ameaça de perda de direitos e cortes de recursos. Pensando nos interesses privados, os recursos para as instituições de educação superior pública

foram reduzidos, visando à reestruturação de financiamento, sugerindo cobrança de mensalidade nas universidades federais através da Proposta de Emenda Constitucional 206 (PEC 206/2019), o que obviamente reduziria a inserção de estudantes da classe econômica baixa.

Heringer (2021) descreve que o governo Bolsonaro apresenta três mecanismos na condução da educação superior. Primeiro, restrição da autonomia universitária na escolha dos seus dirigentes. O atual Presidente da República- Jair Messias Bolsonaro impediu a nomeação de candidatos mais votados nas listas tríplexes encaminhadas pelas instituições federais ao Ministério da Educação. O segundo mecanismo refere-se à proposta do Future-se programa que tem por objetivo reestruturar o financiamento das universidades federais, estimulando a captação de recursos próprios a partir de parceiras com iniciativa privada. Leher (2019, p.31) complementa, “A ideia-chave é que as instituições devem ser refuncionalizadas como organizações de serviços para que possa iniciar o seu autofinanciamento, desobrigando o Estado federal de custear as instituições públicas sob sua responsabilidade”. E, por fim, o terceiro, os cortes de orçamento do ensino superior público. Em 2019, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) suspendeu 4798 bolsas, e novos critérios de redistribuição de bolsas da Capes foram adotados, como o de quantidade de produção (SALLES, 2020). Já a proposta orçamentária para 2021 apresentou cortes de 18,2% em todas as universidades federais do país.

No governo Bolsonaro, houve ainda a ampliação do ensino a distância por meio da Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro 2019, para cursos de graduação presenciais, o que amplia a postura de comercialização do ensino superior por meio do uso de tecnologias. Observa-se o controle e a restrição da liberdade de ensino de professores universitários ao manifestarem opiniões sobre o atual contexto social e político, que responsabiliza o atual governo pela displicência com a saúde, educação etc., como exemplifica Paixão (2021) na Declaração sobre a Liberdade de Ensino da Universidade de Brasília. Portanto, o que se vê no governo atual é o encolhimento da figura do Estado como mantenedor principal do ensino superior, com mecanismos que acentuam e facilitam o uso da educação como mercadoria (POMPE, 2021).

A lógica da mercantilização da educação privilegia a lucratividade e reduz os problemas de educação à falta de mecanismos para gestão comercial e empresarial competente dentro das instituições de ensino, desconsiderando problemas políticos, sociais que fortalecem as dificuldades encontradas no campo da educação (FUHR, 2020). A instauração da comercialização da educação trilha caminhos para um ensino verticalizado, mecanizado e adoecedor, voltado para a velocidade e a quantidade de produção acadêmica, para a mudança

do exercício docente, com relações mercantilizadas entre professor (atendente) e alunos (cliente). A instauração dessa relação coloca o professor à mercê das ordenações de um estudante consumidor e frequentemente tutelarizado. Exigindo do professor aulas divertidas e dinâmicas para adesão do alunado. Uma vez que o ensino mercantilizado implica na absoluta satisfação dos seus clientes, os professores ficam submetidos às determinações de uma gestão empresarial de ensino, em que lhes são exigidos o atendimento aos desejos do freguês.

Por exercer docência em uma instituição de ensino universitário privado, observo a reformulação institucional sob a perspectiva mercadológica do ensino superior e das novas exigências ao corpo docente do curso de psicologia. Factualmente, a psicologia como se configura no Brasil atualmente é filha das transformações sociais, influenciada pelas ciências positivista e biomédica que chegam ao Brasil no século XIX, pela classe média intelectualizada, associada à elite política que desejava romper com os modelos arcaicos de educação e colocar o país como uma nação civilizada. Mas a psicologia em si, só é reconhecida como profissão na década de 60. Para isso, o conhecimento da psicologia foi inserido no campo da educação voltado para as problemáticas pedagógicas, educacionais, e para formação de professores. A psicologia passa, então, a contribuir com necessidades educacionais tanto de forma positiva, auxiliando na compreensão do desenvolvimento psicológico, colaborando assertivamente para o processo de ensino-aprendizagem, quanto negativa, em alguns aspectos ainda continua sendo, condizente com o que conhecemos hoje como medicalização e patologização do estudante. Na década de 1940, a psicologia passou a contribuir com a educação e qualificação profissional, atrelada à seleção e orientação profissional, ajustando-se às necessidades econômicas e mercadológicas. Para tanto, a inserção da psicologia como disciplina nas escolas normais e depois no ensino superior ajuda a consolidar a profissão no Brasil (VILELA, 2012).

Diante do exposto, ao existir uma tendência geral de admissão de concepções e práticas mercantis nas instituições de ensino superior, cabe indagar: Como professores do curso de psicologia de uma instituição de ensino superior privada tem percebido as interferências da mercantilização da educação para seu exercício como docente?

Pressupõem-se que pela realidade vivenciada com a ampla difusão da reforma empresarial da educação na região em que atuam os docentes do curso de psicologia da instituição privada em questão podem apresentar sentimento de diminuição ou perda da autonomia no ofício que exercem como docentes, bem como dificuldades em manter uma relação com instituição de ensino de reconhecimento e de valorização profissional. Os professores podem ainda sentirem-se sobrecarregados e desvalorizados tomando uma postura

indiferente frente a sensação de destituição de sua função e desvalorização de seu trabalho. E em relação à formação profissional do psicólogo observam a predominância de uma visão de psicologia mais mecanizada e tecnicista.

Portanto, este estudo busca investigar segundo a visão dos professores como a mercantilização da educação interfere no trabalho do docente que atua no curso de psicologia de uma instituição de ensino superior (IES) privado. Para tal, pretende-se realizar um estudo qualitativo, em que foram entrevistados cinco professores do curso de graduação em psicologia, atuantes em IES privado na região oeste da Bahia.

Em relação à estrutura deste trabalho, almeja-se dividi-lo em cinco capítulos. O primeiro capítulo visa discutir o estabelecimento da ideologia neoliberal na educação brasileira, a partir das estratégias governamentais. O segundo descreve as consequências da lógica da educação mercantilizada. O terceiro capítulo busca apresentar a reflexão sobre a figura do professor e o trabalho docente submetido à corporativização da educação mercadológica. O quarto capítulo descreve os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. E o quinto discute os resultados à luz de três categorias: 1) Condições de Trabalho do Professor e a Qualidade de Ensino; 2) Liberdade de Cátedra e Autonomia, e 3) A Relação Professor- Cliente. As categorias foram estabelecidas pela análise do conteúdo e orientadas pelos objetivos específicos dessa pesquisa: a) investigar autonomia e liberdade dos professores no exercício da docência; b) analisar relação professor e aluno no contexto de mercantilização.

## **CAPÍTULO 1**

### **ESTRATÉGIAS GOVERNAMENTAIS E O ESTABELECIMENTO DA IDEOLOGIA NEOLIBERAL NA EDUCAÇÃO**

*A crítica à mercantilização não só pela privatização, mas por  
uma educação ética e libertadora.*

Não se pode pensar em discutir a comercialização da educação sem compreender minimamente as estratégias governamentais pela organização da política de educação, pois essas estratégias são enredos importantes que definem os parâmetros para realização do sistema educacional. Ou seja, se essa política será libertadora, democrática ou elitista e embrutecedora. Assim, neste capítulo são apresentados alguns posicionamentos estatais, que flexibilizam ou têm a intencionalidade direta de inserir a lógica neoliberal na educação, instituindo-a para fins mercantis.

A mercantilização do ensino se dá pela retomada do liberalismo econômico clássico do século XIX, denominado atualmente como neoliberalismo. Este movimento começa a ganhar força devido à grande crise econômica no fim da década de 1970, e se estabelece com maior visibilidade na década de 1990, sendo predominante até os dias atuais.

Freitas (2018) e Libâneo e Freitas (2018) afirmam que a educação passa por uma reforma empresarial, sendo articulada pela “nova direita”, com apoio de órgãos como: o Banco Mundial, que financia educação em países subdesenvolvidos para estimular a economia; o Fundo Monetário Internacional (FMI), que apoia o ensino de habilidades empreendedoras nos currículos escolares; a Organização das Nações Unidas para a Educação, Cultura Ciência (Unesco), que visualiza a educação como estratégia para desenvolvimento econômico, e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que busca

regulamentar a política de educação, principalmente para fins comerciais. Os meios utilizados para estruturar a política de educação restringem a atuação do Estado à intenção de ampliar o acesso das instituições privadas a dinheiro público e de estabelecer livre mercado para implementar a privatização das instituições de ensino, sob o pretexto da ampliação de vagas e democratização da escolha dos estudantes e suas famílias pela unidade educacional.

Embora o estabelecimento e a ampliação de vagas no setor privado por si só não configurem a postura mercantil, há algumas instituições educativas privadas empenhadas com o compromisso social. Contudo, há que se reconhecer a existência de instituições educativas privadas sem fins lucrativos no ensino superior, sendo recredenciadas como empresas comerciais, as quais visam apenas ao lucro. Tem ocorrido a fusão de algumas instituições de ensino por grandes corporações que combinam desastrosamente - ensino, pesquisa, extensão e lucro. Essas grandes corporações utilizam a estratégia de fusão para empregarem o propósito economicista na gestão do ensino superior. O eixo norteador para implementação do projeto econômico empresarial de educação compromete a execução de ações acadêmicas – ensino, pesquisa e extensão, bem como a fragilização das relações de trabalho no ofício docente.

Como se pode imaginar, a reforma neoliberal da educação não se restringiu apenas ao Brasil, é uma transformação global, que primeiramente foi articulada nos Estados Unidos e depois em outros países da América Latina. Para Spring (2018) a primeira instituição a disseminar as teorias econômicas na educação foi a de Escola de Chicago com os trabalhos iniciais apresentados também pela OCDE, Banco Mundial e pelo Fórum Econômico Mundial (FEM). Concebeu-se a educação como a ferramenta que poderia fazer a economia crescer, sendo importante investir em habilidades para gerar valor econômico. Essa é a ideia que se concretiza com a obra de Becker, *Capital Humano*, em 1964. Desde então, houve progressivo envolvimento de economistas como Friedrich Hayek, Karl Popper, Milton Friedman, James Buchanan, Gary Becker, entre outros, em pesquisas de educação, na avaliação da eficiência de escolas e na promoção da competição entre elas.

A intenção de uma educação economicista é treinar estudantes para apoiarem a retomada do liberalismo em oposição à social-democracia, disseminando estudos sobre o uso de modelos econômicos para “resolver” questões sociais. Contudo, como descreve Freitas (2018), o liberalismo econômico se separa da democracia, ela pode até acontecer, mas não é condição. É inimaginável os problemas sociais sendo amenizados sem democracia.

Sob a lógica da reforma empresarial da educação, com vistas a melhorar a qualidade do ensino é preciso que a educação esteja inserida na concorrência do livre mercado. Do mesmo

modo, as pessoas são inseridas na lógica da meritocracia, ou seja, seus esforços darão, ou não, condições de acesso a uma boa educação e espaço ao mercado de trabalho. Trata-se de incoerência burguesa, que destrói a complexidade histórica de desigualdades das minorias. A visão para muitas pessoas que compartilham do ideal da educação empresarial é de que os movimentos de classes são uma ameaça à liberdade individual, pois se entende que os recursos para a formação educacional são desviados daqueles que se esforçaram para serem bem-sucedidos. A questão não é só econômica, mas também ideológica, em que há a tentativa de atenuar os direitos coletivos em prol do individualismo.

Nessa perspectiva, os problemas enfrentados na educação são decorrentes da inexistência de gestão eficiente e produtiva para o crescimento econômico. Nos discursos pedagógicos é possível encontrar o predomínio da linguagem empresarial nas instituições privadas de ensino, dado que se trata de investimento econômico. Os elementos complexos que envolvem a educação, como o contexto social dos estudantes, identidade regional, relações interpessoais no âmbito educacional, características individuais e institucionais, que fazem parte e interferem na condição de ensino e aprendizagem são desconsiderados.

Dentro dessa premissa neoliberal, é necessário inserir o livre mercado aos serviços como saúde, segurança, educação etc., estabelecendo autonomia de ação política para as grandes corporações e empresários, que argumentam a incompetência do Estado em gerir a educação brasileira, sendo este um empecilho para empreendimentos (TUCKER, 2021). O regime governamental ditatorial ou antidemocrático apresentara historicamente maior ajuste com a concepção mercadológica e privatização de setores públicos. Freitas (2018) descreve que os economistas Hayek, Friedman e Buchanan apoiaram Augusto Pinochet ditador militar no Chile, e que Hayek também visitou o Brasil durante a ditadura militar para disseminar suas ideias.

Durante a ditadura militar no Brasil, implementou-se a Reforma Universitária de 1968, resultante do acordo entre Ministério da Educação (MEC) e Agência dos Estados Unidos (USAID). Ao mesmo tempo que trouxe aperfeiçoamento para a articulação do ensino e da pesquisa, pois criou a política nacional de pós-graduação, com credenciamento vinculados à Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), também introduziu um modelo misto de cátedra com o sistema de departamento, o que para Santos e Almeida Filho (2008, p.137) criou “um Frankenstein acadêmico, tanto em termos de modelo de formação quanto de estrutura institucional.” Assim, o ensino superior não representa nem o modelo norte-americano, nem está de acordo com a diversidade cultural brasileira. As mudanças dessa época ocorreram com um movimento realizado sob forte controle da comunidade acadêmica,

principalmente dos professores, que sofreram várias perseguições, com tentativa de eliminação do pensamento livre e crítico.

Essa Reforma possibilitou o ambiente perfeito para o crescimento e a ampliação das instituições estruturadas nos padrões empresariais. Isso ainda se dá devido à sociedade encaminhar para modelo industrial, com a concentração de renda nas atividades urbanas, e compreensão de que a educação deveria formar mão de obra qualificada para ascensão social, caracterizando uma escalada para melhor status social. O número de matrículas no ensino médio aumentou e, conseqüentemente, a solicitação por mais vagas no ensino superior, com os chamados excedentes, estudantes que eram aprovados nos exames vestibulares, mas que não podiam ingressar na educação superior por falta de vagas nas instituições públicas. Em 1969, foram 162 mil estudantes aguardando inserção nesse nível de ensino (MARTINS, 2009; SAVIANI, 2011).

Uma vez reduzido o número de vagas e o processo seletivo muito disputado, o setor privado, apoiado pelos governantes por meio do Decreto-Lei 464/69 (CD, 1969), e pela deturpação<sup>1</sup> da própria Lei nº 5.540/68, tem a as condições necessárias para o estabelecimento de suas instituições. O ensino que surge a partir desse período se volta cada vez mais para lucratividade, assistência imediata das demandas do mercado educacional, transformando os estudantes em consumidores educacionais. Assim, o ensino baseou-se na transmissão de informação de natureza demasiadamente profissionalizante, subvertendo a compreensão de educação superior sustentada na articulação entre ensino, pesquisa, extensão, pensamento filosófico, compromisso com o interesse coletivo e conservação da autonomia do docente (SAVANI, 2011).

Segundo Martins (2009), antes da Reforma Universitária de 1968, as instituições privadas em sua grande maioria de iniciativa confessional, organizavam-se de forma semelhante ao ensino público, num caráter semiestatal. A manutenção dessas instituições dependia do financiamento público, estabelecendo um vínculo de maior interdependência entre rede privada e Estado, mantendo o modelo napoleônico. Ou seja, a prevalência do Estado na organização e regulamentação do ensino superior era maior do que se ajuíza na mercantilização

---

<sup>1</sup> Inverteu-se o enunciado do artigo segundo da Lei nº 5.540, que estabelecia como regra a organização de universidades para o ensino superior admitindo, apenas como exceção, os estabelecimentos isolados; de fato, estes se converteram na regra da expansão do ensino superior.  
Art. 2º O ensino superior, indissociável da pesquisa, será ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado.

da educação, sendo a Reforma de 1968 a porta de entrada para intensificação das organizações educativas neoliberais.

Já em 1988, para Saviani (2011, p. 10), houve uma redemocratização da educação superior.

A Constituição de 1988 incorporou várias das reivindicações relativas ao ensino superior. Consagrou a autonomia universitária, estabeleceu a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, garantiu a gratuidade nos estabelecimentos oficiais, assegurou o ingresso por concurso público e o regime jurídico único. Nesse contexto, a demanda dos dirigentes de instituições de ensino superior públicas e de seu corpo docente encaminhou-se na direção de uma dotação orçamentária que viabilizasse o exercício pleno a autonomia e, da parte dos alunos e da sociedade, de modo geral, o que se passou a reivindicar foi a expansão das vagas das universidades públicas.

Apesar disso, Cislighi (2019) explica que na década de 1980 houve poucos avanços nas reformas governamentais. Devido à crise econômica, o número de vagas para educação superior pública pouco se ampliou, mas o número de matrículas no setor privado continuou superior ao público. O ponto positivo desse momento foi resistir aos retrocessos sugeridos.

A década de 1990, refletiu o cenário de globalização e a notória influência dos organismos internacionais neoliberais na educação, em que o ensino superior foi concebido especificamente para contribuir com o mercado de trabalho. Em 1995, o Banco Mundial orientou os países em desenvolvimento para a redução da participação do Estado na educação superior, incentivando a diversificação da educação superior, portanto “a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão ficou restrita às universidades” (CISLAGHI, 2019, p. 140) e as outras instituições ficaram com a possibilidade de oferecer apenas ensino. Também foi o momento em que se implantou um sistema de avaliação de qualidade, o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), desenvolvido em 1997 pela OCDE, mas com sua primeira edição em 2000. Esse programa de avaliação supostamente indicaria a qualidade das habilidades educativas para o livre mercado, acreditando que o próprio mercado acadêmico regularia o desempenho das instituições a partir da competitividade (MOROSINI, 2005; SPRING, 2018).

A década de 1990, marcada pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), propiciou alguns avanços na educação básica, por exemplo, com a promulgação da nova LDB. Contudo, esses avanços estavam inseridos no contexto neoliberal, em que o Ministro de Educação com sua visão economicista, corroborou as ideias mercadológicas. Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, houve expansão da educação no setor privado e estagnação de

vagas públicas, abrindo precedente para a constituição empresarial nas instituições educativas. O crescimento do setor privado, não significou qualidade do ensino superior. Ainda seguindo o ritmo e as indicações da OCDE, foi implementado no Brasil o Exame Nacional de Cursos (ENC – antigo provão), com o objetivo de acompanhar a qualidade do ensino superior no país (MARTINS, 2009; SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008). No governo seguinte o ENC foi substituído pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) para composição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Verhine, Dantas e Soares (2006) identificaram similaridade entre os exames, tais como: a obrigatoriedade, a avaliação dos cursos de graduação e a penalidade para aqueles cursos que não tiveram o desempenho esperado. Uma diferença importante é o fato de o ENADE buscar abranger também conhecimentos gerais do estudante.

A política de educação da década de 1990 pactuou com planejamento econômico e social recomendado pelo modelo neoliberal, com o intuito de qualificar a mão de obra para o mercado de trabalho, por meio da escolarização, bem como as reformas realizadas previam a profissionalização para o desenvolvimento da economia do país.

Já no Governo subsequente, houve o reconhecimento da crise da educação superior brasileira, com maior implementação de políticas públicas para sua democratização, como: o Sistema Nacional de Avaliação Superior (SINAES); Parcerias público-privadas; Lei de Inovação Tecnológica; Programa Universidade para Todos (PROUNI); Financiamento Estudantil (FIES), criado no governo FHC com expansão no governo Lula; a Universidade Aberta do Brasil (UAB); Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reunir); e Universidade Nova. Apesar desse reconhecimento sobre o colapso da educação superior no país, Sousa (2013) sugere que a Reforma Universitária do governo Lula submerge em erros semelhantes aos de 1995, propiciando a ampliação do setor privado com os programas de concessão de bolsas para estudantes.

Nesse caso, os programas de financiamento e concessão de bolsas, foram o FIES e o PROUNI, vigentes até os dias de hoje. O Fundo de Financiamento Estudantil é um programa constituído em 12 de julho de 2001, pela Lei nº 10.260, como uma das fontes de financiamento para estudantes poderem ingressar em instituições de ensino superior privadas. Uma das condições do financiamento é que o estudante deve amortizar o saldo devedor após o período de carência; contudo, em 2019, eram 2,8 milhões de estudantes em débito com a União (ABMES, 2019). Os dados sobre a inadimplência desse financiamento podem confirmar a ideia de Spring (2018) sobre ter uma titulação não garantir a entrada no mercado de trabalho e/ou

poder econômico, uma vez que, na crença popular, após a formação do aluno, se conseguiria pagar facilmente o empréstimo, já que se teria um bom rendimento econômico após titulação.

O PROUNI, estabelecido pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, outorga bolsas para estudantes que realizaram o Enem e que tiverem pontuação mínima estabelecida pelo MEC. O referido programa proporcionou aos estudantes de classe baixa o acesso ao ensino superior e, igualmente, foi visto como uma fonte de incentivo à privatização e ao exercício do livre mercado. Além de receberem recursos públicos, as instituições privadas que aderem ao programa têm isenção de impostos, como no Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ), que faz parte do grupo de impostos ligados à educação (BRASIL, 2005; CHAVES; AMARAL, 2016).

A transferência de valores para as IES privadas, são semelhantes ao sistema de *vouchers* criado pelo economista da direita neoliberal americana Milton Friedman. O *voucher* é um valor entregue ao aluno, que pode ser complementado com mais dinheiro do próprio orçamento familiar para poder escolher estudar em uma escola privada de melhor qualidade. Freitas (2018) descreve que o sistema de *vouchers* foi vendido pelo neoliberalismo como direito democrático de escolha, mas que a proposta colocou a qualidade da escola atrelada a uma mercadoria que pode ser comprada. E que sistema de *vouchers* não garante qualidade de ensino e nem coloca o estudante em igualdade de educação, devido às discrepâncias de equiparação social (FREITAS, 2012; ILLICH, 2018).

Entretanto, em oposição à crítica de Sousa (2013), Freitas (2018) descreve que o governo Lula ampliou consideravelmente a entrada, de maneira especial, dos alunos das classes trabalhadoras ao ensino superior, com maior preocupação com o desenvolvimento e equidade social. Como se observa em um dos argumentos de Freitas: “creio que se pode dizer, fazendo justiça, que a coalizão petista não foi uma linha reta e nem célere em direção à reforma empresarial” (2018, p.10). Dessa forma, o governo de Luiz Inácio da Silva é considerado um governo desenvolvimentista e democrático que procurou equilibrar as necessidades do mercado com a diminuição das desigualdades e vulnerabilidades sociais.

Seguindo parâmetros semelhantes ao do governo Lula para a política educacional, o governo Dilma Rousseff buscou expandir o ensino superior para os municípios interioranos, com vistas a atender a população que apresentava vulnerabilidade social e baixa renda, promovendo, assim, a formação de profissionais para desenvolvimento regional. Tratava-se de uma política de educação para a superação das desigualdades sociais, estimulando a pesquisa e a inovação tecnológica, instituindo em 2011, o “Ciência sem fronteiras” (BRASIL, 2011;

FERREIRA, 2012). Evidentemente a preocupação com o crescimento econômico existiu, apesar disso, não foi negligenciada a justiça social. Assim sendo, as políticas para a educação superior dos governos de Lula e Dilma adotaram o desenvolvimento econômico com maior redistribuição de riquezas, com uma universidade mais democrática em defesa da inclusão social e do combate à exclusão étnica e racial.

Contudo, desde a Emenda Constitucional nº 95/2016, aprovada meses depois do golpe contra a presidenta Dilma Rousseff, foram contingenciadas verbas para a educação. Concomitantemente, a mudança política promoveu ataques diretos ao ensino superior, deixando-o à mercê da mercantilização. O estabelecimento de um teto de gastos por 20 anos, agravou o repasse de recursos para órgãos que estimulam a pesquisa como, o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que em 2019, divulgou a suspensão de várias bolsas. Para Leher e Santos (2020, p. 228), “as quedas orçamentárias a partir de 2016 são estruturais, denotando outra prioridade do Estado: não há equívocos, mas adesão ao novo momento do neoliberalismo.” A Emenda Constitucional 95/2016 é um marco importante, que deixa ainda mais concreta a ideia de educação superior compelida pelo livre mercado e restrita a população já privilegiada.

A diminuição de investimentos orçamentários para a educação pode estar intimamente ligada aos interesses políticos e de suas relações com órgãos de controle internacionais, visto que visa ao menor poder participativo do Estado. O ensino superior, desse modo, fica ainda mais próximo dos artifícios empresariais, uma vez que todas essas medidas facilitam o intercâmbio direto com a administração de grandes corporações. A aplicação dos recursos à pesquisa, a partir de 2016, foi direcionada ao desenvolvimento científico e tecnológico que fortaleceria o atual governo e seu modelo econômico. O grande problema dessa aproximação entre educação superior e livre mercado, segundo Svartman (2016), é o encolhimento da autonomia acadêmica e da probabilidade de desenvolver o pensamento acrítico, distorcendo o sentido educacional para puramente “tecnocrático.”

No atual governo, a premissa para mercantilização da educação fortalece-se em várias vertentes, começando pela sua real incompetência para condução da administração pública, o que fundamenta a premissa neoliberal de que órgãos estatais não têm habilidades para gerir produtivamente as necessidades de desenvolvimento de um país. Nessa perspectiva, a política de educação se tornou essencial para o desenvolvimento econômico. A forte articulação entre o Estado e o setor privado deixa a educação à mercê de recursos e soluções mercadológicas.

Nessa articulação, o que confere ao Estado é diminuir o poder emancipatório que a educação propicia por meio de conteúdos de ensino aplicados ao mercado empresarial. O que ocorre é o esvaziamento do sentido de educação crítica. Para este fim, o Governo Federal atual empreende todos os esforços para sua materialização.

O estilo de administração da política de educação de Jair Messias Bolsonaro, é marcado por grande instabilidade, ao presenciarmos um verdadeiro caos com frequentes trocas de ministros da pasta da Educação. A escolha de ministros está calcada na ideologia de princípios doutrinários, fundada em um tripé: discursos religiosos, militares e mercadológicos. Obviamente inadequados para um Estado que deveria ser laico e plural (CISLAGHI et al., 2019). Como exemplo, o apoio ao movimento “Escola sem Partido”, que representou muito bem esses princípios, e a tomada de uma postura ditatorial que nega a diversidade social e cerceia a liberdade de professores, tanto no ensino básico quanto no ensino superior.

Segundo site oficial do Programa “Escola sem Partido, este se constituiu em um conjunto de medidas que tinha por objetivo inibir a prática da doutrinação política e ideológica em sala de aula. Contudo, esse movimento é reacionário, seu ator erroneamente acredita que a escola é dominada por um “marxismo cultural” e que precisa ser impedida, a verdadeira intenção desse programa é despolitizar a escola. O programa foi criado em 2004, por Miguel Nagib, procurador do estado de São Paulo, mas só ganhou força com apoio do governo Bolsonaro que utilizava o projeto como estratégia política. Paradoxalmente, esse governo é ideologicamente marcado pela militarização e doutrinação cristã evangélica das escolas (ADUFAL, 2020; ESCOLA SEM PARTIDO, 2019). Ou seja, um movimento ideológico de direita. Fundamentalmente, esse programa constituiu-se de uma inautêntica dicotomia, uma vez que retrata a retirada da conscientização crítica, da possibilidade de se democratizar a escola, limitar a liberdade de cátedra, restringir espaços de partilhas e aprendizados baseado no diálogo sobre a diversidade. Leher (2019) considera esse movimento uma preposição fantasmagórica e mais um ataque do atual governo à educação do país e de desqualificação da universidade.

Felizmente em 22 de agosto de 2020, em entrevista à rádio Guaíba, Nagib declarou deixar o movimento pela falta de mobilização que julgava adequada das lideranças políticas após a campanha política de 2018. Mas um dia antes da declaração de Nagib, o Supremo Tribunal Federal (STF) declarou inconstitucional um outro programa semelhante, o Escola Livre (Lei 7.800/20160), nomeado como Lei da Mordaça por educadores por também ferir a liberdade e autonomia pedagógica. Esse fato pode ter influenciado a decisão de Nagib; entretanto, lamentavelmente, seu legado ainda ressoou. Em 19 de novembro de 2021, uma

professora de filosofia de um colégio estadual de Salvador-BA recebeu uma intimação para comparecer à Delegacia de Repressão a Crimes contra a Criança e Adolescente, após denúncia de uma estudante ao interpretar que a abordagem sobre conteúdo de fenômenos sociais apresentados em aula era esquerdista (AGÊNCIA O GLOBO, 2021). Ainda, o atual governo, no espaço universitário vigou e puniu professores que possuem opiniões contrárias ao governo vigente. Foi o caso do professor de antropologia da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), que foi obrigado no dia 02/03/2021 a assinar um termo de ajustamento de conduta, se comprometendo a silenciar-se, ou seja, não proferir por dois anos fatos do atual governo que tenham conotação negativa (PAIXÃO, 2021; SILVEIRA, 2021).

Orlandi (2007) descreve que é impossível pensar em sujeitos com discursos neutros sem expressão ideológica, uma vez que os indivíduos são constituídos socialmente por linguagens historicamente construídas de sentidos, ou seja, não existe posicionamento apolítico e não ideológico, como sugerido pelo programa Escola sem Partido. Portanto, esses movimentos, na verdade, impedem a diversidade de discussões relacionadas à política, a culturas religiosas, à educação sexual, especificamente, sobre as questões de gênero e orientação sexual. A proibição de diferentes perspectivas no âmbito da educação transmite a ideia de ensino castrador. Nesse sentido, “nenhuma perspectiva de humanização ou transformação social é agregada aos processos educativos, daí seu caráter reacionário e conservador” (FREITAS, 2018, p. 28).

Segundo Taffarel e Neves (2019), no que se refere à mudança do primeiro-Ministro da Educação Ricardo Vélez Rodríguez para o segundo Abraham Weintraub, a substituição ocorreu por este último estar melhor ajustado “aos planos do ministério da Economia de desvincular a educação do orçamento da união e aprofundar os processos privatizantes da educação brasileira” (TAFFAREL; NEVES, 2019, p. 312), fazendo jus ao objetivo de sua nomeação. O ministro Abraham Weintraub trouxe discursos excludentes em relação aos cursos derivados das ciências humanas, com cortes de 70% de bolsas especificamente direcionados a essa área de conhecimento, por acreditar que as pesquisas têm menor potencial financeiro de retorno às empresas do país (CISLAGHI, 2019; LEHER, 2019).

Por sua vez, Spring (2018) delinea que as ciências humanas estão cada vez mais desvalorizadas nas demandas mercadológicas e questiona se a reforma empresarial da educação castigaria as faculdades de ciências humanas, ou elas se adaptariam a teorias econômica do capital humano. O autor conclui que várias faculdades de ciências humanas estão adaptando seus conteúdos para habilidades necessárias na conquista de um emprego, bem como enaltecendo discursos de que o pensamento analítico e questionador proporcionará uma boa

posição em qualquer carreira que escolha. Mais uma técnica de comercialização, visto que na prática profissional o questionador frequentemente incomoda. A reforma empresarial da educação percebe o estudante como um possível gerador de capital ao adquirir habilidades valorizadas no livre mercado.

Cabe destacar que Weintraub ainda apresentou manifestação difamatória em relação às universidades públicas, citando-as como lugar de “balbúrdia”, com discurso punitivo, ameaçando retirar verbas das universidades que não apresentarem evolução acadêmica, segundo suas concepções de educação. Em sua narrativa, “Universidades que, em vez de procurar melhorar o desempenho acadêmico, estiverem fazendo balbúrdia, terão verbas reduzidas” (FRANCO; MARANHÃO FILHO, 2021, p. 148). E continuam:

Tal ameaça torna o discurso de Weintraub uma amálgama entre público e privado, uma vez que uma gestão pública não contingencia verbas de acordo com o cumprimento ideológico das expectativas de quem atua na gestão. Esse é um exemplo de uma gestão com olhar privatizado para o campo educacional (FRANCO; MARANHÃO FILHO, 2021, p. 149).

Uma pasta do Governo tão importante para o Estado, Ministério da Educação, que deveria estar em prol do coletivo, é concebida como uma empresa gerida sob os desejos do Ministro, descaracterizando a educação como campo de manifestação política, cultural e social. Observa-se ainda a conotação meritocrática dada às instituições, uma vez que as universidades terão apoio do Governo caso os reitores e docentes façam por merecer, perspectiva vinculada aos ideais neoliberais para a demanda comercial.

Ainda sob a gestão de Weintraub, o MEC autorizou 40% da carga horária total dos cursos superiores presenciais, a serem realizados a distância, por meio da Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019). Essa é uma decisão que gera preocupação em relação à qualidade do ensino ofertado, já que o modo como as instituições organizam as disciplinas a distância pode precarizar e simplificar demasiadamente a ação educativa na formação profissional. A preocupação é maior em instituições privadas, visto que muitas delas ofertam disciplinas de cursos que seus Conselhos haviam se posicionado contrários a esta prática.

A Federação dos Professores do Estado de São Paulo (Fepesp) descreve que o aumento da carga horária de cursos superiores a distância vem afetando a qualidade do ensino em instituições privadas, pois em sua maioria são administradas por grandes grupos inseridos na bolsa de valores, que priorizam a lucratividade de suas atividades. A autorização pode ser vista como uma grande estratégia mercadológica para educação superior, pois permite uma

flexibilização de custos com material didático, na contratação de professores com menor exigência de qualificação acadêmica e com alcance de mais alunos por turma (FEPESP, 2011)

Outra forma de controle do atual Governo, também ocorreu em 2019, na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES, fundação pública vinculada ao MEC, que busca ampliar, consolidar e avaliar a pós-graduação *stricto sensu* no país, sendo também, responsável por promover a pesquisa, a produção e a colaboração científica nacional e internacional (BRASIL, 2021). A CAPES alterou sua forma de apoiar os estudantes de mestrado e de doutorado, bem como eventos científicos. Entre as mudanças evidenciadas pela nota de repúdio dos Jornalistas Livres (2019), descreve-se a censura da CAPES ao nono Congresso Internacional Constitucionalismo e Democracia. Tal censura decorre do fato da referida Fundação considerar os palestrantes militantes por criticarem a política-partidária vigente da CAPES. O parecer de indeferimento defende:

Organizadores e Palestrantes de elevada relevância para a comunidade de militância política na área do direito. O aspecto negativo é a necessidade de recorrer aos cofres públicos para a realização de congresso que não apenas voltado à construção científica, mas também à crítica política. A CAPES não pode destinar verbas públicas para eventos, publicações ou formação de cunho político ou partidário (JORNALISTAS LIVRES, 2019).

A CAPES anunciou no dia 23 de setembro de 2019, na figura do professor Anderson Correia, que mudaria a forma de avaliação da produção científica nos cursos de pós-graduação, cobrando mais produtividade. Para isso, o foco consistiu em atender a demanda de mercado, formando mestres e doutores profissionais que terão a função de trazer mais resultados e mais produtos às empresas. Anderson Correia comparou que no Brasil 80% dos doutores se inserem na área acadêmica, enquanto somente 20% vão para as empresas. Relatou que essa prática se opõe a que acontece nos Estados Unidos, e diz:

Temos que mudar radicalmente esse cenário, como fazer isso? A Capes e seus modelos de avaliação estão mudando a sistemática de medir a produção científica, cobrando muito mais resultados, produtos como patentes, registro de *software*, criação de *startups*, relatórios técnicos e atividades ligadas a empresas e ao setor produtivo (CORREIA, 2019).

Fica evidente que a forma de gerir a política de educação em nível de pós-graduações *stricto sensu* está fundamentada em um forte projeto que beneficia a educação tecnocrática e economicista. Já em 2020, um novo Ministro da Educação entra em cena, Milton Ribeiro, mas a concepção mercadológica e elitista sobre educação se mantém. Uma das suas primeiras

polêmicas foi a declaração feita à TV Brasil, no programa *Sem Censura* em 2021, de que “*a universidade deveria, na verdade, ser para poucos, nesse sentido de ser útil à sociedade.*” Nessa mesma entrevista, ao ser perguntado sobre o financiamento à educação, o Ministro lamentou não poder receber ainda investimento privado para o órgão público, descrevendo que “*poderíamos ter um pouco mais de abertura, hoje se um grande senhor quiser me procurar e dizer, tenho aqui 20 milhões de dólares que eu gostaria de aportar para escola pública, eu não posso, porque estoura o teto de gastos*” (TV BRASIL, 2021). O grande questionamento é: que tipo de coalizão estaria por trás desse investimento?

Recentemente, a controvérsia na pasta da Educação envolveu o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O INEP, também vinculado ao MEC, é responsável por agenciar estudos, pesquisas e avaliações sobre o sistema educacional brasileiro em todos os níveis de educação, com avaliações como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que avalia os cursos do ensino superior, e pela aplicação de exames internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), e por indicadores de qualidade da educação, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), cujo objetivo é subsidiar a elaboração e implementação de políticas públicas para a área educacional (TOKARNIA, 2021). Além de passar por cinco trocas de presidente nos últimos três anos, há contínua instabilidade no Instituto. A crise ganha destaque com o pedido de exoneração de um grande quantitativo de servidores dessa autarquia, poucas semanas antes da aplicação do Exame Nacional do Ensino Médio (MENDES, 2021). Em nota pública, a Associação de Servidores do Inep (ASSINEP) divulgou que a solicitação das exonerações está ligada ao “assédio institucional e moral” sofrido no âmbito do INEP durante a gestão do atual presidente, Danilo Dupas. E por “fragilidade técnica e administrativa da atual gestão máxima do Inep” (ASSINEP; CHABALGOITY; BERNARDES, 2021).

Ao encontro do que foi exposto, Taffarel e Neves (2019) descrevem em uma pesquisa documental que a política de educação do governo Bolsonaro está fundada em seis propostas:

- 1) desresponsabilizar o Estado de suas atribuições de garantir direitos;
- 2) financiamento a partir da privatização da educação;
- 3) foco nas aprendizagens e avaliações meritocráticas dos estudantes com ênfase na inclusão excludente, na concepção de formação para o mercado do trabalho, a distância, com conteúdo mínimos;
- 4) desqualificação dos trabalhadores em seu processo de formação;
- 5) desvalorização dos trabalhadores de educação, pela precarização, terceirização do trabalho na escola;
- 6) desvalorização da docência, desde a formação inicial à formação continuada, desvalorização do trabalho dos professores, das condições de trabalho, dos salários, da carreira,

da seguridade social – assistência, saúde e previdência (TAFFAREL E NEVES, 2019, p. 314).

As seis propostas fundamentam a perspectiva neoliberal, conservadora e antidemocrática. Como Chauí (2018) afirma, a política adotada no Brasil advém do pensamento neoliberal e comina a desinstitucionalização da república e a desmontagem da democracia, pois a estrutura social deixa de ser organizada em instituições, passando a ser pensada como organizações, o que define sua prática pela instrumentalização e ações que se dão por interesses particulares para objetivos individuais, não se conectando com a multiplicidade e heterogeneidade social. Assim sendo, o neoliberalismo é visto como uma mutação sociopolítica, que totaliza todas as instituições sociais em empresas. A educação passa a ser gerida como empreendimento, que perde seu caráter de instituição social, na promoção de equidade.

Como se pode observar, a inserção da educação brasileira a uma reforma empresarial não é uma estratégia específica de um governo. Contudo, algumas dessas administrações são mais fiéis à premissa neoliberal e se alienam facilmente às indicações e pressões dos órgãos internacionais. A mercantilização da educação se dá por um processo histórico que abarca as transformações sociais como a globalização, a industrialização, o liberalismo econômico etc. É impossível ficar alheio a essas mudanças, entretanto, visualizar a educação como mercadoria tem reduzindo-a a um produto de má qualidade, puramente pragmático e essencialmente técnico. Aspectos esses que serão discutidos melhor no próximo capítulo.

## **CAPÍTULO 2**

### **A EDUCAÇÃO MERCADOLÓGICA E SUAS CONSEQUÊNCIAS**

Esse capítulo visa discutir a transformação do ensino superior, de instrumento de desenvolvimento social para ensino superior como produto mercadológico. Assim como abordar diversas consequências da educação mercadológica, tanto no que tange à autonomia universitária, quanto à própria lógica de funcionamento e de mudança de consciência que esse modelo neoliberal de educação gera, pedagógica e didaticamente, ao se incorporar como mais um braço do capital e do neoliberalismo.

Para fins deste trabalho, entende-se como mercantilização da educação os fenômenos que envolvem a transformação da lógica de atuação das instituições de ensino superior, em que se dissolve a ideia da educação como um bem humano universal, construída a partir de um posicionamento crítico, reflexivo e criativo; em que reconhece a educação como processo colaborativo, indispensável para o exercício da cidadania e para a democratização do saber,

necessário para a manutenção e evolução da vida, entendida como um ato de liberdade e de responsabilidade ética (CAZAVECHIA, 2016).

No contexto de educação mercadológica, a educação não é compreendida como um direito social, nem está voltada para a qualidade do processo educativo. Isto é, não é realizada de forma emancipadora, contemplativa, que suscita autonomia do pensar e da ação política. O enfoque está no direito do consumidor, face à lógica de mercado que invade o setor educativo (BERTOLIN, 2009). As finalidades e os critérios de qualidade da educação passam a valorizar velocidade da produtividade em larga escala e sua habilidade de comercializá-la. Assim, a herança do processo de escolarização e tutelarização do estudante vem se destacando nas instituições de ensino superior com a fragmentação do conhecimento, centrando-se na aplicabilidade técnica das especialidades, tornando as pessoas embrutecidas e emburrecidas, alienando-as a ponto de sujeitá-las (TUNES; BARTHOLO JR., 2009).

Um elemento relevante a ser discutido para a compreensão da expansão da educação superior no Brasil, assim como para compreender o fenômeno da mercantilização de forma geral, refere-se à característica central do novo espírito do capitalismo, a de integração das mais diversas esferas da vida social com a lógica do capitalismo que foi analisada por Boltanski e Chiapello (2009). Entende-se por espírito do capitalismo uma série de crenças que estão em conformidade para consolidar e justificar a ordem capitalista atual, com vistas a solidificar modos de vida coerentes com essa ordem, a partir de uma espécie de submissão voluntária dos indivíduos. Inclusive, formatando um novo discurso educativo para manutenção do capitalismo, como o empreendedorismo individual.

Nesse sentido, o que se esboça ligeiramente é uma dissolução de valores, disciplina, autoridade e solidez que nortearam o espírito do capitalismo, analisado na perspectiva weberiana, e que são substituídos por valores imprecisos, recomendando assim que as instituições de ensino só se estabilizam mediante a incorporação da lógica capitalista (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009; BAUMAN, 2001). As instituições de ensino superior, portanto, não são mais entendidas como uma esfera autônoma que segue lógicas próprias de funcionamento, mas como mais uma das dimensões de serviço ao novo espírito do capitalismo. Acontece uma mutação da educação superior como instituição social para organização, dentro da lógica de empreendimento educacional.

Embora Boltanski e Chiapello (2009) sejam inovadores em mapear o novo espírito do capitalismo de forma crítica, as origens desse pensamento sobre a educação remontam as de Adam Smith, na obra *A riqueza das nações*, dedicada a discutir a função da educação na

concepção liberalista do autor. Embora esse capítulo não trate especificamente da educação superior, Smith retrata a educação como uma conjunção entre utilidade, eficiência e eficácia. A lógica da educação como um empreendimento, ou seja, dentro de uma lógica mercantil, é encorajada. Para Smith (2017), embora o ensino pudesse ser subsidiado parcialmente, ele ainda deveria ser pago; esse pensamento aproxima-se do conceito de *vouchers*.

Fuhr (2020) analisa que, na lógica neoliberal, o ensino, principalmente o público, encontra-se em colapso pela incompetência de gestão administrativa daqueles que atuam na educação e da improdutividade de práticas pedagógicas que não estimulam os estudantes a estabelecer ações em conformidade com o mercado. “Ou seja, os sistemas de ensino público não enfrentam uma crise de democratização, mas gerencial” (p. 201). Na percepção mercadológica a práxis educativa de qualidade precisa ater-se à competição, por bons lugares nos ranques estabelecidos pelos sistemas de avaliação com alicerce meritocráticos.

Chauí (2003) tece importantes considerações acerca da atual forma do capitalismo. As esferas sociais fragmentam-se de tal forma que os referenciais de trabalho, de produção e das identidades são substituídos por uma rede móvel, instável e efêmera. Isso significa que, ao mesmo tempo, essas esferas não são mais autônomas e competem constantemente para ascender o seu programa particular à condição – instável – de autoridade. Todos esses empreendimentos, no entanto, seguem a lógica atual do neoliberalismo, de adaptação e flexibilidade às mudanças. Nas palavras da autora:

Por isso mesmo, a permanência de uma organização depende muito pouco de sua estrutura interna e muito mais de sua capacidade de adaptar-se celeremente a mudanças rápidas da superfície do “meio ambiente”. Donde o interesse pela ideia de flexibilidade, que indica a capacidade adaptativa a mudanças contínuas e inesperadas (CHAUÍ, 2003, p. 7).

A consequência do modelo mercantil de educação, no que se refere ao ensino superior, é o deslocamento da educação, do campo dos direitos sociais para o setor de serviços. Sob a égide do discurso da flexibilização e da abertura para as mudanças, as instituições sociais mais diversas, inclusive as universidades, devem estar a serviço do novo modelo de capital. Nesse sentido, qualquer resistência à mercantilização do ensino é entendida, dentro desse contexto, como uma incapacidade de adaptação a mudanças. A prática do novo espírito do capitalismo é cíclica, além de traiçoeira, pois permite pouca possibilidade de resistência.

Esse modelo foi denominado por Chauí (1999) como universidade operacional. As regras que norteiam a prática do ensino universitário não se definem mais apenas pelo tripé

ensino, pesquisa e extensão, que são exigências do trabalho e da formação intelectual. Agora, a autonomia e a operacionalização das universidades e das instituições de ensino superior são definidas e regidas por padrões relacionados à produtividade, à eficiência e à flexibilização. A instituição universitária passa de um bem público e social para uma burocracia gerencial, administrada como uma empresa, em todas as suas dimensões. De fato, a autonomia universitária reduz-se à gestão de receitas e despesas, de acordo com o contrato de gestão pelo qual o Estado estabelece metas e indicadores de desempenho, que determinam a renovação ou não renovação do contrato (CHAUÍ, 1999, p. 2).

Boaventura de Sousa Santos (2017) parte de uma reflexão semelhante para questionar a forma como o ensino universitário, considerado como um bem público, pode ser concebido pelo setor privado, o qual possui majoritariamente uma lógica de funcionamento completamente diferente. Na prática, o setor privado como produtor de serviços universitários é algo que desafia diretamente as reflexões sobre o papel das universidades e da educação superior. O problema dessa lógica de mercantilização é a busca por fins lucrativos que os *holders* da educação privada preveem, o que torna a educação superior privada, de forma geral, um mercado de diplomas universitários.

Santos (2017) discute a constituição do setor privado de ensino superior e destaca que essa experiência diverge de país para país. Porém, no geral, o desenvolvimento das instituições privadas assentou-se na crise do setor público. Ou seja, foram realizadas reformas no campo da educação, de forma que o Estado passasse a financiar e colaborar com as universidades privadas, sob a justificativa de que seria preciso, segundo o credo neoliberal, equiparar os investimentos entre o setor público e privado. Em 2020, foram mais de três bilhões<sup>2</sup> para o FIES repassados às instituições privadas.

Para Santos (2017), a responsabilidade do Estado com as IES privadas reside única e exclusivamente na regulação e fiscalização da qualificação dessas instituições, assim como no que se refere ao licenciamento e avaliação dos resultados. No entanto, na prática, algumas reformas educacionais que se intensificaram a partir da década de 1990, geraram um quadro diferente. Santos destaca as consequências dessas operações em alguns países subdesenvolvidos, como o Brasil:

Mas nos países periféricos e semiperiféricos, em que havia um sector público universitário, o desenvolvimento do sector privado lucrativo assentou em três decisões políticas: estancar a expansão do sector público através da crise

---

<sup>2</sup> Somatória de 12 meses do ano de 2020: R\$ 3.921.783.839,24.

financeira; degradar os salários dos professores universitários a fim de os forçar a buscar emprego parcial no sector privado. [...] Isso significou uma maciça transferência de recursos da universidade pública para as novas universidades privadas, uma transferência de tal montante e tão selvagem que é legítimo concebê-la como um processo de acumulação primitiva por parte do capital universitário, com a conseqüente descapitalização e desarticulação da universidade pública. Como disse, tratou-se de uma opção política, e países diferentes tornaram opções diferentes (SANTOS, 2017, p. 96).

Para Bertolin (2009), as conseqüências das transformações nos sistemas nacionais de educação atingem não apenas os meios, mas os fins da educação superior. O autor entende os meios como as instituições em sua forma de regulação, supervisão e gestão. Os fins, o ensino, a pesquisa e a extensão, mas a lógica de mercado impacta negativamente esse tripé. Há que se ressaltar que educação superior privada não é um fenômeno recente, nem mesmo contemporâneo. Mundialmente as primeiras universidades eram privadas. Em outros momentos da história, a gestão das instituições dividia-se, entre estatais e privadas, com partilha de recursos para a pesquisa. Além de instituições de fomento privadas que financiaram pesquisas enormes em convênio com universidades públicas ou instituições reconhecidas intelectualmente no Brasil. Atualmente algumas instituições privadas, principalmente as geridas por grandes corporações, aderem as condições de mercantilização e concretizam nele o desenvolvimento de atividades para servir ao neoliberalismo e se beneficiar dele.

Por isso é preciso refletir e entender quais as conseqüências práticas da mercantilização. Entre as conseqüências desse modelo, destaca-se a expansão de instituições privadas e a redução de ofertas na educação superior gratuita, com a substituição gradativa de gratuidade por bolsas de estudo financiadas com empréstimos (BERTOLIN, 2009). De forma geral, a ideia de comercialização da educação e da escolarização acumulada não favorecem a qualidade do processo educativo. A construção de educação orquestrada pelo neoliberalismo geralmente exerce sobre o ensino e a educação um poder regulatório que os descaracterizam como processo de desenvolvimento social e o estabelecem com características para o poder econômico.

Com isso, o funcionamento empresarial das instituições de ensino fortalece a busca pelo controle do modelo de educação vigente no Brasil e qualifica o desempenho acadêmico por meio de resultados quantitativos que servem de marketing empresarial. É possível observar tal situação com o sistema de avaliação em larga escala, bem como seu uso para publicidade de cursinhos e colégios particulares etc. Ao encontro dessas reflexões, Leher e Santos (2020) retratam que o ajuste da educação ao padrão de acumulação de capital, sobretudo a partir da retomada da nova direita, exerce domínio sobre a educação, utilizando-se de avaliações em

larga escala, principalmente o Exame Nacional do Ensino Médio. De forma semelhante o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes é preocupação das organizações educativas, as quais encarregam os docentes ao treinamento dos alunos, em aulas exclusivas e extras para resultados positivos na avaliação institucional. Nesse ponto de vista o nível de pontuação nos testes indica a correlação entre contribuição da escolarização para desenvolvimento econômico. Ou seja, boas notas indicariam pessoas com recursos para gerar capital. Porém, os economistas e demais estudiosos a favor da economização da educação não apresentam dados concretos dessa correspondência e, em suas justificativas, não levam em consideração importantes mudanças sociais. Assim, a instituição de ensino é estruturada pela concepção de produtividade a partir de alto índice de pontuação nos testes (SPRING, 2018).

Os critérios utilizados nas avaliações institucionais do MEC criam parâmetros focados em valorizar habilidades instrumentais, comerciáveis, consideradas essenciais para negócios internacionais, e esse pensamento é apontamento como princípios para a qualidade da educação. Libâneo e Freitas (2018) definem que os critérios de qualidade para educação não são neutros e atualmente também são definidos pelo neoliberalismo e, conseqüentemente, norteiam as políticas educacionais, a legislação, o currículo e os dispositivos pedagógicos. Assim, o tipo de finalidades da educação define seu critério de qualidade. Se a instituição de ensino “é definida como empresa, serviço, sua finalidade é produzir alguma coisa, produzir um aluno, fabricar um aluno” (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 50).

E os elementos para a mercantilização da educação estão implícitos na *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, de Jomtien, pois se baseia na expansão do neoliberalismo incidindo na globalização, que tem por desígnio a formação do indivíduo subserviente à sustentação e manutenção do capitalismo. Ou seja, um servo moderno, ludibriado, porque acredita devotamente ser livre. As críticas estão direcionadas à implementação do sistema de avaliação de desempenho com um currículo instrumental e engessado; ao desenvolvimento humano pensado e direcionado essencialmente para concorrência do liberalismo econômico; e à falta de cuidado com a democracia e justiça social, uma vez que o ensino passa a ser aquisição de conhecimento fragmentado e, muitas vezes, não é observado pela população o discurso paradoxal, que tenta estimular a competitividade e solidariedade (LIBÂNEO, 2016; LIBÂNEO; FREITAS, 2018).

Esse projeto de educação desvia do propósito de emancipação do sujeito e desenvolvimento na perspectiva humana. A mercadoria adquirida por meio das organizações educacionais promete um passaporte para o sucesso no mercado de trabalho, lógica competitiva

e individualista. O indivíduo é levado a acreditar que todos concorrem igualmente entre si e com as grandes empresas, pois se veem como autoempreendedores, condicionando professores e estudantes à mesma lógica competitiva (CHAUÍ, 2018; FREITAS, 2018). Nesse sentido, os alunos são clientes que compram um produto (escolaridade), elaborado ou tão-somente executado por professores, vendido por uma organização educacional. Gatto (2019) acredita que esta é uma forma de domesticar mão de obra para satisfazer as demandas do capitalismo corporativo.

A qualidade do ensino ofertado nas instituições privadas envolve diversos fatores, em especial a precarização do trabalho docente, que será mais bem explorada no próximo capítulo. No entanto, vale destacar alguns aspectos que afetam diretamente a qualidade do ensino superior privado no Brasil. Um exemplo disso são disciplinas com estrutura rígida, o que reduz e descaracteriza o trabalho do professor pelo treinamento dos estudantes a partir de conteúdo e programação engessados. O que poderia levar o professor, como explicitam Tunes e Bartholo Junior (2009, p. 17), a exercer a função de explicador: “a função do mestre explicador é meramente explicar oralmente a explicação escrita.” Esse é um ensino pautado no embrutecimento do indivíduo, o que conseqüentemente não proporciona um espaço para o desenvolvimento do protagonismo e diversificação da aprendizagem. Aprendizagem compreendida aqui como processo comum a todos os seres, porém acontece de forma singular, que não comporta normatização. Assim, currículos padronizados desconsideram a diversidade cultural e as características intrínsecas do próprio sujeito (TUNES, 2018).

Bielschowsky (2018; 2020) desenvolveu diversos ensaios críticos acerca do panorama da educação superior privada e do patamar que essas instituições ocupam atualmente no cenário da educação no país. No Brasil, além do crescimento vertiginoso das IES privadas, o perfil dessas instituições é, majoritariamente, de instituições com fins lucrativos. A diferença primordial entre essas instituições e outras que não têm fins lucrativos, é a possibilidade que as primeiras têm de distribuir lucro entre os seus acionistas, sendo este o foco central.

As IES com fins lucrativos são possuídas e operadas por empresas. Tal como acontece com outras empresas, elas são em última instância responsáveis perante a lei pelo retorno aos acionistas. A investigação descobriu que as faculdades com fins lucrativos geridas por investidores têm como meta principal fazer rápido retorno do seu investimento (BIELSCHOWSKY, 2020, p. 267).

A preocupação com esse perfil de IES no Brasil reside na possibilidade e materialização de estratégias de gestão que visem ao lucro e não à qualidade do ensino. Diversos autores

apontam que, para reduzir os custos e aumentar significativamente o lucro, essas IES pagam baixos salários, contratam professores como horistas e comprometem o ensino (BIELSCHOWSKY, 2020; VERHINE; DANTAS, 2017).

Para compreender a tendência das IES com fins lucrativos em termos dos indicadores de qualidade do MEC, utilizam-se os resultados que os alunos tiveram no ENADE, um exame realizado no fim do curso de graduação, assim como outros dados que o INEP produz, como o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral de Curso (IGC). O IGC é calculado tendo como base uma média de todos os cursos de graduação e pós-graduação de uma instituição. A função desse índice é situar a qualidade de ensino de uma instituição que é divulgado anualmente pelo INEP após os resultados do ENADE. O CPC reúne diversos pontos de avaliação, como o perfil dos docentes e sua titulação acadêmica, a nota dos alunos do ENADE, e o indicador de diferença entre os desempenhos observados e esperados.

O conceito ENADE é avaliado de 1 a 5, em que o conceito 1 e 2 representam desempenho insuficiente e quanto mais alto for o conceito, melhor qualidade de ensino é considerada. Um estudo desenvolvido por Bielschowsky (2018) com dados no INEP de 2018 apontam que 49,1% dos alunos dos 10 maiores grupos de IES privadas no Brasil estavam matriculados em cursos com conceito ENADE insuficiente. Ao que se refere às demais IES privadas, aponta que 36,9% dos alunos estavam em cursos com conceito insuficiente. Portanto, seguindo os critérios de avaliação do MEC para o ensino superior, um número expressivo de instituições privadas não consegue alcançar a referência de qualidade. Os índices de resultados do ENADE são microrrepresentações de um quadro maior de qualidade ou de falta dela no ensino superior. Ressalta-se que esses dados não podem dar conta da análise de todos os aspectos que envolvem um ensino de qualidade, mas podem ser utilizados como uma amostra ou indicativo do atual estado do ensino.

Outro fator de grande importância no interior desse fenômeno é o aumento dos cursos e faculdades virtuais, com as modalidades de ensino EaD (BERTOLIN, 2009). Apesar da educação a distância ser regulamentada a partir de 2005 no Brasil, ela surge oficialmente desde 1996, prevista no art. 80 da lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). A partir disso, as TICs foram ganhando cada vez mais proporção e projetos efetivos para seu uso como intercessora e promotora dessa modalidade de ensino. No modelo de virtualização do ensino, pode haver outras consequências que evidenciam a influência da concepção neoliberal e a aderência dessas instituições com o mercado. Por exemplo, as dimensões de pesquisa e extensão podem ser excluídas do processo educacional,

restando apenas o ensino, o que limita significativamente a experiência dos estudantes com a perspectiva crítica e científica possibilitada pelo tripé ensino-pesquisa-extensão. Mais do que isso, admite-se que a experiência estudantil esteja focada em formar profissionais de forma mais rápida, muitas vezes com contato superficial a área de estudo. Nesse modelo, a função da educação é formar profissionais para o mercado, de forma cada vez mais rápida e tecnicista, sem aprofundamento do *ethos* de pesquisador ou da interação entre a faculdade e a sociedade.

Sob a égide do discurso de que os cursos EaD e as organizações privadas poderiam ser uma alternativa para diversificar o perfil universitário, assim como democratizar o acesso à educação, a consequência tem sido a completa aderência dos novos profissionais ao mercado, com a consciência formatada para serem meros reprodutores do *status quo*. Ou como descreveram Tunes e Bartholo Junior (2009, p.15), o “erudito- papagaio”, aprisionado em um saber hipotético, já que o indivíduo que faz uso não o tem, sendo mera imitação de outra fonte. Essa é uma das conclusões presentes no estudo de Pereira e Souza acerca da mercantilização da educação e sobre as reais consequências do EaD, dentro desse modelo neoliberal.

Esse é o nexa que torna o EaD tão relevante contemporaneamente: além de ser um veículo para a valorização do capital, também pode ser uma via para conformação de profissionais que tendem a se comportar na sociedade, de modo a conservar o *status quo*, considerando-se as condições formativas de tal modalidade de ensino: destituída da tríplice dimensão de ensino, pesquisa e extensão; sem a vivência discente no universo acadêmico e sem contato presencial (e intenso) com pares (outros estudantes) e um corpo docente variado, o que enriqueceria e problematizaria criticamente a formação (PEREIRA; SOUZA, 2017, p. 13).

Junto a esse modelo neoliberal, aumenta de forma crescente o número de instituições de ensino superior inteiramente voltadas para atender à demanda de mercado, que envolve formação mais rápida e com maior flexibilidade no que se refere às avaliações, bem como à amplitude e rigor da educação (PEREIRA; SOUZA, 2017). Nesse sentido, as instituições têm atendido as necessidades do setor produtivo. A consequência direta dessa operação é a criação de cursos curtos, oferecidos amplamente por diversas instituições, que são atraentes para muitos indivíduos pela menor duração ou pelos preços normalmente muito mais baixos. A lógica que impera nesse contexto é a compreensão do potencial do aluno como cliente. Este avalia os fatores como custo-benefício e conversão rápida para o mercado de trabalho. Essa engenharia mercadológica possibilitou que muitas instituições privadas ampliassem seu espaço no mercado da educação (BERTOLIN, 2009).

O contexto atual de pandemia da Covid-19 suscitou várias mudanças nas áreas educacional e econômica, favorecendo a reforma empresarial da educação. Instrução e desenvolvimento tecnológico são forças produtivas para o capitalismo, como relata Belloni (2002, p. 120),

No contexto atual do capitalismo, sobretudo com o sucesso incontestável dos sistemas midiáticos de vocação mundial (televisão e internet), o campo educacional aparece como uma nova fatia de mercado extremamente promissora, na qual o avanço técnico em telecomunicações permite uma expansão globalizada e altas taxas de retorno para investimentos privados transnacionais.

A utilização das tecnologias de informação e comunicação (TICs), durante esses dois anos de pandemia, foi um dos meios para realização do ensino. Como o ensino é visto como uma das molas propulsoras de uma sociedade, principalmente como motor gerador de renda, professores e alunos tiveram de se sujeitar a exercerem seus papéis por trás das telas. O que pode reforçar ainda mais a ampliação do uso de disciplinas a distância em cursos presenciais. E com a Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, houve flexibilização e minimização dos trâmites de autorização para oferta de carga horária na modalidade de ensino a distância em cursos de graduação presenciais ofertados por instituições de ensino superior. É possível que a utilização desse meio se torne cada vez maior e valorizado em cursos presenciais.

Os dados do mercado financeiro dispostos pela FEPEESP, verificou-se que após autorização para atividades on-line nas IES, as ações dos grupos de educação privados catalogados na bolsa de valores subiram. Grupos conhecidos, como Kroton e Estácio,<sup>3</sup> fecharam o pregão ascendendo 7,08% e 4,25%, simultaneamente. O grupo Ser Educacional avançou 7,57% e o Anima, 2,31% (FEPEESP, 2019). Antes das portarias, os cursos com mais de 20% de sua carga horária virtual eram declarados como cursos EaD. Atualmente as IES privadas mantêm seus cursos em status de modalidade presencial, apesar de terem 40% de suas disciplinas em modo EaD. Apesar do crescimento da educação a distância, há preferência de muitos estudantes pelo estudo presencial (INEP, 2019). Dessa forma, são várias as vantagens para as IES privadas de grandes grupos, a publicidade de curso presencial com menos custo e muitas vezes com menos rigor é uma delas.

Belloni (2002) assinala que nossa vivência com as ferramentas tecnológicas e com o mundo virtual modifica as relações que estabelecemos com a educação. A maneira de pensar e

---

<sup>3</sup> Cogna (ex-Kroton) e da Yduqs (ex-Estácio).

lidar com a escolarização também se modifica, além dos problemas estruturais: falta de acesso à internet, equipamentos, instrução e conhecimento para lidar com as ferramentas digitais, tanto por parte dos alunos, como dos docentes. Podemos ter grandes desafios para o ensino no que se refere aos modos sintéticos e assistemáticos de estudo e trabalho.

Outro fato relevante refere-se à evasão dos alunos nos primeiros anos da graduação. Como parte das estratégias de lucro, parte dessas IES privadas têm estratégias agressivas de captação de alunos, as quais não estão ligadas à qualidade de ensino, nem à trajetória acadêmica como um todo, mas com os ganhos financeiros. Parte dessa estratégia envolve os vestibulares agendados, com provas pouco críveis em termos de avaliação do conhecimento do estudante. Bielschowsky investigou o fenômeno da evasão no Brasil tendo por base microdados do INEP dos anos de 2017 e 2018. Nessa pesquisa, o autor demonstra que 44% dos alunos desligados nos primeiros anos do curso eram alunos dos 10 grandes grupos de IES - 27,1% de instituições privadas e 22,5% de universidades públicas. E conclui:

Essa tabela apresenta um quadro dramático para os alunos do grupo Kroton e do grupo Unip, que somam 1,32 milhão de matrículas em 2018 (20,7% de todos os alunos das IES privadas), pois mais da metade de seus alunos evadem durante os primeiros dois anos. Há de se avaliar o perfil socioeconômico desses evadidos; provavelmente não são das camadas mais favorecidas. São pessoas com forte impacto emocional e financeiro, por terem desperdiçado tempo e dinheiro – muitas vezes contraindo dívidas financeiras (BIELSCHOWSKY, 2020, p. 257).

Segundo o censo de educação superior de 2019, os dados não são muito diferentes, 62% dos alunos que desistiram de seus cursos são de instituições privadas (INEP, 2021). Esse percentual também pode estar conectado ao número maior de IES privadas, sendo 2306 instituições, divididas em: 90 universidades, 283 centros universitários e 1933 faculdades. Do total de IES, 88,4% são privados e 11,6% são públicas; das quais 5,1% estaduais, 4,2% federais e 2,3% municipais (INEP, 2021, p. 16).

O que pode estar associado com a evasão dos estudantes de IES privadas são as estratégias utilizadas para captação de estudantes, como a apresentação de valores baixos de matrícula e mensalidade para os primeiros meses, e a baixa qualidade do ensino (BIELSCHOWSKY, 2020). Após o aluno cursar certo período as mensalidades são reajustadas para valores mais altos e os estudantes, tidos como clientes, atentam-se finalmente para as letras miúdas do contrato. Assim a captação de estudantes nessa lógica mercantil não se converte em

ensino de qualidade, nem mesmo em conclusão da formação, visto que os dados mostram taxas altíssimas de evasão. Bielschowsky (2020) retrata as consequências desse *modus operandi*.

Essas IES utilizam, de maneira geral, um recrutamento de alunos agressivo e enganoso. A obrigação de satisfazer os acionistas significa que muitas faculdades com fins lucrativos estabelecem como meta um aumento na taxa de matrícula com base nas projeções financeiras internas da empresa, em vez da missão de educar os alunos (BIELSCHOWSKY, 2020, p. 267).

Se considerarmos o ensino EaD, o quadro de precarização do ensino nesse modelo de educação mercantil fica ainda mais grave e alarmante. Em face do fenômeno de aumento das matrículas em ensino EaD no Brasil, é fundamental retratar algumas das consequências atuais desse crescimento na qualidade do ensino ofertado pelas IES privadas, sobretudo aquelas que fazem parte de grandes conglomerados de empresas da educação. Problemas relacionados à educação EaD não é um fenômeno exclusivo no Brasil, mas cabe tratar com cuidado do caso brasileiro, pelo volume de aderência a esse modelo de ensino. Assim como no ensino privado presencial, as matrículas na modalidade EaD estão concentradas em apenas 5 maiores IES privadas que representam quase 60% das matrículas em EAD no país (BIELSCHOWSKY, 2018).

Partindo dos mesmos critérios já utilizados sobre o ensino presencial, é necessário fazer algumas considerações acerca dos dados do ensino EaD. Os dados compilados por Bielschowsky (2018) demonstram uma distribuição proporcional de cursos oferecidos na modalidade presencial e na modalidade EaD, o que pode ser entendido como um avanço, já que a distribuição equivalente dos cursos constrói um terreno de acesso a diversos cursos. Por outro lado, a qualidade dos cursos EaD, segundo os resultados de ENADE nos anos de 2015 e 2016, demonstram uma diferença significativa nos resultados obtidos pelos estudantes presenciais. Se tomarmos como exemplo as cinco IES privadas que detêm a maior parte das matrículas em EaD do país, temos, em comparação com o ensino presencial, um resultado crítico.

Das cinco IES com maior número de matrículas, apenas o Centro Universitário Internacional apresenta resultados de EaD minimamente compatíveis com os dados do Enade dos cursos presenciais; todas as demais apresentam diferenças significativas entre os resultados do Enade de seus cursos presenciais e de seus cursos com EaD; em alguns casos, essas diferenças são muito marcantes (BIELSCHOWSKY, 2018, p. 14).

Na divulgação dos dados do ENADE de 2019, dos 165 cursos superiores a distância que foram avaliados, 77 conseguiram nota 1 e 2. E 93% das IES privados também tiveram notas

regulares (ANDRÉ, 2020; INEP, 2019). Alguns dados empíricos recentes podem ilustrar como a mercantilização tem operado na baixa da qualidade do ensino de faculdades e centros universitários privados. Uma reportagem produzida pela *Folha de São Paulo*, durante a pandemia em maio de 2020, denunciou a realização de aulas práticas em modo remoto em faculdades privadas. (PALHARES, 2020). Algumas faculdades mantiveram o cronograma a distância, sem considerar a regra do MEC, a de que disciplinas práticas não poderiam ser substituídas do presencial para a modalidade online.

Na referida matéria, estudantes relatam pouca transparência das faculdades acerca da reposição de aulas práticas e até mesmo da contabilização de frequência e realização de provas finais em disciplinas que não deveriam ser realizadas em modalidade a distância, nem mesmo com o ensino remoto, pois carecem de supervisão, uso de laboratórios e outros mecanismos de aprendizagem e avaliação. Essa prática durante a pandemia do Coronavírus é um retrato de como o lucro está acima da qualidade do ensino na educação mercantilizada. Mesmo nos cursos de medicina, que possuem regras mais rígidas aprovadas pelo MEC, alunos de algumas faculdades relatam que as disciplinas práticas foram realizadas virtualmente. Ressalta-se, novamente, a menção dos estudantes à falta de transparência sobre a contabilização de carga horária e a reposição adequada dos conteúdos que requerem aulas presenciais. A necessidade de término do semestre figura como uma das justificativas para que práticas sejam utilizadas pelas faculdades privadas, mesmo que a consequência dessas práticas seja a queda da qualidade na formação dos seus alunos. Em trecho da matéria, um aluno aponta que

O MEC diz que aulas práticas não podem ser à distância e a faculdade diz que só mantém as atividades on-line para nos ajudar, [...] só que eles estão cobrando presença e marcaram avaliação. É contraditório e eles não esclarecem os alunos (PALHARES, 2020).

Entende-se que este é um *modus operandi* em diferentes faculdades e centros universitários, de valorização dos fins lucrativos em detrimento da questão central da educação. Os motivos dessa realidade estão ligados a uma cadeia de elementos históricos em relação à educação, que são interdependentes das questões sociais, políticas e econômicas, e que afetam diretamente os estudantes, suas famílias e o trabalho docente. Projetos que fortalecem a restrição de liberdade dos professores, o embrutecimento do processo educativo e o aumento do controle da educação pelos órgãos internacionais, presentes na implementação a reforma da educação empresarial. Para Leher e Santos (2020), as ideias neoliberais trouxeram grandes

retrocessos na formação e atuação de professores, focalizadas muito mais nas necessidades mercadológicas do que na formação científica, intelectual e cultural do docente.

### CAPÍTULO 3

#### A FIGURA DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO MERCADOLÓGICA

Como observado nas discussões já apresentadas, a instituição de ensino privada vista como uma organização voltada ao mercado, vende conhecimento acumulado como produto, por meio das certificações compatíveis com o livre mercado. Isso ressoa no exercício da docência, que atualmente se tornou uma prática vinculada à globalização econômica e tecnológica, estabelecendo a transição do trabalho filosófico, artesanal para a produção mecanizada e quantitativa. O educador, bem como o estudante, ao se submeterem a currículos padronizados, com normas disciplinadoras, ajustam-se à produção acadêmica como produto mercadológico. Constata-se a carência de um sistema de ensino que possibilite o exercício da criatividade e da originalidade. O ensino pode ser comparado à manufatura de um produto, trazendo o conceito de linha de montagem, com ordem e passos específicos e à docência operacionalizada, que atua apenas em parte do processo de produção, ignorando o todo. O que se constata é uma fábrica de cidadãos obedientes, em que os alunos se tornam estatísticas por suas aprovações e qualificações.

Para Fuhr (2018), o ensino deveria respeitar o ritmo artesanal, sendo este adequado para o aprimoramento do pensamento crítico e reflexivo. Contudo, a busca por resultados rápidos, imposta pelo ritmo da mercantilização na organização escolar, descaracteriza o tempo do processo educativo e da relação professor e aluno, bem como o exercício da docência, que ficou condicionada à transmissão de conteúdos e informações.

No século XXI, a educação é concebida com a ideia de que tudo pode ser ensinado, desde que siga a estruturação explicadora (TUNES, 2011). O ensino compreendido à luz do princípio da explicação divide a inteligência em duas, uma inteligência inferior à do aluno que necessita da inteligência superior à do professor, para aprender. É como se o aluno aprendesse somente porque o professor o ensinou, libertando-o de sua própria ignorância. Esse pensamento está na base das organizações educativas e as incivilidades do neoliberalismo, uma vez que há um demarcador que abre possibilidades para o aprendizado, o momento da explicação do professor. No entanto, como apresenta Rancière (2004, p. 20) “a explicação é o mito da pedagogia, a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes”. É uma concepção equivocada do processo ensino aprendizagem, pois o aluno aprende por meio de sua própria inteligência, principalmente em ambiente propício, e a instrução por meio da explicação do professor não é o único veículo para aprendizagem. O mestre explicador é um embrutecedor

que tutela o estudante, admitindo assim sua incapacidade. Por outro lado, o mestre emancipador provoca o aluno a usar sua própria astúcia, possibilita momentos de reflexão e crê na autonomia daquele que se propõe a aprender. O professor não tem que ser um tradutor compulsivo, sua postura deve favorecer atmosfera dialógica (TUNES; BARTOLO JR., 2009).

Tunes e Prestes (2020) afirmam que a mentalidade escolarizada está amparada pelo mecanismo de controle da aprendizagem, pois cria certezas que podam o sujeito de ser questionador, garantindo pessoas dóceis que não se rebelam. Entre as certezas criadas pelo controle da escolarização está a crença de que a instituição de ensino resolve grande parte dos problemas de uma nação. Talvez por isso a escolarização, na perspectiva neoliberal, deva estar a serviço da lógica do mercado para complementar o gerenciamento econômico. Nessa perspectiva, a educação oferecida à população está alicerçada em um ensino acrítico e apolítico. Tal fato contribui para a admissão da reforma educacional na perspectiva empresarial, pois é uma metodologia que vincula o aluno às características de um comprador que recebe seu produto encomendado a um vendedor. Lamentavelmente, essa prática em expansão no ensino superior nesses últimos anos, diminui a esperança de um ensino emancipador.

Neste século, as tecnologias da comunicação incrementam novos modos de vida e têm grande influência no processo de ensino. Em setembro de 2020, o jornal *GI SP* veiculou uma matéria acerca do sucateamento do ensino nas faculdades privadas durante a pandemia. Nessa matéria, o jornal discutiu as salas virtuais lotadas com até 180 alunos, além da demissão de diversos docentes durante a pandemia em São Paulo. Alguns dos conglomerados empresariais da educação demitiram professores em massa, a FMU (Faculdades Metropolitanas Unidas Educacionais) demitiu 190 professores de uma só vez, enquanto a Uninove demitiu 500 professores em duas ocasiões próximas, durante o ano de 2020. Ressalta-se que a Uninove figura entre uma das faculdades que detém o maior número de matrículas das faculdades privadas no país. Um levantamento feito pelo Sindicato dos Professores de São Paulo (SINPRO-SP), e mencionado na matéria, indica que em 2020 pelo menos 1674 docentes foram demitidos desde o início do ano.

Embora essa ação possa parecer um resultado supostamente natural de cortes durante a pandemia, é possível relacionar alguns fatores, como a qualidade do ensino e a ideia reforçada por essas faculdades de que o ensino remoto pode ser feito com menos investimento e custos decorrentes de profissionais qualificados. Apesar da justificativa de algumas instituições sobre a inadimplência e a evasão de alunos ter gerado a necessidade de demissões, na prática, o

esvaziamento dos centros universitários significa, ao mesmo tempo, redução de custos com limpeza, água, energia, o que poderia equilibrar os custos com pessoal.

O cenário que se intensificou durante a pandemia com consequências cada vez mais visíveis é um panorama de precarização extrema do trabalho docente, com superlotação de salas virtuais que comprometem não apenas a qualidade do ensino, mas o trabalho docente com o acúmulo de funções, além da assistência que o professor deve dar a um número ainda maior de alunos. Esse fenômeno, inclusive, deve ser entendido como a ponta do *iceberg* da real condição da docência no modelo de educação mercantil. Na matéria do *GI SP*, o diretor do SINPRO-SP denuncia:

Estão ‘ensalando’ os alunos, o que virou uma palavra de moda. Significa colocar alunos de vários campi e de várias universidades em uma mesma sala virtual com um só professor. Estão obrigando os professores a lecionar para entre 120 e 180 alunos em uma mesma sala, às vezes, mesmo alunos de semestres diferentes. Imagina um professor em uma plataforma tendo de ensinar 180 alunos? Isso causa um desnível de baixa qualidade de ensino. Os alunos estão descontentes com isso, mas não têm o que fazer, têm de continuar. E há os que evadem, que deixam de pagar a mensalidade, porque é um curso presencial que custa três vezes mais caro que um curso a distância, diz Celso (VIEIRA, 2020).

Além da superlotação de salas virtuais, o sindicato destacou o fenômeno conhecido como *pejotização* que ganhou ainda mais espaço no campo educacional durante a pandemia. Professores que não foram demitidos, tiveram a sua carga horária diminuída e um maior número de alunos por sala. Além disso, muitos contratos foram modificados de CLT para contratos de pessoa jurídica; tal fato compromete as garantias trabalhistas que as empresas deveriam respeitar pelas cláusulas contratuais. A menção a esse cenário tem como objetivo introduzir o real estado da função docente nas faculdades privadas, que não envolve apenas a baixa qualidade de ensino, mas também a desvalorização do trabalho docente e da desconsideração do professor como autoridade.

Uma das características do novo espírito do capitalismo, no estado atual do neoliberalismo, é a flexibilização como um valor social, associado aos sinônimos de autonomia, liberdade e correlatos. Essa perspectiva reflete diretamente no trabalho do professor, que passa a ter a flexibilidade como uma marca do seu exercício docente (NONNENMACHER, 2008). A flexibilidade, nesse contexto, deve ser entendida em sentido amplo: refere-se às flexibilizações dos contratos trabalhistas, com diminuição da carga horária, contratação de professores em regime de horista, docentes que trabalham em dedicação parcial nas faculdades, tendo que

acumular dois ou três empregos para se sustentar. Assim como a hora/aula desvalorizada desses profissionais, e tidas como normais dessa época, todos esses elementos confirmam a ideia da flexibilização (FERRER; ROSSIGNOLI, 2016). Nonnenmacher (2008) descreve esse intenso processo de flexibilização como sinônimo de acumulação de trabalho na lógica do capital.

Globalizada e decorrente da globalização, a flexibilidade passa a ser uma das novas marcas do trabalho do professor do ensino superior e em consonância também com o ritmo da acumulação flexível: o aumento das horas-aula, a diminuição do tempo para estudos e aperfeiçoamento do docente, a avaliação baseada principalmente na quantidade da produção intelectual, [...] desvinculação de ensino, pesquisa e extensão, avaliação externa homogeneizante [...] (NONNENMACHER, 2008, p. 42).

A educação mercantil produz formas de trabalho próprias para aderência à lógica neoliberal. Transforma os docentes em profissionais liberais, o que significa empregar o *ethos* corporativo, sob o véu da autonomia, mas ter uma práxis controlada pela ideia central de que o aluno é um cliente e o cliente tem sempre razão. Sobre as consequências do conceito de aluno-cliente para a educação, Lima, Pereira e Vieira (2006) problematizam:

A designação “cliente” remete a uma forte conotação que esbarra no direito do consumidor, pressupondo-se que o aluno frequenta a escola para receber um produto ou comprar um serviço. E, em muitos casos, por exigência de maior capacitação, o aluno chega com a expectativa de “adquirir” um diploma, uma certificação, não implicando essa aquisição necessariamente a consciência e na disposição de passar por um processo de formação. A visão é meramente mercantil, não educacional. Nesse contexto, imperam a lei de mercado e, o que é ainda mais grave, uma ideia de passividade, objeto da ação dos outros (LIMA; PEREIRA; VIEIRA, 2006, p. 11).

A visão mercantil da educação alastra-se pelas instituições de ensino superior, altera e confunde os papéis sociais de professor e aluno, pois incorpora como natural um processo de ensino aprendizagem controlado por noções empresariais e máximas neoliberais. O resultado dessa operação é a destituição da práxis pedagógica como um ponto central da relação professor-aluno, que sob a lógica de que os alunos pagam por um serviço, há a fragilização da autoridade do professor e da autonomia docente sobre os conteúdos e as práticas pedagógicas mais adequadas para cada turma ou grupo. O que ocorre, na prática, é uma desvinculação entre a condição de professor e a autoridade – ou autonomia – do trabalho docente, porque o aluno-cliente faz parte do movimento ainda maior de captação de alunos nessas instituições de ensino superior (VERGARA; AMARAL, 2010).

Alguns dos comportamentos que envolvem esse novo *ethos* do aluno-cliente desvirtuam a ideia de uma instituição de ensino que tenha como primeira função a educação. Ao conceber os alunos como clientes, são comuns as reclamações desses novos sujeitos sobre os professores, até mesmo a recusa em realizar avaliações, por julgarem as atividades excessivamente difíceis (VERGARA; AMARAL, 2010). Há, ainda, alunos que compreendem que práticas docentes que partem do princípio de que os alunos são protagonistas e responsáveis por sua formação, por meio de roda de conversação e discussões de textos, são práticas de professores preguiçosos, que não querem dar aula. Eis um o pensamento contaminado pela lógica da explicação. Isso significa que o aluno-cliente avalia o ensino seguindo critérios de expectativa e satisfação não relativos ao ensino, mas à quantidade de exigências que uma disciplina ou professor exigem.

Os professores, por outro lado, são deslocados do papel de docente para a função de prestadores de serviços educacionais, ou seja, destituídos dos princípios que norteiam o ofício de ser educador. Essa mudança paradigmática da condição docente representa modificações nas condições de trabalho, como já citado, mas sobretudo na identidade e nas práticas político-pedagógicas dos docentes, que perdem grande parte da autonomia e da autoridade em sua prática profissional. Cabe explorar com mais detalhes a dimensão de autoridade e de autonomia do exercício docente nesse contexto.

Para a presente discussão, adota-se o conceito de autoridade, de Hannah Arendt. Em sua obra, *Entre o Passado e o Futuro*, a autora discute a degeneração do conceito autoridade, ao alertar para a necessidade de um exame sobre o conceito, dado que seu valor em si desapareceu no mundo moderno, há uma crise de autoridade profunda que marcou o século passado. É possível afirmar que essa crise permanece como uma marca relevante neste século. Para Arendt (2016, p.129) “se a autoridade deve ser definida de alguma forma, deve sê-lo, então, tanto em contraposição à coerção pela força como à persuasão através de argumentos.” Nesse sentido podemos entender que o conceito autoridade diz sobre o respeito as tradições do passado que humanizam, que dão mais autotomia e liberdade para o bem coletivo. Dessa forma, podemos pensar o professor como aquele que deveria ser reconhecido como autoridade no âmbito da educação, que conduz democraticamente os processos pedagógicos como ação política, e política compreendida aqui segundo o pensamento de Arendt, como espaço de pluralidade e diversidade.

O que caracterizaria a autoridade, portanto, seria a adesão de ambos os lados à hierarquia que essa relação estabelece, pela crença na legitimidade dessa hierarquia. Ou seja, acredita-se que uma relação hierárquica possui uma razão de ser, as pessoas que participam dessa relação

compreendem que o lugar que ocupam é adequado. As bases que sustentavam certa ordem na sociedade, como a tradição, a religião e a autoridade, foram substituídas por novas formas de organização da vida social; esse fenômeno gera, também, a crise da autoridade (ARENDR, 2016).

Se as pessoas não compartilham os valores relacionados à figura do professor, por exemplo, a autoridade docente não repousa na relação professor-aluno de forma pacífica. No contexto atual, o professor perde autoridade na relação professor-aluno como docente porque a autoridade como fundamento é substituída por uma lógica de mercado, em que a relação é fragmentada e a noção de que o docente norteia as práticas de ensino são substituídas pelo entendimento do professor como um produto determinado pelo mercado, que divide o espaço com um aluno-cliente dentro de uma dinâmica ainda mais complexa, em que toda a cadeia de produção educacional envolve o gosto do cliente (VIEIRA; MACEDO, 2013).

Na educação mercantilizada, o professor emancipador não possui espaço. Como já enfatizado, há outros perfis, como o do mestre explicador, que parece se adequar melhor ao modelo de educação mercantilizada. Apesar de esse modelo de ensino possuir alguma aderência com a mercantilização, ele também não se encaixa perfeitamente, porque a autoridade do professor na educação mercantil é dissolvida. O que aparece como perfil de docente nesse contexto é uma espécie de professor-produto, que é constituído das expectativas que o mercado possui, como um serviço de *self-service* educacional.

Ser professor hoje requer uma identidade adestrada para se conformar às exigências da empresa e do mercado em que atua. O bom professor, nesse contexto, não deve ser crítico, não deve pensar, deve, sim, ser como um funcionário de uma lanchonete de *fast-food*; deve ser apenas simpático, dar sempre razão para o cliente; deve saber o número e a cor do produto pedido. Em contrapartida, o professor que passar disso está fora do padrão da instituição superior e terá de ser demitido (VIEIRA; MACEDO, 2013, p. 82).<sup>4</sup>

Na era digital, funções antes consideradas primordialmente de professores vêm sendo substituídos por inteligência artificial (IA), pois retrata mais um perfil de docente que as universidades e faculdades mercantis têm procurado. Em abril de 2020, o Grupo Laureate substituiu a correção de atividades dissertativas, ação antes realizadas pelos professores, por correção automática feita por inteligência artificial nos cursos EAD. Professores que lecionam em faculdades que integram o Grupo Laureate confirmaram a substituição e mencionaram que

---

<sup>4</sup> Não há intenção de desmerecer nenhuma das profissões utilizadas como metáfora para exemplificar aquilo que está em análise, a não ser a função do professor.

a informação sobre o sistema de correção automática não deveria ser compartilhada com os alunos. Após a implantação efetiva desse mecanismo, em 13 de maio de 2020, mais de 90 profissionais foram demitidos do Grupo Laureate. Esses docentes foram substituídos por profissionais monitores, uma espécie de tutor com menor nível de capacitação, dedicado a tirar dúvidas gerais sobre o curso (DOMENICI, 2020; 2021). Os profissionais monitores são remunerados pela metade do valor que os docentes demitidos recebiam. Nessa rede educacional, parte dos professores foram demitidos em videoconferências e diversos docentes haviam sido demitidos por uma “*pop-up*”<sup>5</sup> no ambiente virtual em que trabalhavam. Uma das docentes que denunciou a utilização de IA avalia o projeto de mercantilização do ensino nas faculdades:

A docente Silvana avalia que sua demissão e dos colegas reforça a ideia de que a Laureate “está preocupada com lucro e não com educação”. “Isso é um projeto da Laureate, já que as últimas medidas tomadas por ela, como o LTI [inteligência artificial] vão nesse sentido. Ainda que publicamente ela fale sobre a importância do professor, na prática, demite a totalidade de professores do EAD, para substituí-los e/ou por monitores sem especialização ganhando menos, ou por PJ [pessoas jurídicas] sem as garantias trabalhistas e por robôs”, desabafa (DOMENICI, 2020).

O cenário apresentado demonstra a fragilidade da condição docente no contexto da educação mercantil, assim como a dissolução da autoridade do professor em todos os sentidos. Os professores passam a ocupar um lugar secundário na educação e, quando não servem corretamente aos interesses das empresas, são demitidos sob a justificativa de que haverá inovações para acompanhar as mudanças da sociedade contemporânea. Visualiza-se, portanto, um cenário de dupla quebra da autoridade docente: por parte dos alunos, que se tornaram clientes e podem escolher projetos pedagógicos como escolhem um caderno na papelaria; e por parte das empresas que, com sua preocupação com o lucro, tratam os professores como mão de obra facilmente descartável por não se encaixarem no novo projeto da empresa.

O mercado educacional determina o tipo de professor que deseja em seus quadros, em que as instituições têm uma atitude de indiferença à autoridade do professor, requerendo dele adequação aos propósitos do mercado. Nessa lógica, o professor, muitas vezes, renuncia à sua autoridade e autonomia pedagógica, para garantir a satisfação dos alunos-clientes. Barbosa e Silveira (1998), em consonância com esse cenário, destacam a ditadura do aluno, em que o professor se torna uma mercadoria a serviço do consumo dos alunos e não da produção

---

<sup>5</sup> Janela ou aba que se abre em uma página enquanto ocorre a navegação.

acadêmica. O professor passa a figurar como um mero funcionário da engrenagem instituída. O modelo empresarial de educação responde perfeitamente às expectativas do neoliberalismo, ao formar indivíduos pouco críticos, mas altamente consumidores.

Deve-se destacar que, sob a égide do discurso da inovação, repousam muitas formas de destituição da autoridade docente, assim como a precarização de seu trabalho. Os professores precisam dar show de entretenimento para empolgar os alunos, não podem se basear na excelência acadêmica para avaliar e conduzir as aulas (LIMA; PEREIRA; VIEIRA, 2006). Frequentemente, esse perfil é uma exigência da lógica mercantil, não uma escolha individual. Assim como o neoliberalismo produz esse perfil de professor, forçadamente, a demanda do mercado requer empregados com diploma e sem reflexão crítica, formados de forma rápida para serem meros reprodutores de técnicas e funções. O próprio processo de aprendizado é tratado como um exercício de acumulação. A acumulação ilimitada é uma das características do capitalismo e essa lógica tem influência em todas as instâncias (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009).

No que se refere ao aprender, contemporaneamente, esse processo é tratado como uma aquisição e acúmulo de informações, como a construção metafórica de uma pilha de informações, cumulativamente. Essa acepção, como discutida por Tunes e Bartholo Junior (2009), exhibe a aprendizagem em sentido cumulativo e quantitativo, em função do tempo. Se determinado indivíduo aprende algo de forma mais rápida em curto tempo, considera-se que ele é avançado. Independente da capacidade desse indivíduo de refletir criticamente sobre os conteúdos que acumula. Seu produtivismo é comemorado.

Esse modelo de aprendizagem produz desigualdade entre as pessoas, conforme a velocidade de seu processo de acumulação de informações. O aprendizado aparece como um mero instrumento de ascensão e de status, como um utensílio para alcançar determinada posição social, segundo a ideia de empregabilidade. Explicam Tunes e Bartholo Junior (2009):

Aprende-se o que tem valor mercadológico, o que pode ser trocado por títulos, status e vantagens sociais. Ao aluno cabe apenas engolir o que lhe é regurgitado. E para manter esse sistema em funcionamento, o que se aprende também tem prazo de validade. A aprendizagem mais valorizada é a que possui 0 km (TUNES; BARTHOLO JR., 2009, p. 27).

O professor, nesse cenário, tem sua identidade docente formada por um processo mercantil. Ressalta-se que, no senso comum, a docência é entendida como uma missão, uma espécie de vocação, que retira do centro da equação a dimensão do trabalho e da garantia de

direitos trabalhistas, de forma romantizada (ELIAS; NAVARRO, 2019). O professor como um trabalhador inebriado pelo discurso ideológico de que o seu trabalho é uma vocação tende a relativizar as condições impostas. Sob o discurso da profissão como vocação, entende-se que a precarização deve ser encarada pelos professores como um dos desafios da profissão, mas o amor pela educação deve prevalecer. “A especificidade da relação entre trabalho docente e identidade destaca-se em razão da singularidade da profissão que carrega em si uma representação idealizada, da qual o sistema se utiliza para atar esse profissional a condições desfavoráveis, intensificando sua atividade” (ELIAS; NAVARRO, 2019, p. 53).

Há uma produção de sentidos e significados para a condição docente que, mesmo quando precarizada, o profissional deve estar carregado de comprometimento. É fundamental ressaltar como a incerteza e a hiperprodutividade exigidas pela educação mercantil fragilizam a saúde mental desses profissionais. Há cobrança por metas e resultados mais rápidos, salas lotadas que significam mais desgaste na dinâmica pedagógica e no acompanhamento da realização das atividades pelos alunos. Além da exigência de submissão pelos professores à lógica instituída, em que os docentes devem satisfazer os clientes, em suas exigências, gerando docentes obedientes, amedrontados e ansiosos.

Nos últimos anos, docentes de instituições de ensino privado assistiram à drástica diminuição de suas cargas horárias, assim como a hiperlotação de salas virtuais no ensino remoto e em EAD. Aqueles que não foram demitidos imediatamente, passaram a viver, de forma ainda mais drástica, sob o contexto de instabilidade financeira e desgaste psicológico. Elias e Navarro (2019) realizaram, em sua pesquisa, diversas entrevistas com docentes das instituições de ensino superior privado e notaram o excesso de trabalho e o aumento do desgaste físico e psicológico dos profissionais, que desfrutam de poucos momentos de descanso, dada a necessidade de levar parte do trabalho para realizar em casa. Além disso, deve-se considerar que docentes exercem trabalhos de planejamento, formação e correção de atividades externas à sala de aula. Em diversos momentos, é como se o trabalho nunca tivesse pausa. Esse contexto de desgaste e adoecimento é resultado de várias ações cobradas pelas instituições de forma massiva.

Esse contexto é facilitado pela forma própria do neoliberalismo de produzir trabalhadores deslocados de sua identidade como categoria. Há um *ethos* próprio do profissional em contexto neoliberal, que desenvolve, em consonância com o modelo capitalista, uma perspectiva individualista sobre si, em face do contexto de competição e concorrência ao qual está submetido nas instituições. Por conta disso, o sentido coletivo da categoria, que

poderia denunciar e cobrar com mais afinco os direitos trabalhistas, é substituído por discursos e ideologias individuais. Ora, se as contratações são feitas sob regime de pejetização ou de trabalho como horistas – ou *freelancers* – a categoria sindicalizada não pode reivindicar direitos para todos os trabalhadores, porque uma parte desses sequer é considerada como trabalhadora. Essa ideologia individualista transforma-se em narrativas convincentes, em que os docentes são parceiros. Tal categoria genérica dissolve qualquer senso de pertencimento a uma categoria trabalhista, pois esses signos centram a ideologia corporativa no indivíduo empreendedor (PIOLLI; SOUSA, 2017).

Entre as acepções da máxima – vestir a camisa – há cobrança tácita para que esses profissionais se afastem dos sindicatos e associações e pensem como parte integrada à empresa. Na verdade, o profissional deve estar tão comprometido com o modelo empresarial de educação dessas instituições que deve ser, ele mesmo, a empresa. Nesse contexto, a exploração é manipulada para parecer que o docente é o único responsável pela sua aderência à cultura educacional da empresa. Sob esse jargão, se o professor estiver insatisfeito, é porque não está vestindo a camisa da empresa, portanto, deve ser descartado. “Vestir a camisa da empresa significa despir-se daquela que vestia anteriormente e que identifica o trabalhador com outros elementos de sua cultura e de sua trajetória pessoal” (PIOLLI; SOUSA, 2017, p. 149).

Diante de tudo que foi explanado, podemos perceber que na educação mercadológica o professor tem sua identidade profissional formada para entender-se como parte da empresa, individualmente, como um acessório importante para aquela produção. Contudo, deve despir-se de qualquer interesse de sua categoria trabalhista. Essa representação da pessoa do professor, mesmo que pareça inofensiva, produz trabalhadores dóceis e pacíficos. Aqueles que não aceitam as exigências desproporcionais são excluídos. Esse é o panorama do trabalhador docente na educação mercadológica: infelizmente um mero acessório na empresa. O ensino e o mestre emancipador descrito por Rancière é uma espécie em extinção, tão raros e muitas vezes incompreendidos. Apesar disso, eles existem, de tal maneira que só é possível esboçar sobre essa temática a partir dos diálogos incentivados por eles. Mesmo que seja difícil e que pareça impossível, pois admite-se a limitação nesse momento para perceber como e por onde se rebelar, é preferível ter a esperança de uma sociedade crítica que equilibre entre as necessidades econômicas e uma educação libertadora.

## **CAPÍTULO 4**

### **METODOLOGIA**

Este estudo tem como objetivo central investigar, segundo a visão dos professores, como a mercantilização da educação interfere no trabalho do docente que atua no curso de psicologia de uma instituição de ensino superior (IES) privado no interior da Bahia. E como objetivos específicos: compreender a visão dos professores sobre autonomia e liberdade no exercício da docência; e analisar a relação professor e aluno no contexto de mercantilização do ensino superior. A pesquisa está orientada pela pergunta: Como professores de um curso de psicologia de uma instituição de ensino superior privada têm percebido as interferências da mercantilização da educação para seu exercício como docente? Na intenção de responder a esta questão, o estudo foi realizado qualitativamente. A pesquisa qualitativa busca descrever a realidade que não pode ser quantificada, além de analisar o objeto de estudo de maneira subjetiva, trazendo à tona significados, crenças e valores dos pesquisados; portanto, uma metodologia adequada para o presente estudo, visto que se busca a perspectiva dos professores sobre a mercantilização do ensino superior e como essa mercantilização interfere no seu trabalho como docente (GIL, 2007). Os pesquisadores que utilizam as pesquisas qualitativas trabalham com elementos conceituais, se ocupando das ciências da natureza humana. Assim,

as pesquisas buscam a representação mental ou cultural que os seres humanos fazem sobre suas experiências.

#### **4.1 Breve contextualização histórica da Instituição**

A primeira administração da IES foi fundada em 1999 por uma família tradicional da região com o objetivo de fortalecer o desenvolvimento local-regional. Sem fins lucrativos, a IES iniciou com três cursos, dois voltados para área de humanas e um para a de exatas. Em 2000 e 2001 houve a autorização para mais três cursos da área de humanas e, em 2002, foi autorizado o curso de psicologia, e mais dois cursos da área de saúde. A instituição se fortaleceu e foi reconhecida devido a sua contribuição para o crescimento da região e por ter desenvolvido projetos sociais, cuja realização beneficiou a comunidade com ações educativas e de cidadania. Também fomentou a pesquisa na região com abertura do Comitê de Ética em Pesquisa em 2012, com os congressos de iniciação científica e, por meio de cursos, fornecia atendimentos à Unidade de Serviços de forma gratuita.

Em 2019 a instituição deixa de ser Faculdade e passa a ser Centro Universitário e até este momento a Proposta Pedagógica versava sobre o paradigma da sustentabilidade e coletividade, na compreensão de educação como processo humanizador, aliado ao compromisso sociopolítico e ético como norte orientador da instituição. Em 2021, o Centro Universitário foi vendido para uma grande corporação educacional e os primeiros anúncios do grupo foram sobre suas metas com o faturamento anual, para aumentar a quantidade de vagas e alunos por curso, com os estudantes podendo ingressar em qualquer momento do período letivo. Vários colaboradores e docentes foram demitidos e houve inserção da Educação a Distância e de disciplinas híbridas com um manual estabelecendo o modo de condução dos conteúdos e os pontos que o professor deveria abordar.

A Proposta Pedagógica versa sobre a educação onipresente, perspectiva educativa que insere aulas híbridas, o ensino acontece em qualquer lugar, a qualquer hora, a partir de vários dispositivos de acesso tecnológico, um processo educativo que contribua para a formação de profissionais capazes de atender às necessidades do mercado e satisfazer às demandas da sociedade. Os serviços da unidade de atendimento à comunidade passaram a ser cobrados e o Comitê de Ética em Pesquisa foi desativado até a presente data nessa unidade acadêmica.

#### **4.2 Desenvolvimento da pesquisa**

Na primeira etapa do estudo de campo foram selecionados os participantes da pesquisa, professores do curso de psicologia, atuantes em uma IES privada do oeste da Bahia, sendo que dez professores fazem parte do colegiado. Porém, apenas cinco deles aceitaram participar da pesquisa. No que se refere aos outros docentes, dois se posicionaram por não participar da pesquisa, relataram que não se sentiam à vontade para falar sobre a temática. Três deles não se posicionaram abertamente. Contudo, o comportamento de indisponibilidade de horários sugeridos de modo flexível, caracterizou um modo de se esquivarem. Os docentes que foram convidados a participar desta pesquisa estão sofrendo uma transição de gestão da IES privada, desde junho de 2021, com mudanças significativas nesse ano de 2022 e, talvez por isso, não se sentiram à vontade para participar da pesquisa.

Para a coleta de dados foi utilizado como instrumento uma entrevista semiestruturada (Apêndice A). A entrevista está organizada em três etapas: a primeira refere-se ao que os professores compreendem por mercantilização, e se observam consequências da mercantilização do ofício docente no curso de psicologia; a segunda investiga a liberdade de cátedra e a autonomia; e a terceira investiga a dinâmica da relação professor e aluno no contexto neoliberal. As entrevistas ocorreram entre agosto e setembro de 2022 e foram marcadas em dia, horário e local mais confortáveis para o professor, obviamente respeitando o limite de data de coleta de dados desta pesquisa e os aspectos éticos de uma pesquisa com seres humanos. Dessa forma, os participantes não são identificados por seus nomes reais, mas por nomes fictícios e por tempo de atuação como docente no curso de psicologia, para preservar a identidade dos envolvidos. Os participantes foram contatados pessoalmente, visto que já existia um conhecimento prévio sobre o corpo docente atuante no interior da Bahia em uma instituição privada e no curso de psicologia. Nessa ocasião, apresentei o objetivo da pesquisa, via TLCE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Apêndice B) convidando-o(a) a participar. Após estabelecido esse primeiro contato e assinatura do TCLE com a demonstração de concordância, foi marcada a entrevista. As falas dos(as) participantes foram gravadas, transcritas na íntegra e analisadas posteriormente por meio da análise de conteúdo. Nas palavras de Bardin (1977, p. 42) o termo análise do conteúdo designa:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (qualitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção destas mensagens.

A análise de conteúdo objetivou analisar o sentido daquilo que foi dito durante a investigação e, assim, construir significantes e significados em torno de um objeto de estudo. Essa análise também foi realizada em concordância com a perspectiva teoria crítica sobre a mercantilização do ensino aqui empregada. Dessa forma, é uma metodologia de análise que possibilita a legitimidade de uma pesquisa acadêmica sem perder as narrativas e experiências individuais dos participantes.

Adotando as indicações de Bardin (1977), a análise seguiu as seguintes etapas:

- (i) **pré-análise e exploração do material:** momento de transcrição, organização e classificação do material gravado durante a entrevista de acordo os objetivos dessa pesquisa. Nessa etapa foi possível observar a representatividade e similaridades das respostas dos participantes;
- (ii) **tratamento dos dados e interpretação:** os dados brutos adquiridos nas entrevistas são lidos e relidos para codificação dos significados correspondente daquilo que foi narrado pelos participantes e, assim, encontra-se a representação dos conteúdos. Ou seja, destaca-se a frequência dos conteúdos latentes com base nos conteúdos manifestos; essas codificações ajudam a delimitar as categorias. Dessa forma, as entrevistas foram analisadas observando as concepções dos participantes sobre a mercantilização da educação para prática docente e fazendo uma interlocução para equiparação com o referencial teórico da pesquisa.

A categorização é um processo de classificação de elementos agrupados nas unidades de registro do texto, que facilita a organização dos procedimentos de análise. E, para este estudo, definiram-se como categorias de análise:

### *1. Condições de trabalho do professor e a qualidade de ensino*

A categoria retrata a perspectiva geral dos professores sobre as influências da mercantilização da educação para seu exercício como docente.

### *2. Liberdade de cátedra e autonomia*

A categoria aborda o mecanismo presente na IES privada, que restringe o princípio de liberdade de cátedra e autonomia do docente. Como profissional da educação, o professor tem uma responsabilidade social e política que vem sendo cerceada pelos princípios do neoliberalismo e do totalitarismo.

Basicamente, a liberdade de cátedra é um princípio associado “a liberdade de aprender e ensinar, liberdade de pesquisar e divulgar o pensamento, juntadas ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas”, previsto no art. 206 da Constituição de 88, que assegura ao professor a liberdade de expressar a partir de seu conhecimento pedagógico e da sua construção de pensamento temas que se compreendam como essenciais para o ensino e o para desenvolvimento humano, também confere ao docente autonomia na escolha dos métodos didático-pedagógico. De acordo com Arendt (2016), a liberdade constitui-se pela participação democrática do homem para transformar sua realidade e pensar sobre ela em um espaço coletivo com diálogo plural. O homem livre é o que não se submete às paixões. Nesse aspecto, liberdade apresenta-se como ação política. A liberdade tem como seu lócus fundamental o espaço público, onde pode ser vista e ouvida.

Para a compreensão de autonomia, utilizou-se o conceito de Agnes Heller (1977). Autonomia refere-se à possibilidade de o indivíduo de fazer escolhas e conduzir seu caminho dentre as várias alternativas e circunstâncias. Dessa forma, a escolha é caracterizada pela individualidade da pessoa, tendo consciência de si e dos fenômenos sociais.

### *3. A relação professor-cliente*

A categoria aponta a visão do professor sobre o estabelecimento da relação professor-aluno na educação mercadológica.

## **4.3 Apresentação e análise dos resultados**

A pergunta de pesquisa estabelecida para este trabalho partiu do pressuposto de que existe uma tendência generalizada de adesão dos conceitos e práticas mercantilistas no ensino superior privado. Por causa da transição de gestão da IES dos professores participantes deste estudo, para um grande grupo educacional, ocorreriam mudanças significativas no trabalho desses docentes, mudanças estas de caráter também mercadológico. Dessa forma, são apresentados os participantes desta pesquisa e observa-se nas categorias a visão dos professores sobre as interferências da mercantilização do ensino para sua práxis.

### **4.3.1 Os participantes**

Para manutenção do sigilo e melhor apresentação do perfil profissional dos participantes, eles serão identificados como nomes fictícios, utilizando aqui nomes de

educadores brasileiros. No Quadro 1, apresentam-se o tempo de atuação, titulação e regime de trabalho.

Quadro 1 - Perfil dos professores participantes

| <b>Nome</b> | <b>Tempo de atuação</b> | <b>Título</b>           | <b>Regime de trabalho</b> |
|-------------|-------------------------|-------------------------|---------------------------|
| Anália      | 9 anos                  | Especialista-Mestranda  | 40 horas                  |
| Anísio      | 3 anos                  | Especialista -Mestrando | Horista - 20 horas        |
| Cecília     | 11 anos                 | Mestra                  | Horista - 20 horas        |
| Nísia       | 11 anos                 | Mestra                  | 40 horas                  |
| Paulo       | 10 anos                 | Mestre                  | Horista- 12 horas         |

Fonte: elaboração própria

Em relação ao perfil profissional dos docentes, quatro dos cinco têm de nove a onze anos de docência, e um tem três anos. Desses, três são mestres e dois são mestrandos. Os professores horistas possuem diferentes espaços de trabalho, sendo docentes em outras IES privada. Além disso, realizam atendimento psicológico em instituições públicas e privadas. Muitas vezes, trabalham três turnos, o que indica sobrecarga laboral desses profissionais. Mesmo com regime de 40 horas, os dois professores igualmente descreveram ter outras atividades de trabalho, explicitando que precisam para complementar a renda familiar. Em relação ao envolvimento com pesquisa e extensão, todos os professores descreveram que o envolvimento com pesquisa este ano foi apenas por meio das orientações de trabalho de conclusão de curso. Alguns professores relataram não ter afinidade com o tema para os quais foram designados a orientar a produção do trabalho de conclusão de curso. Grande parte dos docentes realiza extensão, mas um professor tem uma disciplina específica para organização das atividades de extensão.

## **CAPÍTULO 5**

### **CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFESSOR E A QUALIDADE DE ENSINO**

*“Nós não estamos numa instituição educacional nós estamos numa empresa.” (participante Anísio)*

Quando os professores foram questionados se percebem o ensino superior mercantilizado, todos os participantes disseram que sim, atribuindo a desvalorização do docente, a redução

salarial, a dinâmica de ensino e a pouca preocupação com a qualidade do ensino como características centrais da mercantilização da educação. Como descreve a participante Anália:

*“Percebo sim, a instituição só se preocupa com o número de matrículas e atualmente os estudantes só se preocupam com a obtenção do diploma, do título e não com a compreensão das áreas de estudo. Isso significa que estudantes buscam receitas prontas para lidar com as demandas advindas no campo de trabalho. A gente consegue observar também como as instituições estão cada vez mais se organizando para diminuição de gastos com o processo educacional, criando defasagem na qualidade do ensino. Professores são desvalorizados, estão recebendo mal, turmas lotadas, diminuição de carga horaria em sala presencial e aumento na digital.” (Anália)*

Anália expõe como princípios da escolarização estão associados à rotina acadêmica, e que a máxima da preocupação não é com o processo educativo em si, reduzindo esse processo ao objetivo da certificação. Segundo Illich (2018), para a sociedade escolarizada, certificação garante conhecimento e sucesso no mercado de trabalho, mas esse modo de pensar institucionalizado acentua a polarização social e limita o indivíduo intelectualmente, além de observar o desequilíbrio entre volume de trabalho, valorização salarial e qualidade laboral do professor. Anália também percebe como consequência da educação mercantil o embrutecimento dos futuros profissionais ao se preocuparem mais com a reprodução de técnicas do que com a compreensão do objeto de estudo. Spring (2018) descreve que o objetivo das corporações educacionais é produzir, através da aplicação de fórmulas, seres humanos que apenas fazem segundo a fórmula, cujo comportamento pode ser controlado para produzir bens de consumo e satisfazer as necessidades econômicas do homem.

No que se refere à qualidade de ensino na graduação, todos os participantes questionaram e se mostraram receosos sobre os rumos que o ensino em psicologia está tomando, observando que a formação em psicologia está cada vez mais acrítica e reducionista. É possível observar que, atualmente, boa parte dos alunos estão mais preocupados com o como fazer, como tratar a ansiedade, a depressão etc., como se toda depressão e ansiedade fossem apresentadas do mesmo modo para todos os indivíduos, com pouca compreensão dos porquês, sem questionar ou analisar quem é o indivíduo que apresenta o sintoma, em que contexto social e cultural está inserido, bem como as possíveis causas do sofrimento.

O professor Anísio acrescenta que entre as consequências de um ensino mercantilizado no curso de psicologia, está a dificuldade para desenvolver a postura científica, por considerar o pouco empenho dos alunos nos estudos. A construção do pensamento a partir de (pré) conceitos pessoais estabelece o risco de uma psicologia que generaliza a constituição do ser humanos em uma única perspectiva de análise.

*Grande parte dos nossos futuros psicólogos atuarão com base no senso comum, então acho que o maior problema tá aí, a possibilidade de se formar, mas não passar pela formação da maneira como deveria, pela facilidade de certa maneira em conseguir passar nas disciplinas, de ter acesso ao diploma sem ter o esforço. Eu acho que esse é o maior problema né, nós não vamos ter psicólogos com uma fortaleza teórica, Claro! Tem aqueles que se salvam pela exceção, mas a grande maioria não se engaja teoricamente, eles continuam avançando no curso com discurso do senso comum. A gente tenta quebrar isso o tempo inteiro, mas é difícil, é difícil, e essa é a parte que por exemplo para mim, acaba com meu tesão de dar aula. Porque não tem uma discussão gostosa, os argumentos são do senso comum. (Anísio)*

A normatização do comportamento é desastrosa para a formação em psicologia, pois ela é uma ciência que busca entender o ser humano dentro da sua diversidade cultural, social, observando a singularidade de ser e estar no mundo. Bock (2015) analisa que a formação em psicologia deve ser um lugar de perguntas, de inquietudes, nunca um lugar de certezas. A construção da certeza é acompanhada pela percepção de que ela é temporária e condicionada historicamente. E historicamente o ensino está tomado pelos ideais neoliberais que incentivam uma educação técnica e excessivamente resolutiva.

Anália ainda descreve outra problemática que envolve o ensino na instituição que trabalha, se preocupando com as novas regras e forma de organização da biblioteca, pois segundo ela é desestimulante e interrompe um antigo hábito, a liberdade para explorar os corredores onde os livros ficam expostos. E descreve:

*A biblioteca não é ruim, mas como ela foi organizada hoje os alunos e nem os professores têm acesso livre aos exemplares, não podemos passear pelas estantes e visualizar os livros, não temos a surpresa de encontrar uma obra que não conhecia, você tem que chegar na biblioteca já com o nome do exemplar e os bibliotecários pegam e te entregam. Também, atualmente, o incentivo para pesquisa aqui, quase que não existe. (Anália)*

Essa estruturação pode desencorajar a prática de leitura e a utilidade da biblioteca física. O comentário da professora sobre a ausência de incentivo da instituição e falta de mobilização interna para realização de pesquisa na instituição, representa a queixa dos demais professores.

A desmotivação dos professores está ligada a mudanças realizadas pela nova gestão acadêmica. A professora Cecília relata que o trabalho do professor não é reconhecido e respeitado, que existe um descuido com a profissão, e não é só salarial. A falta de preocupação dos grupos educacionais com a qualidade do ensino e com a dinâmica de trabalho reduz a motivação para atuação, apresentando sentimentos negativos em relação ao seu próprio desempenho como docente. Em um trecho de sua fala expõe:

*“[...] Sim com certeza. Bom, na verdade, eu o vejo mercantilizado pelo próprio sucateamento da profissão de professores, o não reconhecimento mesmo do corpo docente, e também pela questão de como é empurrado; muitas vezes eu percebo, assim, em termos de conteúdo. Eu tenho uma disciplina que eu dava em 3 semestres e agora eu tenho que condensar em um semestre. Não vou conseguir é sub-humano: aquilo que eu fazia em um ano e meio eu não consigo em um semestre.”(Cecília)*

É interessante refletir que, assim como a professora Cecília, os professores relacionaram a qualidade do ensino à valorização do professor como profissional. Dessa forma, parece que, quando o docente não percebe o ensino sendo valorizado e respeitado, isso se reflete na desvalorização do professor, na avaliação de si, sobre seu trabalho e, conseqüentemente, no exercício do docente. Para os professores o trabalho docente é visto como atividade social importante, que deveria ser valorizada, e estabelecem associação entre a identidade pessoal e profissional. Porém, as condições para sua concretização são incoerentes e, por essa razão, proporcionam alto risco à saúde física e mental de quem realiza esse trabalho (ELIAS; NAVARRO, 2019). A preocupação da professora Cecília em dar conta de todo o conteúdo a ser ministrado também foi preocupação dos outros professores. Esse aspecto pode representar a hiperresponsabilização do professor sobre o processo de aprendizagem, como prestador de serviços, com metas e prazos estipulados pela organização de ensino. Fuhr (2018) aponta que atualmente o exercício da docência está conectado a um ideário social, de um profissional que transmite conteúdo e informações. Sob a lógica de que o aprender está restrito à explicação do professor e na manutenção dessa dinâmica de ensino, as instituições educativas promovem artifícios de controle sobre o ritmo e o tempo do processo de aprendizagem. E essa prática acadêmica compromete a espontaneidade, liberdade de criar, aprender e ensinar.

De forma semelhante, a professora Nísia expõe sua opinião sobre a organização do ensino na IES em que atua, que desconsidera o bem-estar do professor e a qualidade do espaço de aprendizagem:

*“A gente tem um exemplo de mercantilização e de certa forma desvalorização do professor que acho bem interessante para ilustrar. Aquele programa....., a cada 15 dias tem uma aula com um professor famoso, essa aula é online para todas as instituições do grupo, são sei lá, umas cem instituições, e tem um professor que fica fixo que dá aula presencialmente de 15 em 15 para a disciplina, e aí eu fiquei sabendo que ele só é remunerado a cada 15 dias. Ele não recebe pelo dia que o professor famoso está dando aula para a turma, mas teoricamente ele deveria assistir a algo porque se o aluno tiver dúvidas e quiser perguntar na sala de aula ele deveria saber, né! Então, assim, ou você não assiste à aula e você corre o risco de ficar exposto, para o aluno, porque você não vai colocar essas questões para o aluno, ou então você assiste de graça. E ninguém também pode ocupar esse horário de 15 em 15 dias porque ninguém emprega nesse regime, então é um professor que, de certa forma, eles exploram, eles pagam metade do preço e têm o professor ali integral naquele horário, só que paga metade. Então, assim, são muitas situações né! Eu acho que essa é uma dessas mais graves. E tem uma outra situação também, são as 3 horas de aula, sendo que duas com o professor e uma online, mas se o professor precisa explicar a aula que está disponível no AVA (**Ambiente Virtual de Aprendizagem**), ele precisa olhar, estimular o aluno a responder, então ele é responsável pela disciplina toda, mas só recebe por 2 horas-aula.”(Nísia) (grifo nosso)*

A prática de redução de aulas presenciais e, portanto, do conteúdo significa para o professor horista diminuição salarial e limitação ao direito de se dedicar a outras atividades remuneradas. Para o professor 40 horas, as instituições podem direcioná-los a mais disciplinas e turmas com a mesma carga horária em sala de aula; no entanto, as disciplinas requerem do docente mais tempo de planejamento e mais atividades extraclasse.

Os professores afirmaram que a instituição que contrata os educadores majoritariamente como horistas, prejudica a qualidade dos cursos. Dado que não garante condições de trabalho favoráveis para os profissionais e nem estabelece equilíbrio ao tripé ensino, pesquisa e extensão. A fala do docente Paulo exemplifica:

*Olhe primeiro eu acho a faculdade cuja maioria dos professores é contratada na forma de horista é um curso que está prejudicado, porque o professor é pago único exclusivamente para dar aquelas horas de aula, não é pago nem para o trabalho de corrigir, planejar e nem para o trabalho de orientar. Então o professor vira apenas um mecanismo de passagem direta da informação e isso impossibilita a*

*peessoa de fazer pesquisa, de fazer extensão, de elaborar outros projetos, porque se a pessoa não se sustenta apenas com isso enquanto professor tem que trabalhar em outros lugares. O tempo simplesmente não me permite que se façam essas outras coisas de uma forma gratuita, não é! Para mim, o contrato do professor horista nem devia existir, porque o grosso do nosso trabalho é feito fora da sala de aula e isso precisa de ser remunerado. E claro! Também não adianta você contratar um professor de 40 horas, por exemplo, porque aí tem um outro revés da medalha, é você encher ele com todas aquelas horas em sala de aula de forma que o professor não tenha como organizar, pesquisa e de extensão também, porque fica sobrecarregado, não é! A gente vê, por exemplo, nas faculdades públicas, eu sei que isso é difícil fazer uma faculdade privada, mas a gente vê nas públicas que a carga horária do professor de sala de aula menor, para que ele depois possa dedicar o seu tempo à pesquisa extensão, orientação etc. Então devia haver uma tentativa de aproximação desse modelo, se não igual, porque eu sei que é difícil fazer isso numa faculdade privada, mas com um mínimo de aproximação. (Paulo)*

O contrato de trabalho precarizado e as más condições laborais, obviamente, ressoam na qualidade do ensino e, infelizmente, essa é uma realidade observável na instituição em que os docentes atuam. Antes da venda do Centro Universitário para o grupo educacional, a realidade se apresentava de forma diferente, poucos professores mantinham o regime de horista. Atualmente a maioria dos docentes demitidos pela instituição foram recontratados como horistas, o que afetou a qualidade de vida e mudou as convicções desses educadores sobre a credibilidade e importância do seu trabalho como transformador social. Todos os professores falaram do anseio e importância da carga horária equilibrada entre ensino-pesquisa e extensão, divisão esta que não é bem definida para os docentes, principalmente para os horistas. O foco está no cumprimento da carga horária de ensino, que, como já observado, também foi diminuída por disciplina, para equilibrar o aumento de turmas. Ou seja, o professor tem mais disciplinas e turmas com a mesma carga horária.

Elias e Navarro (2019) apontam que na contemporaneidade o universo do trabalho exibe modificações que impactam direta e indiretamente todos os trabalhadores. Dessa forma, o trabalho docente encontra-se exposto às mesmas regras e estilos de gestão que existem nas grandes organizações. Organizar o ensino apenas para diminuição de custo transforma a docência em uma atividade mecânica, desestimulante e despropositada do seu sentido. Como evidencia o professor Paulo,

*“Eu sinto que atualmente eu estou a fazer um trabalho que é do tipo: a gente finge que ensina e eles fingem que aprendem. E no final eles pagaram para ter um diploma, mas eles não estão verdadeiramente*

*preparados e preparadas para atuar enquanto psicólogos e psicólogas na nossa região.” (Paulo)*

Esse sentimento do docente retrata a sensação dos demais participantes. Como se o ensino superior mercantilizado fosse uma grande encenação, um jogo de interesses para satisfazer as necessidades que o capitalismo impõe. A gestão mercadológica coloca o professor na situação de reprodução desse modelo de educação que, pela angústia da falta de outras possibilidades de trabalho na docência, se submete a uma configuração diferente daquela idealizada no início da carreira (ELIAS; NAVARRO, 2019). Muitos educadores romantizam e idealizam a função, geralmente projetam o simbolismo de vocação e missão de realizar transformações sociais expressivas. Perspectiva que é desconstruída em contato com a realidade cotidiana da docência, principalmente influenciada pela reforma empresarial da educação. Desse modo, os docentes vivenciam a perda de sentido de seu papel, revelando desencanto com a prática de ensino. Segundo Frankl (2019), o indivíduo tem a necessidade de dar sentido às experiências de vida; aqueles que o encontram são mais resilientes e capazes de superar desafios. A ausência de sentido constrói a sensação de vazio com ações sem sentido. O homem destituído de sentido, frequentemente, perde autonomia e desenvolve doenças psicossomáticas, fica mais suscetível aos anseios de outros, se sente forçado ou se coloca numa submissão livremente consentida, nesse contexto, para manter o emprego.

Assim, a sensação de perda de sentido para o exercício da docência também ressoa na falta de motivação e autonomia dos professores para romper com a mercantilização da educação. Os docentes descreveram que suas ações para resistir à reforma mercadológica da educação são indiretas, com pequenas tentativas na rotina de sala de aula, uma vez que seus esforços para gerar mudanças não foram bem recebidos pela instituição. Como descreve o professor Paulo,

*“Questionei sobre algumas outras coisas, a resposta que eu tive, foi do tipo: Olha Paulo aqui é assim, se você quer ficar ok, se você não quiser, não é obrigado a ficar!” (Paulo)*

No sistema neoliberal de educação, o professor é desrespeitado, humilhado, tratado como um objeto descartável e sem valor, que pode ser substituído a qualquer momento. Sua autoridade e iniciativa são cerceadas e, assim, o professor evidencia desesperança como agente de transformação, como também expõe a professora Anália:

*“Eu tento não padronizar tanto as coisas, o ensino não pode vir só daquilo que o guia da disciplina programou. Também tento trazer reflexões para os alunos sobre como somos passivos a processos que não nos beneficiam, mas que aceitamos tranquilamente; fora isso, eu não sei mais como romper. Penso que a força para a mudança, nesse contexto, está principalmente nas mãos dos alunos, o professor tem medo de perder o emprego.” (Anália)*

Apesar das suas ações em busca de mudança para o seu contexto educacional, a professora Anália não acredita que a figura do docente tenha credibilidade e respeito da instituição para ser ouvido. Com o receio de ser demitida, caso continue a questionar aquilo que preconiza a organização de ensino, a professora cita os estudantes como os agentes com o poder da transformação, já que estes são os clientes da instituição. Contudo, em aspectos gerais, os alunos parecem estar acomodados às ideias neoliberais de educação e, até o momento, não apresentam consciência sobre os danos de um ensino configurado pela reforma empresarial da educação. E cabe perguntar se os alunos não gozam de espaço livre dentro da academia para análise crítica da realidade em que estão inseridos, com um pouco de sorte encontrarão raros momentos para tal reflexão em uma sociedade escolarizada.

A docente Nísia retrata sensação semelhante à da professora Anália e evita expor o que realmente pensa sobre o ensino dentro da instituição, pelo receio de ser demitida. Ao mesmo tempo, revela pensar em outras possibilidades de emprego. Ponderar outros espaços de trabalho pode ajudar a pessoa a sentir menos exposta a surpresas e mais segura em relação ao planejamento de futuro, já que pela frequência de demissões na IES o clima no ambiente de trabalho é de insegurança. A professora observa na rotina de trabalho como outros colegas são condescendentes diante da inserção da estrutura organizacional em uma instituição de ensino.

*“Eu não sei, viu! Acho que meu movimento tem sido de pensar em outras possibilidades de trabalho e de emprego. No dia a dia é muito difícil fugir do que está colocado lá, porque, assim, a gente tem que ter cuidado com o que fala. Assim, de não reclamar demais, de não se expor. Teve uma reunião nesse início de semestre que veio uma pessoa de fora e aí eu estava conversando com as professoras, eram professores que iam se reunir com essa pessoa que veio de fora, e aí estava ali todo mundo se queixando um pouco, e tal! E quando essa pessoa entrou, parece que todos vestiram a camisa e começaram a falar: assim, a os alunos reclamam, mas eu falo que agora mudou, agora é outra instituição. Eu olhava assim: como assim, sabe! Tipo, é como se tivesse assim, olha! Eu estou aqui defendendo a instituição, meu emprego, não é! Aquela coisa de que mudou né, virou a chave a gente precisa ir em busca de novos alunos e não sei o quê! E é nosso ganha pão. Isso para mim me incomoda, né! Dessa coisa de estar*

*fazendo qualquer coisa por dinheiro. Mas eu entendo que para muitas pessoas não há muitas alternativas de segurança, é do ponto de vista financeiro mesmo. Porque eu sei que se eu ficar desempregada tem ainda quem me sustente pelo menos por um tempo, não é! É, mas eu tenho pensado muito nessa coisa de investir em outras possibilidades, porque a gente, a sensação que eu tenho é de instabilidade, que a qualquer momento a gente pode ser demitida, mesmo que seja contratada depois como horista, mas com um salário muito menor com a mesma carga de trabalho.” (Nísia)*

Portanto, na visão dos educadores entrevistados, a mercantilização banaliza o processo educativo, desrespeita o docente, gerando a perda de sentido da docência. O ensino fica cada vez mais dominado pela gestão que atende o mercado, fatores que influenciam negativamente o exercício da docência, atingem a identidade profissional trazendo mal-estar, desmotivação e restrição da liberdade e autonomia. Para discutir melhor sobre a liberdade e autonomia, a categoria a seguir apresentará ainda mais restrições do direito à liberdade de cátedra e redução da autonomia do professor.

### **5.1 Liberdade de cátedra e autonomia**

Para os professores, liberdade e autonomia são condições interdependentes, de modo que a limitação de uma, liberdade cátedra, desestimula a outra, autonomia. E observa-se que, ao longo da docência, o desenvolvimento dessas duas condições está cada dia mais restrito. Os professores percebem o cerceamento da liberdade na padronização de disciplinas através de guias prontos. Nesses guias são indicados os conteúdos que devem ser ministrados, o material que deve ser utilizado, os métodos de avaliação e exposição dos assuntos. E o docente deve apenas reproduzir o que está no material indicado. O sistema é organizado para o cumprimento do guia, criando mecanismos de controle através das atividades do ambiente virtual de aprendizagem e das avaliações, nomeadas como colegiadas. Avaliações que têm por objetivo o treinamento para concursos ou para os exames nacionais, que orientam as políticas públicas e distribuição de financiamento da educação. O professor Anísio descreve que nessa configuração de ensino se sente engessado, sem autonomia e lamenta fazer parte de um trabalho que considera um retrocesso na formação dos futuros psicólogos.

*“Eu tenho um espaço para o tradicional, para o professor que eu idealizei enquanto lugar, não! Me falta autonomia, espaço para poder colocar esse professor em prática. Hoje eu tenho que ser um conteudista, tradicional né! A gente volta uns 20 anos aí ou mais no*

*processo de formação em psicologia para poder dar conta da burocratização dessa instituição na qual eu estou. Então o processo que se encontra aí é sempre o mesmo caminho que circula e não constrói. Mas infelizmente, né! A gente precisa trabalhar. Hoje precisa seguir o guia deles, porque tem que bater com AVA, por que depois tem o quê? A colegiada! Então estou engessado.” (Anísio)*

Dessa forma, o professor precisa estar em dia com o conteúdo indicado no guia, pois tudo é cronometrado, logo após a aula o estudante precisa fazer as avaliações disponíveis no AVA e em seguida uma última avaliação, que não é redigida pelo professor da disciplina. O instrumento de avaliação é uma coleção de questões elaboradas por outros professores do mesmo grupo educacional, orientados pelo guia de disciplina. Esse planejamento permite o controle sobre a dinâmica em sala de aula, visto que o professor passa a se preocupar com o desempenho nos testes e começa a pensar que momentos em sala de aula fogem do guia ou que são percebidos como improdutivos e perda de tempo para cumprir o conteúdo. Fuhr (2020, p. 203) descreve que “no decorrer das últimas décadas aconteceu a precarização do magistério, sua desqualificação na formação e no exercício profissional. Cada vez mais, os professores atuam como cumpridores de um programa educacional desvinculado de sua realidade de sala de aula”. Nesse aspecto, os professores permanecem presos à realização de processos burocráticos que anulam sua liberdade de cátedra e autonomia profissional.

Assim como Anísio, os professores Paulo e Nísia relatam que não se sentem livre para atuar como docentes e questionam a metodologia de ensino adotada pelo grupo. Paulo observa que se sente inserido em um ensino mecanizado, em que sua função se reduz exclusivamente a expor o conteúdo indicado, mesmo que isso signifique abolir os momentos de diálogo com os alunos. E como os demais participantes desta pesquisa, sente-se compelido a cumprir o guia para evitar contratempo com a instituição e com os alunos. A professora Nísia além de sentir avaliada através da prova colegiada, sente que se trata de um mecanismo de controle que tem por função garantir que o professor utilizará os métodos indicados pela instituição.

*“É nula, é nula, primeiro que estas turmas novas, neste modelo novo após a faculdade ter sido comprada, têm pouquíssimas horas em sala, em contato com o professor e uma ementa extremamente grande, então você não tem tempo sequer para ir além daquilo que já lhe é dito para você dar, muito porque se você for falar de outras coisas, de outros conhecimentos científicos mais característicos da sua formação e que seriam importantes para os alunos também, ou até se você ficar investido muito tempo em responder às dúvidas dos alunos, você acaba não tendo tempo de concluir os conteúdos que depois vão ser cobrados*

*numa prova que também não é feita por você e, portanto, os alunos vão tirar más notas, então você vira essencialmente um robô que tem que entrar com o tempo contado na sala de aula a falar, a reproduzir aquele conteúdo extremamente específico que está ali para acabar não prejudicar a você mesmo, que se não, depois também você vai ser cobrado e aos alunos que vão tirar más notas se isso não acontecer.”*  
(Paulo)

*“[...] eu acho que de certa forma até há uma certa cobrança e uma ameaça quando fala daquela prova colegiada. [...] porque se a gente tirar nota baixa, a gente será cobrado por isso, algo que faz com que a gente fique mais engessado. Eu acho que eles também fazem isso de alguma forma para garantir que o que tem que ser ensinado será ensinado!”* (Nísia)

Assim como Paulo, alguns participantes ainda se preocupam em cumprir o conteúdo indicado no guia, pelo receio de serem julgados como um profissional que não está fazendo seu trabalho como deveria; esse sentimento reside no clima de insegurança quanto à permanência no emprego. Com a mudança de gestão, muitos educadores foram demitidos, em sua grande maioria docentes com título de doutores e com mais de 15 anos de atuação na IES. Para manterem essa imagem de bom funcionário aos olhos dos dirigentes da instituição, o professor se dociliza e perde a essência de sua responsabilidade social. E, gradativamente, muitos professores aceitam a reforma neoliberal para conservarem o emprego e, assim, retroalimentam a ideologia neoliberal.

Sem nem mesmo perceber, a professora Cecília ao falar de sua falta de liberdade acaba planejando as suas aulas para cumprir ainda mais as necessidades que o mercado suscita. Ao considerar o guia da disciplina extenso para o tempo que tem em sala de aula, seleciona então conteúdos mais práticos utilizados em seu campo de atuação como psicóloga, por considerar que esse é o conhecimento que será solicitado pelo mercado aos futuros profissionais no cotidiano de sua prática profissional. A professora em questão atua com a Psicologia do Trabalho e das Organizações e, segundo Coelho-Lima, Costa e Yamamoto (2011), a inserção da psicologia no contexto do trabalho e das organizações é permeada de polêmicas sobre o lugar que o profissional ocupa na divisão capitalista do trabalho, ao assegurar o bem-estar e a saúde dos trabalhadores ou, no fundo, ao melhorar a produtividade das empresas. Desse modo, observa-se a incoerência de seu discurso:

*“Na verdade, eu não tenho liberdade, eu sou rebelde! Eu procuro não ficar presa à ementa em si, ao que é passado como obrigatoriedade. Eu costumo fazer um delineamento realmente dessa disciplina, eu tive que*

*selecionar. E para não dar muito de nada, eu procurei ver o que a gente tem nosso mercado. É, de estar pegando isso aqui, e isso aqui que é o mais importante, faço uma prévia com eles claro, mas me aprofundo em coisas que realmente estão sendo trabalhadas no mercado de trabalho.” (Cecília)*

Apesar de se imaginar rompendo com a educação mercantilizada, a docente Cecília repete a lógica mercadológica do ensino. Fuhr (2020) observa que, com a inserção da lógica empresarial na educação, muitos professores se tornam condescendentes com a ideologia neoliberal, buscando respostas simples para os desafios diários da profissão. Dessa forma, a concepção que a professora tem sobre o exercício de sua autonomia como docente parece ser equivocada, uma vez que a docente não se rebela contra a concepção mercadológica de educação como imagina, pelo contrário, fortalece a ideia neoliberal de ensino que ela critica. A ação dessa docente concentra-se no conceito de heteronomia que Zatti (2007) considera como a condição de quem é determinado por algo estranho a si, a leis externas a que se submete. Assim a heteronomia se difere de autonomia, já que autonomia segundo Heller (1977) está ligada a escolhas baseadas na individualidade do sujeito, na consciência das circunstâncias e de si mesmo, assumido com discernimento a direção de sua própria vida.

A falta de espaço para diálogos e debates em sala de aula é considerada outra condição que limita a liberdade cátedra e a autonomia dos professores, que frequentemente ficam com receio de expor suas ideias, mantendo-se em silêncio para se preservar, uma vez que entendem que não podem desagradar ou entrar em conflito com a instituição e os alunos. O professor Anísio evidencia:

*“Meus pensamentos estão bem guardados, porque eu acredito que vai bem contra a mensagem de muitos alunos e da própria instituição. Então, assim, se a gente parar para pensar esse período político antidemocrático em um outro estilo de universidade: os debates seriam muito mais presentes, porque a psicologia ela é política por natureza. Mas é um tipo discussão que não dá para levantar naquele ambiente, então meus pensamentos estão muito bem guardados, né! Se a gente focar nisso aí vai ser muito mais frustrante. E esse é outro ponto da mercantilização, porque agora nós não nos vemos mais enquanto professores educadores, a gente é um funcionário.” (Anísio)*

Assim, mesmo percebendo a importância de discussões sobre o contexto social em que estamos inseridos, o professor Anísio e os demais veem a sala de aula como um espaço que deveria ser para reflexões e debates de conteúdos que problematizem a realidade social.

Todavia, abdicam, do seu direito à liberdade de cátedra de discutir temas que compreendem como importantes para formação e desenvolvimento dos estudantes de psicologia. Os espaços de debate e de confronto de ideias são fundamentais para a formação de um psicólogo crítico e político. Bock (2015) explicita que, apesar dos avanços na construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Psicologia, a psicologia ainda convive com duas concepções teóricas de perspectiva diferentes, uma conservadora e outra progressista. A primeira refere-se à psicologia positivista e colonizada, que pensa a formação de modo tecnicista, fundamentada em uma concepção de sujeito universal e a-histórico, concepção que para a autora deve ser superada. A segunda, refere-se à psicologia crítica, que concebe o sujeito constituído historicamente nas relações sociais, ativo que transforma o mundo e a si mesmo. Essa psicologia acredita que não dá para falar em pessoas sem considerar as transformações sociais, como o estilo de vida que o capitalismo impõe. O que se observa, então, é que a falta de autonomia e de liberdade do professor configura um ensino em psicologia que retrocede na compreensão crítica dos fenômenos sociais, culturais, econômicos e políticos do país, essenciais ao exercício da cidadania e da profissão.

O exercício da liberdade de cátedra é direito fundamental do professor, essa ação tem uma função democrática de ampliar as possibilidades educacionais do estudante, pelo método pedagógico que o docente julgar adequado, prezando sempre pelo princípio da pluralidade de ideias e respeito à condição da diversidade humana. Ação que se concretiza e propicia o desenvolvimento de uma psicologia crítica e de um ambiente acadêmico saudável. Contudo, não é a realidade desses professores da IES privada.

Para Arendt (2016), liberdade não é um elemento interno do sujeito, não advém de seu pensamento e da percepção de si mesmo, como a descrição do conceito de autonomia de Heller (1977), que parte da consciência que o indivíduo tem sobre a motivação de suas próprias escolhas. A liberdade arendtiana só pode ser conferida na vida pública, desse modo não é inata, mas conquistada a partir das relações humanas. Dessa forma, sem espaço coletivo não há ação política e muito menos há liberdade, uma vez que liberdade significa participar democraticamente da esfera pública. Nessa perspectiva, a professores restritos de ação no espaço acadêmico não lhes é possível conferir liberdade. Como na visão dos participantes, sem liberdade o exercício da autonomia é limitado. Portanto, só se pode conceber que na reforma mercadológica da educação o exercício da autonomia também é negado ao professor. E, sem esses dois elementos, não se pode garantir uma sociedade que favoreça a emancipação de seus indivíduos.

Como exposto pelos professores, a diminuição da carga horária presencial, a migração das horas para o ambiente virtual de aprendizagem e a restrição da liberdade de cátedra e da autonomia dos docentes desfavorecem os momentos de interação e de construção coletiva entre docente e aluno, o que impede a exploração de forma reflexiva e criativa o ambiente de ensino. No entanto, no que se refere à relação professor-aluno, de modo geral, foi considerada positiva, mas o professor não deixa de vivenciar momentos de nulidade de sua autoridade com alguns alunos que incorporaram as características de um cliente.

## 5.2 A relação professor-cliente

Com referência à qualidade da relação professor-aluno, os participantes descreveram estabelecer boa relação com a maioria dos estudantes, caracterizada em respeito mútuo. Essa relação é um dos aspectos motivadores no ambiente de trabalho, principalmente quando o professor percebe que seu trabalho é admirado e valorizado pelos estudantes. Apesar disso, todos os participantes relataram vivenciar em algum momento de sua carreira situações em que se sentiram destituídos de sua autoridade como docente, mesmo que por um ou outro aluno. Frequentemente, esses alunos posicionavam-se como cliente nessa relação, como abordado por Barbosa e Silveira (1998), Vergara e Amaral (2010), e Lima, Pereira e Vieira (2006), como é possível observar na descrição dos professores:

*“Em sua grande maioria a relação é boa, mas tem aqueles alunos que se aproveitam que estão na instituição privada, porque a relação é comercial e abusam. A tentativa é colocar o professor como seu funcionário. No geral são respeitosos, só tive dois episódios em que me senti desrespeitada, uma aluna foi agressiva quando fiz uma correção sobre sua fala, outra era inconveniente, desqualificando o que tinha sido comunicado. Essas tratam os professores como se fossem seus empregados, sabe aquela questão: “eu pago então deve ser da minha forma”. Só que é uma parcela menor dos estudantes que apresentam essa postura, pelo menos de forma direta.” (Anália)*

*“De modo geral, não posso reclamar, mas alguns são desrespeitosos. Já me senti agredido, agressão verbal, né! Esse tom de que eu estou pagando, eu quero ter tal coisa, eu quero e de tal forma. Que vai de encontro totalmente à própria questão da autonomia, então a gente não é podado apenas pela instituição, mas pelos clientes dela. Tanto que não podemos dar mais seminário, em determinada turma, por causa disso, a clientela não quer. Porque cliente não pode ser desagradado, nem frustrado [...].” (Anísio)*

Ainda que não seja um comportamento generalizado entre os alunos, os professores já observam o peso de uma relação comercial, pois são compelidos a responder ao ensino de acordo com os desejos de seus alunos escolarizados. A relação estabelecida dessa maneira descaracteriza o sentido de autoridade descrito por Arendt (2016); segundo a autora, a autoridade deveria residir na tradição e no respeito ao passado, dessa forma na relação professor-aluno a autoridade deveria estar na figura do docente. Contudo, a perda de referências em relação ao passado e o exagero das igualdades estabelecida nas relações modernas diminui a hierarquia do professor no processo educativo e estabelece uma crise de autoridade. Podemos dizer que, dessa forma, a autoridade na contemporaneidade nada tem a ver com a descrita por Arendt, porque ela não se estabelece pelo professor e sim pelo aluno a partir de meios coercivos, o poder de ser cliente.

O professor Anísio observa ainda que a relação professor-cliente é um dos motivos para diminuição de sua autonomia como docente, devido a esse poder que é dado ao estudante como cliente que, de algum modo, decide sobre como o ensino deve ser realizado. O ensino é determinado pela vontade do estudante e não pela autonomia do professor. Isso se observa quando o professor é orientado a não utilizar métodos de ensino que coloquem o aluno como protagonista de seu próprio aprendizado.

Outra característica descrita pelos docentes como algo que desgasta a relação professor-aluno é a falta de limites estudantes ao contactarem o professor pelos meios virtuais. Durante a pandemia de Covid-19 houve ainda mais a necessidade do uso das tecnologias de comunicação e, com isso, além do e-mail profissional, os alunos tiveram acesso ao WhatsApp do professor confundiram esse acesso com a disponibilidade ilimitada ao docente. Dessa forma, como já observado, o professor e o aluno possuem limitação de tempo no ambiente acadêmico para realizar as atividades de ensino, mas o docente pode ser demandado livremente fora de seu horário de trabalho e isso confere ao docente novamente a perda de autoridade e autonomia sobre o seu trabalho e o sentimento de desrespeito. Os professores Nísia e Paulo expõem a situação:

*“Uma turma sempre tem muitas personalidades, então tem algumas pessoas que acham que elas devem ter todos os benefícios que julgarem necessários para si, porque elas estão a pagar por um serviço, não é! E elas não percebem que aquilo que elas pagam não lhes garante direito a absolutamente tudo e sobre todos, como acesso ao docente 24 horas por dia.” (Paulo).*

*“Então assim a docência toma uma carga horária muito grande da nossa vida, não é! Fora assim que a gente hoje em dia usa muito a comunicação pelo celular e aí praticamente não tem limite, não termina nunca, sempre tem alguém mandando mensagem. Alguns alunos até meio que inconvenientes, não é! Tem alunos que até falam: professora não precisa responder agora não, mas se eu tivesse visto de madrugada eu ia me sentir ali incomodada com aquilo, né! Poxa vou ter que pensar nessa resposta! Hoje mesmo recebi uma mensagem 3h e pouca da manhã, avisando que uma aluna não ia fazer a prova. Eu não vi, mas só que umas 6 horas da manhã eu já estava trabalhando, respondendo a mensagem.” (Nísia)*

O relato dos professores, além de apresentar o incômodo com as novas vias de comunicação entre o professor e o aluno, retrata também a dificuldade que os docentes têm de impor limites para as demandas do trabalho fora do horário. Como relata Nísia, mesmo não sendo o seu horário de trabalho ela responde às mensagens relacionadas à atividade laboral. A utilização de ferramentas tecnológicas para o trabalho, principalmente o WhatsApp, passou a ser comum e de algum modo necessária no mundo moderno. No entanto, os professores passam a ser invadidos em seus momentos de lazer e descanso e, se não bem delimitado, o indivíduo vivencia uma fusão de sua vida pessoal e profissional, o que inevitavelmente acarretará algum tipo de adoecimento físico ou psíquico. Todos os professores relataram cansaço e fadiga com essa sensação de trabalho contínuo. Levar trabalho para a casa não é uma novidade para o professor, essa prática frequentemente faz parte da rotina do docente. Atualmente o professor experiencia a extensão da interação com o aluno e, nesse sentido, existe uma importunação pelas perguntas frequentes sobre o conteúdo ou sobre orientações que já foram dadas em sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se propor investigar como a mercantilização da educação interfere no trabalho do docente que atua no ensino superior privado, o estudo observa que a qualidade de ensino superior, concebida aqui como aquela que estimula reflexões e habilidades que permitem o sujeito viver criativamente e eticamente, e que se fundamenta no tripé ensino, pesquisa e extensão, modifica-se com a mercantilização da educação e repercute na precarização dos regimes de trabalho docente. Isso vulnerabiliza as condições de liberdade de cátedra e exercício da autonomia pelas constantes ameaças de demissão. Os professores preferem abdicar de um dos princípios da profissão, a liberdade de cátedra, para evitar o conflito e manter o emprego. Os docentes sentem cerceados de liberdade e da autonomia por forças externas, ou seja, observam que o ambiente não disponibiliza a liberdade e autonomia que julgam necessárias. Contudo, autonomia também é condição do indivíduo, o sujeito que tem autonomia pensa e age independente das circunstâncias a sua volta, ele é capaz de julgar, decidir e tomar para si a sua ação a partir de sua análise do contexto em que está inserido. Assim autonomia, como descreve Heller surge do pensamento e dessa forma para alguns professores não existe na própria condição de sujeito autonomia do pensar.

A subordinação da educação superior ao mercado, proporciona a intensificação do trabalho docente, a não distinção entre trabalho e tempo livre, a associação entre a identidade e trabalho com concepção negativa de si, acarretando a desvalorização pessoal, indícios de esgotamento psíquico e perda de sentido da profissão, o que desmobiliza o professor em ação pedagógica que se contraponha à reforma mercadológica. Na reforma mercadológica o ensino é gerido por grandes corporações com fins lucrativos, com apoio dos órgãos internacionais e nacionais da educação; o pensamento neoliberal ganha força e se estabelece cada vez mais na IES privadas. É fato que o número de vagas para o ensino superior cresceu por via da

privatização, principalmente por sistema de *voucher* (no caso do FIES), o que promoveu a entrada de vários estudantes nesse nível de educação. Contudo, tal cenário estimulou e facilitou a venda da educação superior, criando concepções de qualidade de ensino que se revelam focadas em especialistas emburrecidos pela acumulação e repetição de conteúdo.

Como foi evidenciado pelos participantes, o curso de psicologia perde processos essenciais dessa ciência na educação mercantilizada, como estimular o aluno ao pensamento crítico e questionador, em que o estudante se aproprie dos conhecimentos específicos da psicologia sem perder de vista o processo sócio-histórico, condição intrínseca aos seres humanos, bem como realizar a interlocução dos conhecimentos psicológicos com as outras áreas de conhecimento.

A comercialização do ensino superior é ainda mais incentivada, com a Portaria 2.117/2019, que autoriza as IES ampliar a carga horária de educação a distância em cursos presenciais de graduação. E com a pandemia de Covid-19, o uso de tecnologias no ensino foi extremamente necessário, adaptando melhor os estudantes a essa estratégia de ensino. O modo de fazer educação nas organizações de ensino superior privadas negligencia a qualidade de ensino, padronizando currículos, sendo essa a realidade da instituição dos participantes da pesquisa; a inserção do modelo híbrido e o controle excessivo da rotina acadêmica, segundo os professores, trouxe muito incômodo e cerceamento de direitos para o exercício da docência.

As propagandas sobre a qualidade de ensino, no fundo, são apenas falácias; tudo o que importa é o número de alunos recrutados e o capital que a instituição pode gerar. Essa percepção infiltra-se como uma contaminação que interrompe a autopoiese natural desse organismo vivo, que é o processo educativo. Dessa forma, vivenciamos um ensino delineado na educação conteudista, o que importa é concluir mais um ano e subir os degraus da escolarização, para obtenção de títulos. Uma das grandes problemáticas da educação é a cegueira da população que aprecia somente o conhecimento aplicado e instrutivo, que é facilmente vendido.

Na experiência desses educadores, o ensino configurado na reforma empresarial da educação tem sido a condição que mais incide na desvalorização do professor. O capitalismo frequentemente está no plano de fundo das mudanças das instituições, fomentando a morte de um ensino autêntico. Na perspectiva de educação neoliberal, professores e estudantes são submetidos de forma coercitiva ao pensamento excepcionalmente linear, objetivo e pragmatista, o que nos torna subservientes às condições que vivenciamos na educação, na política etc. Para que seja possível amenizar os efeitos da mercantilização da educação, é

necessário ter uma postura cívica, ativa e crítica, ou seja, uma política de Estado de educação desvinculada de interesses privados. É preciso pensar o conceito educação com transformação social e cultural, de modo que a ação política rompa com interesses fundamentalmente hegemônicos. O mestre emancipador é o que possibilita um ensino libertador, de modo a criar espaços para o estudante configurar seu protagonismo. Portanto, esperamos que, com este estudo, seja possível contribuir para uma educação que estimule mais reflexões sobre a temática, e que ajude educadores e estudantes a questionarem o ensino mercantilizado.

## REFERÊNCIAS

AGÊNCIA O GLOBO. **Professora é intimada por polícia após aluna denunciar “conteúdo esquerdista”**. 2021. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/noticias/professora-e-intimada-por-policia-apos-aluna-denunciar-conteudo/206380/>. Acesso em: 15 nov. 2021.

ANDRÉ, N. **Menos de 10 cursos superiores à distância alcançam nota máxima no Enade de 2019**. CNN Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/menos-de-10-cursos-superiores-a-distancia-alcancam-nota-maxima-no-enade-de-2019/>. Acesso em: 15 nov. 2021.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR. **FIES completa 20 anos com 47% dos atuais estudantes inadimplentes**. Disponível em: <http://abmes.org.br/public/index.php/noticias/detalhe/3319/fies-completa-20-anos-com-47-dos-atuais-estudantes-inadimplentes>. Acesso em: 15 nov. 2021.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **STF declara inconstitucional lei alagoana do programa “Escola Livre”**. Disponível em: <http://adufal.org.br/Conteudo/30669>. Acesso em: 15 nov. 2021.

ASSOCIAÇÃO DOS SERVIDORES DO INEP. **Página no Facebook**. Disponível em: [https://www.facebook.com/assinep/?ref=page\\_internal](https://www.facebook.com/assinep/?ref=page_internal). Acesso em: 15 nov. 2021.

BARBOSA, L. C.; SILVEIRA, J. C. **Aluno-cliente, aluno tirano**. Extra Classe, 1998. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/geral/1998/03/aluno-cliente-aluno-tirano/>. Acesso em: 13 jan. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educ. Soc.**, v. 23, n. 78, p. 17-142, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/yvpWm7vFNqhpZYMtjn8kHZD/?lang=pt>. Acesso em: 19 set. 2021.

BERTOLIN, J. C. G. A mercantilização da educação superior: uma trajetória do bem público ao serviço comercial. **Revista Educação e Realidade**, v. 34, n. 3, p. 191-211, set./dez., 2009.

BIELSCHOWSKY, C. E. Qualidade na educação superior a distância no Brasil: onde estamos, para onde vamos? **Rev. EaD em Foco**, v. 8, n. 1, p. 1-26, 2018.

BIELSCHOWSKY, C. E. Tendências de precarização do ensino superior privado no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 36, n. 1, p. 241-271, jan./abr., 2020.

BOCK, A. M. B. Perspectivas para a formação em psicologia. **Psicol. Ensino & Form.**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 114-122, 2015. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2177-20612015000200009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612015000200009&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 5 dez. 2022.

BOLTANSKI, L.; CHIAPELLO, E. **O novo espírito do capitalismo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 30 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm). Acesso em: 5 jun. 2021.

BRASIL. **Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da educação superior e profissional e tecnológica: mais formação e oportunidades para os brasileiros**. 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO\\_EXPANSAO\\_EDUCACAO\\_SUPERIOR14.pdf](http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO_EXPANSAO_EDUCACAO_SUPERIOR14.pdf). Acesso em: 15 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que é a CAPES?** 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/o-que-e-a-capes>. Acesso em: 15 nov. 2021.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-464-11-fevereiro-1969-376438-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 nov. 2021.

CAZAVECHIA, W. R. A mercantilização da Educação no Brasil dos anos 1990. **Anais da XI ANPED SUL**, Curitiba, p. 1-15, 2016. Disponível em: [http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4\\_WILLIAM-ROBSON-CAZAVECHIA.pdf](http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4_WILLIAM-ROBSON-CAZAVECHIA.pdf). Acesso em: 5 jun. 2021.

CHABALGOITY, G.; BERNARDES, G. **Servidores do Inep divulgam dossiê com denúncias de assédio e interferência no Enem**. Correio Braziliense, 2021. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/brasil/2021/11/4964413-servidores-do-inep-tem-dossiê-com-denuncias-de-assedio-e-interferencia-no-enem.html>. Acesso: 15 nov. 2021.

CHAUÍ, M. **A universidade operacional**. Folha de São Paulo, 1999. Disponível em: [http://www.cacos.ufpr.br/obras/Marilena\\_Chauí\\_Universidade\\_Operacional.doc](http://www.cacos.ufpr.br/obras/Marilena_Chauí_Universidade_Operacional.doc). Acesso em: 30 dez. 2021.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2021.

CHAUÍ, M. **Seminário internacional ameaças à democracia e à ordem multipolar**. Fundação Perseu Abramo, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QDDVZsU2AvU>. Acesso em: 20 nov. 2021.

CHAVES, V. L. J.; AMARAL, N. C. Política de expansão da educação superior no Brasil: o PROUNI e o FIES como financiadores do setor privado. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 49-72, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/jZMkgMgTyb7rmjtqTVczXBj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2021.

CISLAGHI, J. L. A trajetória histórica do ensino superior no Brasil: expansão e privatização da ditadura aos governos do PT. **Revista Ser Social**, Brasília, v. 2, n. 44, p.134-151, jan.- jun. 2019. Disponível em: [https://periodicos.unb.br/index.php/SER\\_Social/article/view/23485/21175](https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/23485/21175). Acesso em: 2 jun. 2021.

CISLAGHI, J. F. et al. Não é uma crise, é um projeto: a política de educação do governo Bolsonaro. **Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/764/744>. Acesso em: 8 fev. 2020.

COBUCCI, P. R.; KUBOTA, L. C.; MEIRA, A. P. B. Evolução da educação superior privada no Brasil da reforma universitária de 1968 à década de 2010. **Revista Radar**. Brasília: IPEA, 2016. Disponível em: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7066/1/Radar\\_n46\\_evolu%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7066/1/Radar_n46_evolu%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso em: 15 nov. 2021.

COELHO-LIMA, F.; COSTA, A. L. F.; YAMAMOTO, O. H. O exercício profissional do psicólogo do trabalho e das organizações: uma revisão da produção científica. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 21-35, dez. 2011. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-66572011000200003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572011000200003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 3 dez. 2022.

CORREIA, A. **Dando continuidade à conversa sobre a ciência Brasileira, tratamos agora da necessidade de mudança nos critérios de avaliação da CAPES, principalmente na área de inovação**. Twitter, 2019. Disponível em: [https://twitter.com/Prof\\_AndersonC/status/1176112474606768128](https://twitter.com/Prof_AndersonC/status/1176112474606768128). Acesso em: 15 nov. 2021.

DELINEA EDTECH. **Portaria do MEC permite a oferta de cursos presenciais com 40% da horária em EaD**. 2020. Disponível em: <https://www.delinea.com.br/portaria-do-mec->

permite-a-oferta-de-cursos-presenciais-com-40-da-carga-horaria-em-ead/. Acesso em: 14 nov. 2021.

DOMENICI, T. **Após uso de robôs, Laureate agora demite professores de EAD**. Agência Pública, 2020. Disponível em: <https://apublica.org/2020/05/apos-uso-de-robos-laureate-agora-demite-professores-de-ead/>. Acesso em: 13 jan. 2022.

DOMENICI, T. **Laureate usa robôs no lugar de professores sem que alunos saibam**. Agência Pública, 2021. Disponível em: <https://apublica.org/2020/04/laureate-usa-robos-no-lugar-de-professores-sem-que-alunos-saibam/>. Acesso em: 13 jan. 2022.

ELIAS, M. A.; NAVARRO, V. L. Profissão docente no ensino superior privado: o difícil equilíbrio de quem vive na corda bamba. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 22, n.1, p. 49-63, 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cpst/v22n1/a04.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2021.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar**. 2019. Disponível em: <http://escolasempartido.org/programa-escola-sem-partido>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FEDERAÇÃO DOS PROFESSORES DO ESTADO DE SÃO PAULO. **40%? Aumento da carga de Ead no Ensino Superior é licença para lucrar**. Disponível em: <http://fepesp.org.br/noticia/40-aumento-da-carga-de-ead-no-ensino-superior-e-licenca-para-lucrar/>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FERREIRA, S. Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). **Linhas Críticas**, Brasília, v. 18, n. 36, p. 455-472, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3962/3633>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FERRER, W. M. H.; ROSSIGNOLI, M. Expansão do ensino superior e precarização do trabalho docente: o trabalho do “horista” no ensino privado. **Caderno de Pesquisa**, São Luís, v. 23, n. especial, p. 1-13, 2016. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/6204>. Acesso em: 30 dez. 2021.

FRANCO, C.; MARANHÃO FILHO, E. M. A. Um estado “terrivelmente cristão” e privatizador: a opressão à educação em direitos humanos no governo Bolsonaro. **Estudos Teológicos**, v. 60, n. 1, p. 134-155, 2021. Disponível em: <http://revistas.est.edu.br/index.php/ET/article/view/244/194>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FRANKL, V. **Em busca de um sentido: um psicólogo no campo de concentração**. Petrópolis: Vozes, 2019.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 nov. 2021.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FUHR, I. L. Um professor artesão. In: TUNES, E. **Desafios da educação para psicologia**. Curitiba: CRV, 2018.

FUHR, I. L. O professor e sua responsabilidade na sociedade contemporânea. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 32, n. esp., p. 199-203, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/38852/24638>. Acesso em: 15 nov. 2021.

GATTO, J. T. **Emburrecimento programado: o currículo oculto da escolarização obrigatória**. Campinas: Kírion, 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

HELLER, A. **Sociologia de la vida cotidiana**. Barcelona: Península, 1977.

HERINGER, Rosana. **Políticas para a educação superior pública nos dois primeiros anos do governo Bolsonaro**. Fundação Heinrich Böll Brasil, 2021. Disponível em: [https://br.boell.org/pt-br/2021/02/27/politicas-para-educacao-superior-publica-nos-dois-primeiros-anos-do-governo-bolsonaro#\\_ftnref5](https://br.boell.org/pt-br/2021/02/27/politicas-para-educacao-superior-publica-nos-dois-primeiros-anos-do-governo-bolsonaro#_ftnref5).

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas**. 2018. Disponível em: [https://abmes.org.br/arquivos/documentos/censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2018-notas\\_estatisticas.pdf](https://abmes.org.br/arquivos/documentos/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf). Acesso em: 20 nov. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2019: notas estatísticas**. 2019. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2020/Notas\\_Est\\_atisticas\\_Censo\\_da\\_Educacao\\_Superior\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Notas_Est_atisticas_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf). Acesso em: 4 jan. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2019**. 2021. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf)

JORNALISTAS LIVRES. **Nota de repúdio: a censura atinge as agências de fomento**. Disponível em: <https://jornalistaslivres.org/nota-de-repudio-a-censura-atinge-as-agencias-de-fomento/>. Acesso em: 15 nov. 2021.

LEHER, R. **Autoritarismo contra a universidade: o desafio de popularizar a defesa da educação pública**. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, 2019.

LEHER, R.; SANTOS, M. R. S. Financiamento das universidades federais: determinantes econômicos e políticos. **Revista InterAção**, v. 45, n. 2, p. 220-239, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/62189>. Acesso em: 12 set. 2021.

LIBÂNEO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 159, p. 38-62, 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/ZDtgY4GVPJ5rNYZQfWYBPPb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. M. (Org.). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública**: uma qualidade restrita de educação escolar. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2018.

LIMA, C. H. P.; PEREIRA, G. B.; VIEIRA, A. Papéis sociais no ensino superior: aluno-cliente, professor-gerente-educador, instituição de ensino-mercantil. **Revista de Ciências da Administração**, v. 8, n. 16, p. 1-27, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/1651>. Acesso em: 15 out. 2021.

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, p. 15-35, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RKsKcwfYc6QVFBHy4nvJzHt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2021.

MENDES, G. **Parlamentares reprovam primeiro ano de Milton Ribeiro no MEC**. Congresso em Foco, 2021. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/temas/educacao/milton-ribeiro-um-ano-a-frente-do-mec/>. Acesso em: 15 nov. 2021.

MOROSINI, M. O ensino superior no Brasil. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**: século XX. Petrópolis: Vozes, 2005.

NONNENMACHER, S. **Mercantilização da educação e docência em instituições de ensino superior privado**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2008.

OLIVEIRA, J. F.; FERREIRA, N. S. R. **Jair Bolsonaro (PSL)**: análise de programa de educação. ANPED, 2018. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/jair-bolsonaro-psl-analise-de-programa-de-educacao>.

ORLANDI, E. Educação em direitos humanos: um discurso. In: SILVEIRA, R. M. G. et al. **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Universitária, 2007.

PAIXÃO, C. **Universidade pública**: autonomia e liberdade de ensino. 2021. Disponível em: <https://noticias.unb.br/artigos-main/4834-universidade-publica-autonomia-e-liberdade-de-ensino>. Acesso em: 15 nov. 2021.

PALHARES, I. **Contrariando regra do MEC, faculdades privadas dão aulas práticas online**. Folha de São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/contrariando-regra-do-mec-faculdade-privadas-dao-aulas-praticas-online.shtml>. Acesso em: 6 jan. 2022.

PEREIRA, L. D.; SOUZA, A. C. V. Mercantilização do ensino superior brasileiro e o uso do EaD como estratégia expansionista. **Marx e o Marxismo: Anais do NIEP**, 2017. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/MManteriores/MM2017/anais2017/MC30/mc301.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2021.

PIOLLI, E.; SOUSA, A. L. H. Expansão do ensino superior privado a partir dos anos 1990: educação mercantil e precarização do trabalho docente. In: MARINGONI, G. et al. (Org.). **O**

**negócio da educação:** aventuras na terra do capitalismo sem risco. FEPESB. São Paulo: Olho d'Água, 2017.

POMPE, Carlos. **Gilson analisa a privatização do ensino e o ataque de Bolsonaro à educação.** 2021. Disponível em: <https://contee.org.br/gilson-analisa-a-privatizacao-do-ensino-e-o-ataque-de-bolsonaro-a-educacao>. Acesso em: 14 nov. 2021.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SALLES, S. **Critérios da Capes para bolsas geram críticas na academia.** 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/criterios-da-capes-para-bolsas-geram-criticas-na-academia>. Acesso em: 14 nov. 2021.

SANTOS, B. S. O futuro da universidade. In: MARINGONI, G. et al. (Org.). **O negócio da educação:** aventuras na terra do capitalismo sem risco. FEPESB. São Paulo: Olho d'Água, 2017.

SANTOS, B. S.; ALMEIDA FILHO, N. **A Universidade no século XXI:** para uma universidade nova. Coimbra, 2008. Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2021.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, v. 8, n. 2, p. 4-17, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035>. Acesso em: 14 nov. 2021.

SENADO NOTÍCIAS. **Senadores criticam corte de R\$ 4,2 bi do orçamento da Educação para 2021.** 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/12/senadores-criticam-corte-de-r-4-2-bi-do-orcamento-da-educacao-para-2021>. Acesso em: 14 nov. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2013.

SILVEIRA, Angélica. **Ex-reitor da UFPel assina termo de ajustamento de conduta por supostas ofensas a Jair Bolsonaro.** Correio do Povo, 2021. Disponível em: <https://www.correiodopovo.com.br/not%C3%ADcias/cidades/ex-reitor-da-ufpel-assina-termo-de-ajustamento-de-conduta-por-supostas-ofensas-a-jair-bolsonaro-1.579768>. Acesso em: 15 nov. 2021.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações:** investigação sobre sua natureza e suas causas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

SOUSA, J. V. Educação superior no Distrito Federal: consensos, conflitos e transformações na configuração de um campo. In: SOUSA, J. V. **Educação superior brasileira:** desenhando cenários. Brasília: Liber livro, 2013.

SPRING, J. **Como as corporações globais querem usar as escolas para moldar o homem para o mercado.** Campinas: Vide, 2018.

SVARTMAN, B. P. A universidade pública em tempos neoliberais: comentários sobre o livro *Universidade, cidade, cidadania*. **Estudos Avançados**, v. 30, n. 86, p. 323-331, 2016.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/ZqRx3ShSqFg8734vgYTWmHH/?lang=pt>. Acesso: 12 set. 2021.

TAFFAREL, C. N. Z.; NEVES, M. L. C. Tendências da educação frente à correlação de forças na luta de classes: uma análise do governo Bolsonaro na perspectiva educacional. **Estudos IAT**, Salvador, v. 4, n. 2, p. 310-329, 2019.

TOKARNIA, M. **DPU aciona Justiça para pedir explicações ao Inep**. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/justica/noticia/2021-11/dpu-aciona-justica-para-pedir-explicacoes-ao-inep>. Acesso em: 15 nov. 2021.

TUCKER, J. **Entendendo a genial constatação de Hayek em São Paulo**. 2021. Disponível em: <https://www.mises.org.br/article/1329/entendendo-a-genial-constatacao-de-hayek-em-sao-paulo>. Acesso em: 14 nov. 2021.

TUNES, E. **Desafios da educação para a psicologia**. Curitiba: CRV, 2018.

TUNES, E. **Sem escola sem documento**. Rio de Janeiro: E-papers, 2011.

TUNES, E.; BARTHOLO JUNIOR, R. S. Dois sentidos do Aprender. In: MARTINEZ, A. M.; TACCA, M. C. (Org.). **A complexidade da aprendizagem**: destaque ao ensino superior. Campinas: Alínea, 2009.

TUNES, E.; PRESTES, Z. R. Escola, professor e autoridade. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 32, n. esp., p. 183-184, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/38849>. Acesso em: 20 dez. 2021.

TV BRASIL. **Ministro da Educação, Milton Ribeiro, é o convidado do Sem Censura**. SEM CENSURA, 2021. Disponível em: <https://tvbrasil.ebc.com.br/sem-censura/2021/08/ministro-da-educacao-milton-ribeiro-e-o-convidado-do-sem-censura>. Acesso em: 15 nov. 2021.

VERGARA, S. C.; AMARAL, M. M. Reflexões sobre o conceito “aluno-cliente” de instituições de ensino superior brasileiras. **Anais do XXXIV Encontro da APAD**, 2010. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/epq188.pdf>. Acesso em: 12 set. 2021.

VERHINE, R. E.; DANTAS, L. M. V. Educação superior com fins lucrativos e responsabilidade social. **Campanha da Responsabilidade Social do Ensino Superior Particular**. ABMES, 2017. Disponível em: <https://responsabilidadesocial.abmes.org.br/noticias/artigos/254-educacao-superior-com-fins-lucrativos-e-responsabilidade-social>. Acesso em: 12 jan. 2022.

VERHINE, R. E.; DANTAS, L. M. V.; SOARES, J. F. Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 14, n. 52, p. 291-310, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000300002>.

VIEIRA, B. M. **Faculdades particulares de SP lotam salas virtuais com até 180 alunos e demitem mais de 1.600 professores durante pandemia**. G1 SP, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/09/02/faculdades-particulares-de-sp-lotam-salas-virtuais-com-ate-180-alunos-e-demitem-mais-de-1600-professores-durante-pandemia.ghtml>.

VIEIRA, J. A.; MACEDO, D. S. Os reflexos da mercantilização do ensino na formação identitária do professor. **Discursos Contemporâneos em Estudo**, v. 1, n. 2, p. 67–93, 2013. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/discursos/article/view/8290>. Acesso em: 12 set. 2021.

VILELA, A. M. J. História da Psicologia no Brasil: uma narrativa por meio de seu ensino. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 32, n. spe, p. 28-43, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500004>.

ZATTI, V. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

## APÊNDICE A

### ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA

**Identificação da entrevista:** ex. 01, 02 e assim sucessivamente.

**Tempo de atuação na docência:** instituição privada \_\_\_\_\_

**Tempo de atuação:** \_\_\_\_\_

**Formação profissional:**

Carga horária de trabalho: \_\_\_\_\_/ensino:\_\_\_\_\_/pesquisa:\_\_\_\_\_ e  
extensão:\_\_\_\_\_

**Etapa 01.**

1. Você percebe(vê) o ensino superior mercantilizado?
2. O que é para você a mercantilização do ensino superior ?
3. Em sua opinião, quais são as consequências da mercantilização do ensino superior para o trabalho docente?
4. Quais são as consequências da mercantilização para o curso e para a formação em Psicologia?
5. Atualmente como avalia as condições de trabalho docente (ensino, pesquisa e extensão)?
6. Percebe necessidade de mudanças das condições de trabalho docente?

**Etapa 02.**

1. Atualmente como você avalia a sua liberdade para ensinar (liberdade de pensamento)?
2. Você sente que tem liberdade para escolha da proposta metodologia em sala, para seleção de material, para compor sua avaliação e seleção de textos?
3. Você tem liberdade para realizar pesquisas no campo em que atua? Sente-se apoiado pela instituição para isso?

**Etapa 03.**

1. Para você o que é autonomia?
2. Você sente que tem autonomia para tomar decisões de planejamento, execução e avaliação em suas práticas? De que forma a exerce ?
3. Como você se sente diante do exercício da docência no contexto de mercantilização do ensino superior?
4. Há algum desenvolvimento da ação pedagógica de sua parte de enfrentamento das mudanças da mercantilização do ensino?

**Etapa 04.**

1. Atualmente como você observa a relação entre professor/a e aluno ?
2. Você sente respeitado pelos seus alunos?

3. Em sua opinião, os alunos compreendem o professor como autoridade ?
4. Como você avalia a participação dos alunos nas aulas?
5. Há espaços para diálogos, opiniões contrárias nas aulas?
6. NÓS espaços para diálogo com a turma, o que te orienta, a curiosidade e pontuações dos alunos ou material pedagógico escolhido?
7. Em relação à formação oferecida pela IES em que atua, que aspectos você observa que mereceriam ser aperfeiçoados?
8. Para você quais os elementos necessários para uma boa formação acadêmica?

## **APÊNDICE B**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Comitê de Ética em Pesquisa – CEP**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**ANÁLISE DE PROBLEMAS DA MERCANTILIZAÇÃO EM UM CURSO DE  
PSICOLOGIA SEGUNDO A VISÃO DE PROFESSORES**

**Instituição dos pesquisadores:** Centro Universitário de Brasília – UniCEUB

**Professora orientadora:** Profa. Dra. Ingrid Lilian Fuhr

**Pesquisador responsável:** Prof.<sup>a</sup> Anchielle Crislane

Projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do/a \_\_\_\_\_, com o CAAE em \_\_\_\_\_, telefone \_\_\_\_\_, e-mail: \_\_\_\_\_.

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado/a a assiná-lo e receberá uma cópia dele. Em caso de dúvidas, a equipe deste estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante ou após o estudo).

- Este estudo se justifica por: O ensino superior no Brasil passa por uma reforma empresarial da educação, com isso as instituições de ensino superior geridas por grandes corporações, valorizam práticas pedagógicas pensadas para as demandas mercadológicas, e isso reflete uma reestruturação do ensino em currículos focados no produtivíssimo acadêmico.
- O objetivo desse estudo é: investigar como a mercantilização da educação interfere no trabalho docente que atua no curso de psicologia de uma instituição de ensino superior (IES) privado.
- Sua participação é voluntária, não remunerada e não haverá nenhuma outra forma de comprometimento neste estudo, para tanto, necessitamos que responda a uma entrevista em anexo.
- A coleta de dados será por meio da entrevista semiestruturada com a gravação da entrevista e após transcrita em papel A4, sem identificação dos participantes. A pesquisa será realizada através do registro e análise das respostas da entrevista. Esta, por sua vez consta de 23 perguntas referentes ao tema central do estudo. Sendo assim, a entrevista será aplicada individualmente por um pesquisador em uma sala reservada com tempo médio de 40 minutos para aplicação. A pesquisa tem previsão aproximada para ser realizada entre os meses de setembro de 2022.
- O presente estudo busca beneficiar indiretamente os participantes da pesquisa com reflexões acerca das transformações da reforma empresarial da educação a nível superior no Brasil e suas possíveis consequências para a formação acadêmica e atuação profissional. O que pode favorecer os professores na transformação de uma postura mais

crítica em relação a sua prática docente. No que diz respeito aos riscos para os/as participantes, é possível que haja constrangimento e ou receio para falar sobre o assunto, uma vez que, se admite o caráter polêmico do assunto. Para minimizar essa situação a pesquisa seguirá rigorosamente a Resolução CNS 466/12 mantendo o sigilo dos participantes. Ainda as entrevistas serão realizadas em um local reservado e que o participante se sinta seguro e confortável, e será conduzida com técnicas como rapport que possibilite acolhimento do participante. Toda gravação de voz será arquivada com senha e deletada após a transcrição. Mas caso seja observado alguma condição desagradável para os participantes o mesmo pode retirar sua participação a qualquer momento. E caso seja necessário será encaminhado para o serviço de acolhimento psicológico gratuito do Centro de Saúde Leonídia Ayres, localizado na cidade de Barreiras-Ba.

- Caso queira desistir de responder à entrevista e participar do estudo, não haverá nenhum problema, basta avisar ao pesquisador responsável.
- Conforme previsto pelas normas brasileiras de pesquisa (Resolução 466/12), você não receberá nenhum tipo de compensação financeira pela sua participação neste estudo.
- Os seus dados serão manuseados somente pelo pesquisador. O material com suas informações descritas no roteiro da entrevista ficará guardados sob a responsabilidade da pesquisadora Prof.<sup>a</sup> Anchielle Crislane H. Silva, com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade em arquivo, físico ou digital, sob sua responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa.
- Você tem acesso a qualquer etapa do estudo, bem como aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. A principal investigadora desta pesquisa é a prof.<sup>a</sup> Anchielle Crislane H. Silva que pode ser encontrada no endereço-Rua Padre Armínio, nº1501, Bairro: Aratu, CEP 47806-192, Barreiras-BA. Fone (77) 991209939, e-mail: anchychs@yahoo.com.br
- Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a Ética da Pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), localizado na Rua: \_\_\_\_\_ 01, nº 2.341, Bairro \_\_\_\_\_, Cep: \_\_\_\_\_, Barreiras – BA.
- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade.

Eu, \_\_\_\_\_,  
Portador do RG de número \_\_\_\_\_, após receber uma  
explicação completa dos objetivos do estudo e dos procedimentos envolvidos, concordo  
voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Barreiras BA \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Participante da Pesquisa

---

Anchielle Crislane Henrique Silva, telefone (77) 99120-9939

Pesquisadora responsável - Psicóloga