



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL**

KAMILLA LAYS DOS SANTOS AMORIM

**EXPANSÃO E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO
CAPITALISMO E SUAS PARTICULARIDADES NO BRASIL**

MACEIÓ

2020

KAMILLA LAYS DOS SANTOS AMORIM

**EXPANSÃO E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO
CAPITALISMO E SUAS PARTICULARIDADES NO BRASIL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Serviço Social pela Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Serviço Social.

Orientadora: Prof^a Dr^a Rosa Lúcia Prêdes Trindade.

MACEIÓ

2020



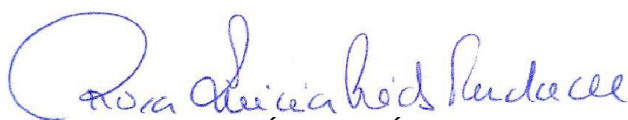
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL – PPGSS

Membros da Comissão Julgadora de Defesa da Dissertação de Mestrado de Kamilla Lays dos Santos Amorim, intitulada “EXPANSÃO E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CAPITALISMO E SUAS PARTICULARIDADES NO BRASIL”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas em 28 de agosto de 2020, às 14 horas e 30 minutos, por meio de vídeo conferência via Google Meet.

Banca Examinadora


DRA. ROSA LÚCIA PRÉDES TRINDADE
(UFAL – Presidente - ORIENTADORA)



DRA. EDLENE PIMENTEL SANTOS

(UFAL - Examinadora Interna)


DR. TALVANEIS EUGÊNIO MACENO

(UFAL – Examinador externo ao Programa)

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Biblioteca Central Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

A524e Amorim, Kamilla Lays dos Santos.
Expansão e mercantilização da educação superior no capitalismo e suas particularidades no Brasil / Kamilla Lays dos Santos Amorim. – 2020.
112 f.

Orientadora: Rosa Lúcia Prêdes Trindade.
Dissertação (mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Serviço Social. Maceió, 2020.

Bibliografia: f. 104-112.

1. Educação superior. 2. Capital financeiro. 3. Instituição privada de educação superior. 4. Capitalismo. I. Título.

CDU: 378:364.446(81)

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, por mais um ciclo concluído em minha vida. Apesar das muitas dificuldades existentes no decorrer dessa trajetória, a fé não me deixou desistir.

Aos meus pais, Cleide e Jadilson, a quem eu dedico este trabalho, pois, se eu cheguei até aqui, foi graças a uma vida inteira de dedicação e esforços incansáveis dessas duas pessoas. Serei eternamente grata a vocês.

À minha irmã Karinny pela amizade e companheirismo de sempre. E, por durante esse ciclo, ter me presenteado com a minha princesinha Marina.

Ao meu companheiro Flavio, por toda força e apoio. Por me incentivar a prosseguir, quando eu achei que não seria mais capaz. Pelos momentos de felicidade que tem me proporcionado, fazendo com que tudo se torne mais leve.

À toda a minha família pela união, pelo acolhimento, por acreditar e torcer por mim sempre.

À minha turma de mestrado, com a qual vivi muitos momentos de aprendizado. Especialmente aos meus amigos do grupo “Café da quinta”, nas pessoas de Samyra, Raquel, Adriely, Rafael e Francisco, que se tornaram amigos do coração que levarei para o resto da minha vida.

À minha orientadora, professora Dra. Rosa Prêdes, pela orientação deste trabalho; pelas contribuições e ensinamentos, desde o processo de iniciação científica na graduação, passando pelo trabalho de conclusão de curso, até o momento atual.

À banca de qualificação e defesa desta dissertação, composta pela professora Dra. Edlene Pimentel, que contribuiu muito com meu aprendizado na ministração das aulas do mestrado; e pelo professor Dr. Talvanes Eugênio, que serviu como referência para muitos elementos de minha pesquisa. Agradeço também a ambos por aceitarem avaliar este trabalho e pelas riquíssimas sugestões e contribuições.

À FAPEAL, pelo apoio financeiro através da bolsa de pesquisa, a qual foi imprescindível para o andamento do curso e para construção deste trabalho.

A todos que fazem parte do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas, especialmente aos técnicos e professores.

“Privatizando

Privatizaram sua vida, seu trabalho, sua hora de amar e seu direito de pensar.

É da empresa privada o seu passo em frente, seu pão e seu salário.

*E agora não contentes querem privatizar o conhecimento, a sabedoria, o pensamento,
que só à humanidade pertence.”*

B. Brecht

RESUMO

Esta dissertação, que tem como título *Expansão e Mercantilização da Educação Superior no Capitalismo e suas particularidades no Brasil*, tem por objetivo investigar o processo de mercantilização da educação superior no capitalismo e identificar as contribuições da produção acadêmica do Serviço Social acerca dessa temática. Tendo como fundamento a perspectiva marxista, este estudo se utiliza da pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico de pesquisa, com revisão de literatura de obras que tratam sobre a educação de uma forma geral e sobre a educação superior brasileira, além fazer uma pesquisa exploratória na produção do Serviço Social. Os resultados deste trabalho mostraram que, para entender o desenvolvimento da educação e seu tratamento como mercadoria no capitalismo, é necessário, primeiramente, apreender como se dá o seu surgimento, articulando-a com o trabalho, o qual consiste na categoria que funda os demais complexos sociais, como é o caso da educação. Essa relação se torna cada vez mais evidente ao analisarmos o desenvolvimento desse complexo, tendo em vista que as mudanças que ocorrem no mundo do trabalho, com o passar dos anos, afetam diretamente o setor educacional. Os resultados deste estudo apontam, ainda, para o processo de fortalecimento e intensificação da transformação da educação em mercadoria no capitalismo, o que se torna mais profundo com a penetração do capital financeiro no ensino superior brasileiro, fazendo com que de graduação na modalidade a distância (EAD) se multipliquem, contribuindo para a precarização desse nível educacional. Para as produções acadêmicas do Serviço Social, no período 2009 a 2019, foi possível identificar estudos sobre a contrarreforma da educação superior brasileira e sobre a utilização do fundo público pelo setor educacional privado. Reafirmamos, então, que é impossível a construção de um projeto de educação radicalmente diferente sem que haja o rompimento com o sistema do capital.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Superior, Capital Financeiro, Capitalismo.

ABSTRACT

This dissertation, whose title is "Expansion and Mercantilization of Higher Education in Capitalism and its particularities in Brazil", aims to investigate the process of commodification of higher education in capitalism and to identify the contributions of the academic production of Social Work on this theme. Based on the Marxist perspective, this study uses bibliographic research as a methodological research procedure, with a literature review of works that deal with education in general and with Brazilian higher education. The results of this work showed that, in order to understand the development of education and its treatment as a commodity in capitalism, it is necessary, first, to understand how it arises, articulating it with work, which consists of the category that founds the others social complexes, such as education. This relationship becomes more and more evident when we analyze the development of this complex, considering that the changes that occur in the world of work, over the years, directly affect the educational sector. The results of this study also point to the process of strengthening and intensifying the transformation of education into commodity in capitalism, which becomes more profound with the penetration of financial capital in Brazilian higher education, causing the courses via distance learning to multiply, contributing to the precariousness of this educational level. Thus, in the statement that it is impossible to build a radically different education project without breaking the capital system.

KEYWORDS: Higher Education, Financial Capital, Capitalism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Gráfico - Quantidade De IES Por Categoria Administrativa - Brasil (2010-2018)	16
FIGURA 2: Gráfico – Matrículas dos Cursos de Graduação a Distância por Categoria Administrativa - Brasil (2010 – 2018)	18
FIGURA 3: Gráfico – Relação entre Vagas Oferecidas e Candidatos Inscritos na Graduação Presencial nas Universidades Federais - Brasil (2010-2018)	20
FIGURA 4: Gráfico – Relação entre Vagas Oferecidas e Candidatos Inscritos na Graduação Presencial nas Universidades Estaduais - Brasil (2010-2018)	21
FIGURA 5: Gráfico – Quantidade de Cursos Presenciais de Serviço Social Criados entre 2010 e 2018 – Brasil (2010- 2018)	22
FIGURA 6: Gráfico - Número de Vagas Oferecidas nos Cursos de Graduação em Serviço Social por Modalidade de Ensino – Brasil (2010 – 2018)	23
FIGURA 7: Gráfico – Maiores Grupos Educacionais Privados no Brasil (por número de matrículas) – 2018	78
FIGURA 8: Gráfico – Atuação dos 10 Maiores Grupos Educacionais Privados no Mercado – Brasil (2018)	79

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2. EDUCAÇÃO E TRABALHO NO CAPITALISMO	32
2.1 A Relação entre Trabalho e Educação e suas particularidades no Sistema Produtivo do Capital.....	32
2.2 Educação Superior e Qualificação da Força de Trabalho no Capitalismo	53
3. A EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO MERCADORIA NO BRASIL E A CONTRIBUIÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL PARA O DEBATE	66
3.1 A Fase Imperialista do Capitalismo e a Consolidação do Capital Financeiro ..	67
3.2 O Capital Financeiro na Educação e a Mercantilização da Educação Superior no Brasil	74
3.3 A contribuição do Serviço Social para o debate sobre a mercantilização da Educação Superior.....	87
3.3.1 A Contrarreforma da Educação Superior no Brasil.....	88
3.3.2 A Utilização do Fundo Público pelo Ensino Superior Privado no Brasil	94
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS.....	106

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação traz à tona uma discussão bastante atual e muito discutida por diferentes áreas do conhecimento, e de grande relevância para a sociedade. A análise que aqui se realiza, sobre a transformação da educação superior em mercadoria no capitalismo e suas consequências, busca superar o campo da aparência e apreender os processos na sua essência, de uma forma histórica e crítica. Assim, é preciso desvelar o que está determinando as características mais aparentes de cada processo, entendendo a realidade enquanto totalidade e relacionando a análise de conjuntura com o entendimento do funcionamento do capitalismo.

O interesse pela temática surgiu através de pesquisas realizadas durante o processo de iniciação científica entre os anos de 2014 e 2015¹. Posteriormente, foi aprofundado nas pesquisas para o trabalho de conclusão de curso, apresentado em 2017², quando se buscou estudar o processo de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e seus impactos. Além disso, foram publicados diversos artigos em anais de congressos e revistas sobre o tema.

Na presente pesquisa para dissertação de mestrado, demos continuidade aos estudos, buscando aprofundar as análises e as conexões que estão envolvidas nesse processo. No processo de estudo, foi possível observar o crescimento histórico da educação superior no Brasil, marcado especialmente pela expansão do setor privado lucrativo. O processo de privatização da educação superior no Brasil ocorreu, predominantemente, em três etapas marcantes, que se conectam e se aprofundam em cada uma delas. A dissertação ora apresentada está vinculada à linha de pesquisa Questão Social, direitos sociais e Serviço Social, e foi desenvolvida no Núcleo de pesquisa e extensão Serviço Social, trabalho e políticas sociais, coordenado pela professora Dra. Rosa Prêdes, orientadora do mestrado.

¹ Trabalho intitulado “*A inserção dos profissionais formados pela graduação à distância no mercado de trabalho do serviço social em alagoas nos anos de 2011 a 2014*”, sob orientação da Prof. Dra. Rosa Lúcia P. Trindade.

² Trabalho intitulado “*A Expansão do Ensino Superior no Brasil a partir de 1990 e os Impactos no Perfil dos Cursos de Graduação em Serviço Social no Brasil*”, orientado pela Prof. Dra. Rosa Lúcia P. Trindade, apresentado ao curso de Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2017 (AMORIM, 2017).

A primeira etapa remete ao período da ditadura militar. De acordo com Silva Jr e Sguissardi (2001), o desenvolvimento do ensino superior brasileiro a partir da década de 1960 expressa a sua articulação com as necessidades de manutenção do modelo social e econômico implantado pelo autoritarismo dos governos militares. Esse modelo era caracterizado pelo processo de internacionalização da economia brasileira e pelo autoritarismo estatal, com a concentração e centralização de capital³.

O desenvolvimento capitalista que se expressava no Brasil naquela época demandava a ampliação do acesso ao ensino superior, tendo em vista que o regime militar buscava a valorização da educação como um instrumento de hegemonia e consenso. Além disso, o ensino superior passou a ser considerado como uma estratégia importante para a reprodução da classe média, que consistia em um valioso mercado consumidor nesse modelo de desenvolvimento econômico vinculado ao capital internacional.

Entretanto, essa valorização se deu através da ampliação desse nível educacional no setor privado. O modelo econômico que estava em vigência naquele momento exigia uma mão de obra qualificada, o que fez com que a busca por um diploma aumentasse consideravelmente⁴. O crescimento da busca por mão de obra qualificada foi uma consequência da transformação da economia nacional, que passou a ser caracterizada pela emergência e desenvolvimento de empresas brasileiras públicas e privadas e de corporações multinacionais, o que ampliou o mercado de trabalho para quem possuísse um diploma.

Na passagem da década de 1960 para a década de 1970, o ensino superior brasileiro se expandiu de forma bastante acelerada predominantemente na iniciativa privada. De acordo com os autores, o ensino superior privado passou de 40.000 estudantes universitários para 500.000. (SILVA Jr; SGUISSARDI, 2001, p.178)

³ De acordo com Netto (2011) em "Ditadura e Serviço Social", o modelo econômico instaurado pela Ditadura Militar era marcado pela internacionalização do capital, afirmando-se pela associação subalterna de um padrão de desenvolvimento econômico aos interesses imperialistas. Esse modelo conduzia-se ao interesse do monopólio, com concentração e centralização em todos os níveis, intensificando a condição de subalternidade da integração brasileira no sistema capitalista mundial.

⁴ A posse de um diploma passa a representar um meio de ascensão social, uma vez que significava a possibilidade de seu portador gozar de poder e prestígio na sociedade. Embora não se tratasse de uma condição suficiente, era uma condição necessária para que esse prestígio fosse alcançado.

A partir dos anos 1970, a expansão do ensino superior via esfera privada foi intensificada, tendo em vista a inserção dos empresários nesse nível educacional, tornando-se um grande empreendimento. O ensino superior passou a ser considerado um grande negócio para os empresários e proprietários de instituições privadas, tendo em vista que a necessidade de uma parcela considerável da população de obter um diploma tornou-se uma oportunidade de proporcionar lucro ao setor privado.

Nesse momento em diante, torna-se nítido o processo de aprofundamento da privatização do ensino superior brasileiro e da intensificação do tratamento da educação como uma mercadoria, sofrendo as regulações das leis econômicas do mercado. Silva Jr e Sguissardi (2001) afirmam que dois modos de privatização foram colocados em prática: de um lado, de uma forma mais direta, a criação indiscriminada de instituições privadas com subsídios advindos do dinheiro público; do outro, de uma forma indireta, por meio da criação de fundações de direito público ou privado⁵.

O Estado passa a desobrigar-se, cada vez mais, com a educação superior, tendo em vista a noção defendida de que ele seria incapaz de atender a todas as demandas de acesso a esse nível educacional, que se tornara crescente. Essa desobrigação estatal podia ser percebida principalmente através da contenção do crescimento das instituições de ensino superior públicas, ou seja, tratava-se de uma expansão de forma controlada.

Outro fato que merece destaque nesse período foi o combate ao movimento estudantil pelo regime militar, que pretendia desestruturá-lo⁶. Ao mesmo tempo em que houve o desmantelamento da UNE, o Estado tentava atender algumas reivindicações do movimento estudantil no que diz respeito ao ensino superior. Desse modo, à medida em que esse nível educacional se adequava aos interesses dos governantes, algumas demandas reivindicadas pelos estudantes eram atendidas, entretanto, despidas de seus conteúdos políticos.

Na década de 1980, num contexto de redemocratização do cenário brasileiro, tem-se um período de crise econômica e de mudanças políticas. Esses fatores resultaram na nova Constituição de 1988, a qual acrescentou várias reivindicações

⁵ O governo militar passa a adotar medidas de incentivos através de isenções fiscais para atender a necessidade de expansão do capital privado no ensino superior.

⁶ Essa desestruturação se deu principalmente pelo combate à União Nacional dos Estudantes (UNE) e de outras organizações estudantis, como os centros acadêmicos, a União Estadual dos Estudantes de São Paulo, DCE's, dentre outros.

relacionadas ao ensino superior, como, por exemplo, a consagração da autonomia universitária e a indissociabilidade do tripé ensino, pesquisa e extensão. (AMORIM, 2017). Entretanto, continuou havendo várias reivindicações pela expansão desse nível educacional no Brasil.

A segunda etapa do processo de privatização do ensino superior brasileiro vai ocorrer a partir da década de 1990, quando as medidas neoliberais passam a ser implantadas de forma intensa no país. Nesse período, inicia-se no Brasil o processo de (contra) reforma do Estado⁷, caracterizado pela reformatação do Estado para se adequar à nova lógica do capital, o qual foi marcado pela transformação de todas as áreas da vida social em campos capazes de proporcionar lucro ao capital.

. Nesse processo, aconteceram várias mudanças na esfera da educação, em especial da educação superior. Essas mudanças foram aprofundadas a partir da década de 1990, entretanto, tratam-se de consequências de um movimento anterior, ocorrido a partir da década de 1970, num contexto de crise, denominada por István Mészáros de crise estrutural do capital. (MÉSZÁROS, 2011) Essa crise começa a ser experimentada a partir dos anos 1970, atingindo todas as dimensões essenciais do sistema capitalista, daí porque chamada de crise estrutural.

Ela se revela como uma crise que afeta qualquer esfera da atividade ou qualquer conjunto de relações humanas. De acordo com Mészáros (2009), “uma crise estrutural põe em questão a própria existência do complexo global envolvido, postulando sua transcendência e sua substituição por algum complexo alternativo” (MÉSZÁROS, 2009, p. 797).

Com o objetivo de reduzir os efeitos dessa crise e a fim de recuperar a sua taxa de lucro, o capital monopolista ⁸ passou a elaborar, como colocam Netto e Braz (2012), um conjunto de respostas relacionadas entre si, dentre as quais o neoliberalismo se destaca. No cenário brasileiro, bem como no mundo, a adoção das medidas neoliberais estimulou a ausência ou a redução da intervenção estatal nas

⁷ De acordo com Behring e Boschetti (2011), o processo de (contra) reforma do Estado é caracterizado pela reformulação do Estado, uma vez que esse seria apontado pelos liberais como o responsável pelos problemas econômicos e pelas crises que vinham acontecendo no Brasil. Desse modo, era preciso corrigir distorções e reduzir custos. Uma das principais consequências desse processo, segundo as autoras, foi a forte tendência de desresponsabilização estatal pelas políticas sociais, além do claro incentivo às privatizações.

⁸ Segundo Netto (2011) em “Capitalismo Monopolista e Serviço Social”, o capital monopolista tem o objetivo primário de aumentar os lucros capitalistas a partir do controle dos mercados. Na organização monopólica, os sistemas bancário e creditício assumem papel central.

políticas sociais, transferindo para a esfera privada os serviços sociais públicos destinados à população.

Dentre essa reordenação geral ocorrida no Brasil a partir desse período, encontram-se as mudanças operadas na educação superior. Esse nível educacional foi expandido de forma disseminada a partir da década de 1990 a fim de atender às demandas impostas pelo capital internacional. Segundo Lima (2007), a educação passou a ser vista, de forma mais intensa, como um serviço de não exclusividade do Estado, tendo como função principal a preparação de mão de obra qualificada para ser inserida no mercado de trabalho.

Segundo Lima (2007), o processo de privatização da educação superior brasileira nesse período ocorre de duas formas: através do processo de privatização interna das universidades públicas, via venda de serviços educacionais e parcerias entre universidades públicas e empresas privadas, e através do empresariamento do ensino superior mediante expansão dos cursos privados.

O processo de intensificação de privatização do ensino superior brasileiro foi fortemente estimulado pelos organismos internacionais do capital, com destaque para o Banco Mundial, o qual passou a regulamentar as políticas educacionais dos países periféricos. Um exemplo desse estímulo pode ser percebido na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1996, cujo artigo 45 autoriza a ministração da educação superior em instituições de ensino superior públicas ou privadas, favorecendo significativamente a expansão do setor privado em nosso país. (BRASIL, 1996)

Outro aparato estatal que subsidiou a expansão da educação privada no cenário brasileiro foi o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172/2001), que ampliou quantitativamente as instituições de ensino superior na esfera privada, já que estimulou a diversificação do sistema nesse nível educacional. Desse modo, fica clara a noção privatista instaurada na educação superior brasileira a partir desse momento, sendo fortemente incentivada pelo Estado, o que se reflete na instituição dessas leis.

Engels (2012) afirma que o Estado é, por regra, o Estado da classe que tem mais poder, da classe que detém o domínio econômico. Para o autor, o Estado é o representante oficial da sociedade burguesa. O Estado moderno, para ele, trata-se de uma máquina que é capitalista por essência, é o Estado dos capitalistas. Nesse sentido, o autor afirma que,

Como o Estado nasceu da necessidade de conter o antagonismo das classes, e como, ao mesmo tempo, nasceu em meio ao conflito delas, é por regra, o Estado da classe mais poderosa, da classe economicamente dominante, classe que, por intermédio dele, se converte em classe politicamente dominante e adquire novos meios para a repressão e exploração da classe oprimida. Assim, o Estado antigo foi, sobretudo, o Estado dos senhores de escravos para manter os escravos subjugados; o Estado feudal foi o órgão de que se valeu a nobreza para manter a sujeição dos servos e camponeses dependentes; e o moderno Estado representativo é o instrumento de que se serve o capital para explorar o trabalho assalariado. (ENGELS, 2012, p. 215-216)

Desse modo, entende-se por que, desde a década de 1990, foram criados aparatos estatais que favorecem os interesses do empresariado educacional, ao passo que o caráter de direito da educação vem sendo cada vez mais esvaziado. A educação como mercadoria, em especial a educação superior, produz lucros cada vez maiores para o capital privado e esse, por sua vez, encontra no Estado o suporte necessário para a sua expansão no setor educacional, tendo em vista que o Estado representa os interesses da classe economicamente dominante.

Nos mandatos de Luís Inácio Lula da Silva (Governo Lula) – 2003 a 2010 -, por exemplo, foram aprovadas diversas Medidas Provisórias, Projetos de Lei, Leis e Decretos⁹ que aprofundaram o processo de privatização da educação superior brasileira. Lima (2013) afirma que o conjunto dessas ações representa uma nova fase da expansão desse nível educacional no Brasil, marcada pelo empresariamento da educação e pela certificação em larga escala¹⁰.

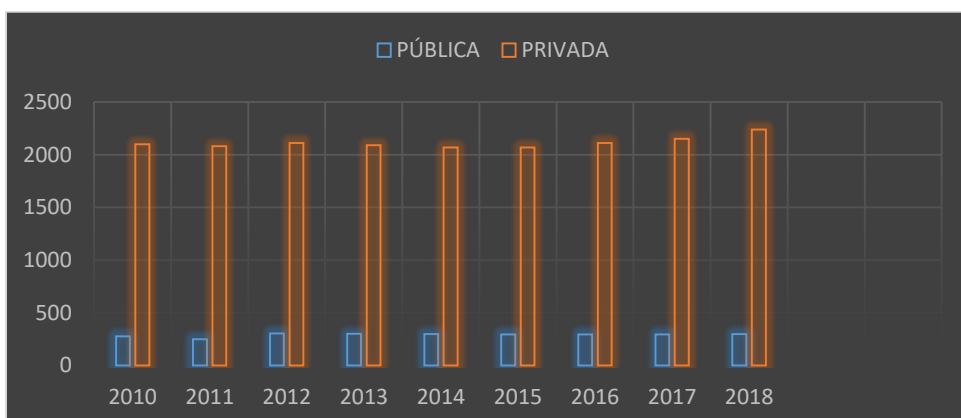
O empresariamento da educação é caracterizado pelo processo de privatização e mercantilização do ensino superior brasileiro, via crescimento das instituições de ensino superior privadas, financiamento público para instituições do setor privado e da privatização interna das universidades públicas. O crescimento do número das IES privadas nos últimos tempos tem atingido proporções cada vez maiores, contribuindo para a transformação da educação em mercadoria. Quando comparamos esse

⁹ Como, por exemplo, o Grupo de Trabalho Interministerial (GT/2003), a Medida Provisória 147/2003 – que instituiu o SINAPES -, o documento “Reforma da Educação Superior” (2004), o decreto que regulamentou as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado (Decreto 5.205/2004), a Lei de Inovação Tecnológica (2004), a Lei de Parceria Público-Privada (2004), o Programa Universidade para Todos – PROUNI (2004), o Decreto 5.800/2006, que dispõe sobre a Universidade Aberta do Brasil (UAB), dentre outros aparatos estatais.

¹⁰ De acordo com Lima (2013), o processo de certificação em larga escala consiste no aumento do número de estudantes nos cursos de graduação, efetivando a expansão quantitativa da educação superior. Esse processo prioriza apenas o fator quantitativo, onde o que importa é o número de estudantes que têm acesso e concluem o ensino superior em detrimento do ensino ofertado.

número com a quantidade de instituições públicas, podemos perceber que a diferença é gritante. O gráfico a seguir demonstra esse fato:

FIGURA 1: Gráfico - Quantidade De IES Por Categoria Administrativa - Brasil (2010-2018)



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com bases nas sinopses estatísticas do INEP/MEC (INEP/MEC, 2020)

A análise dos dados permite notar que, nos últimos tempos, em todos os anos, o número de instituições privadas tem ultrapassado o número de instituições públicas. Isso expressa a intensidade do processo de privatização que vem afetando a educação superior brasileira, a qual passou a ser um nicho de alta lucratividade para o capital.

No que diz respeito ao financiamento público de instituições privadas, dois programas contribuíram sobremaneira para a privatização do fundo público nas políticas educacionais voltadas ao ensino superior. São eles: o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). De acordo com Cislighi (2012), durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, o FIES era o mais importante instrumento de privatização dos recursos públicos no ensino superior, contudo, com a criação do PROUNI em 2005, esse último também passou a ter uma grande representatividade nesse processo¹¹.

¹¹ O PROUNI tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos (parciais ou integrais) em IES privadas, ofertando algumas isenções tributárias às instituições que fizerem parte do programa.

No que se refere à certificação em larga escala, Lima (2013) afirma que uma de suas maiores expressões pode ser notada através da educação a distância (EAD). Essa modalidade de ensino tem sido um dos principais fatores que contribuíram para a expansão do ensino superior brasileiro, o que acelerou o número de vagas nesse nível educacional, desde o início do século XXI.

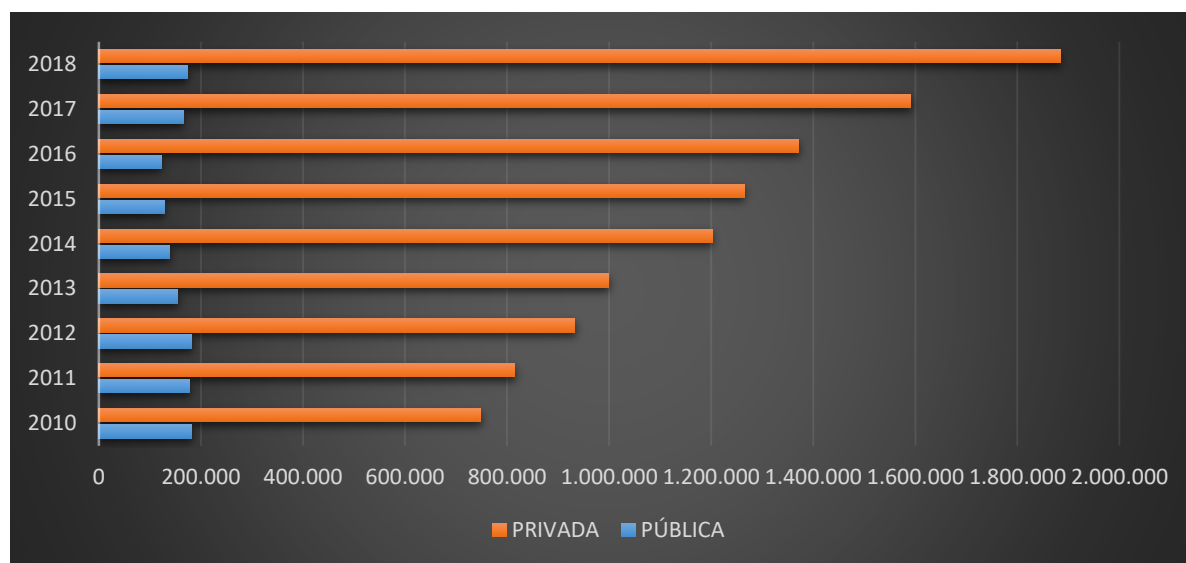
A instituição, pelo governo federal, do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2006¹² abriu espaço para a acelerada disseminação da educação a distância em nosso país. Através desse programa, tornou-se clara a intenção do governo de realizar a ampliação da oferta da educação superior via EAD em vez de priorizar o aumento da oferta de vagas e a criação de novos cursos em instituições públicas e presenciais.

Nos últimos tempos, a educação a distância, também chamada de ensino não-presencial, ensino semi-presencial, ensino remoto, ensino híbrido, vem sendo bastante impulsionada no ensino superior¹³, tanto no setor público quanto no setor privado, mas é nesse último que o seu crescimento tem ocorrido de forma estrondosa. A figura a seguir comprova essa afirmação:

¹² Através do Decreto nº 5800 de 08 de junho de 2006.

¹³ No contexto da pandemia do Covid-19, essa modalidade se expandiu para todos os níveis, entretanto este trabalho não abrange essa discussão.

FIGURA 2: Gráfico – Matrículas dos Cursos de Graduação a Distância por Categoria Administrativa - Brasil (2010 – 2018)



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com bases nas sinopses estatísticas do INEP/MEC (INEP/ MEC, 2020)

Com base nas informações expostas no gráfico, é possível perceber que as matrículas nos cursos de graduação a distância têm se multiplicado de forma bastante significativa nos últimos tempos. Ao fazermos a comparação das matrículas na modalidade EAD no setor público com as matrículas realizadas no setor privado, podemos perceber que a diferença entre ambas é gritante. Com isso, podemos afirmar que o crescimento do ensino superior brasileiro ultimamente tem ocorrido predominante na modalidade de ensino a distância e na esfera privada.

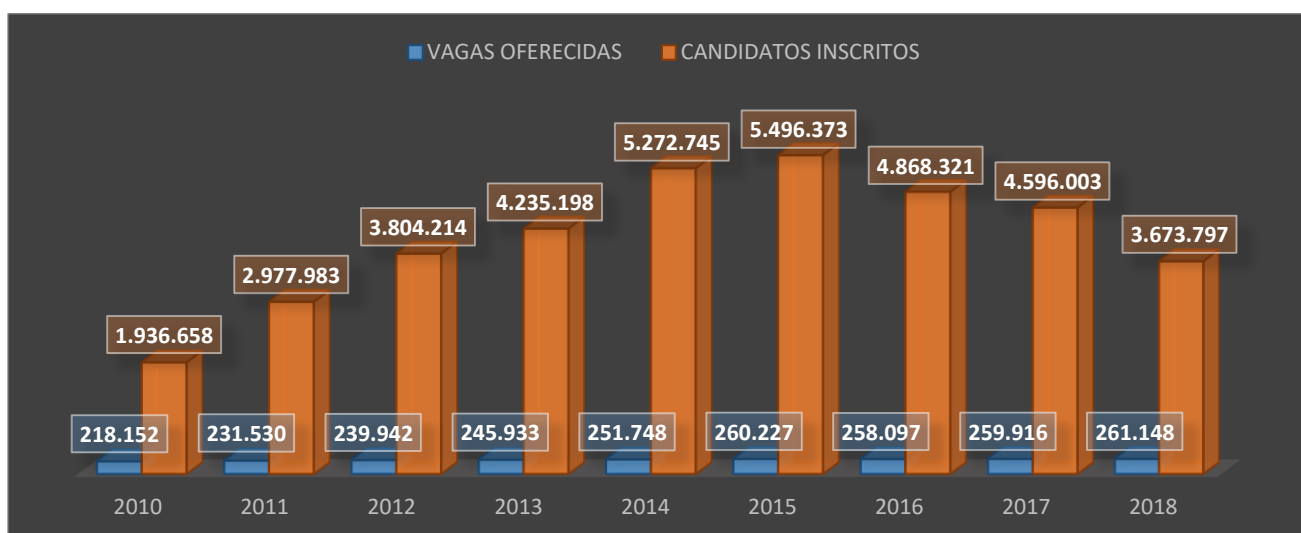
A disseminação da política de educação superior a distância para os países periféricos torna evidente a mercantilização desse nível educacional. Todavia, a noção difundida pelos organismos internacionais do capital é a de que a educação a distância consiste no principal mecanismo de inclusão social das camadas mais desfavorecidas da população na educação superior.

Segundo Lima (2007), a partir da década de 1990, essa modalidade de ensino emerge como elemento central das políticas do Banco Mundial para a América Latina, pautadas no discurso da democratização do acesso. Foi nesse contexto de ampliação do ensino superior, através das políticas de expansão orientadas pelos organismos internacionais do capital, que se deu o avanço avassalador da EAD no Brasil. Apreende-se, dessa forma, que a expansão do ensino superior brasileiro vem acontecendo com o objetivo de assegurar novos campos de lucratividade para o capital, o que justifica a sua concentração na esfera privada, além da realização de lucratividade da EAD no interior das instituições de ensino superior públicas .

De acordo com Paula (2016), o crescimento do ensino superior via EAD tem aprofundado a utilização da educação como uma mercadoria, tratando-se de um negócio cada vez mais crescente e lucrativo. Além disso, a disseminação da educação a distância tem aprofundado o processo de dependência tecnológica e educacional de nosso país aos países de capitalismo central.

Se por um lado a educação superior brasileira vem se expandido via EAD e, majoritariamente, no setor privado, o mesmo não acontece com as universidades públicas federais. Uma comprovação desse fato pode ser observada na insuficiência de vagas oferecidas em relação à quantidade de candidatos que almejam ocupá-las. O gráfico a seguir expõe um panorama dessa relação:

FIGURA 3: Gráfico – Relação entre Vagas Oferecidas e Candidatos Inscritos na Graduação Presencial nas Universidades Federais - Brasil (2010-2018)



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com bases nas sinopses estatísticas do INEP/MEC (INEP/MEC, 2020)

A análise do gráfico permite constatar que a oferta de vagas nas universidades federais, na modalidade presencial, é muito pequena quando comparada à demanda de estudantes que almejam uma vaga nessas instituições. Esse processo favorece o setor privado, pois aos estudantes que desejam ingressar na educação superior, resta apenas a possibilidade de ingressar nas IES privadas, já que a oferta de vagas nessas últimas consegue abarcar a demanda. O mesmo movimento ocorre nas universidades estaduais, conforme podemos perceber no gráfico a seguir:

FIGURA 4: Gráfico – Relação entre Vagas Oferecidas e Candidatos Inscritos na Graduação Presencial nas Universidades Estaduais - Brasil (2010-2018)

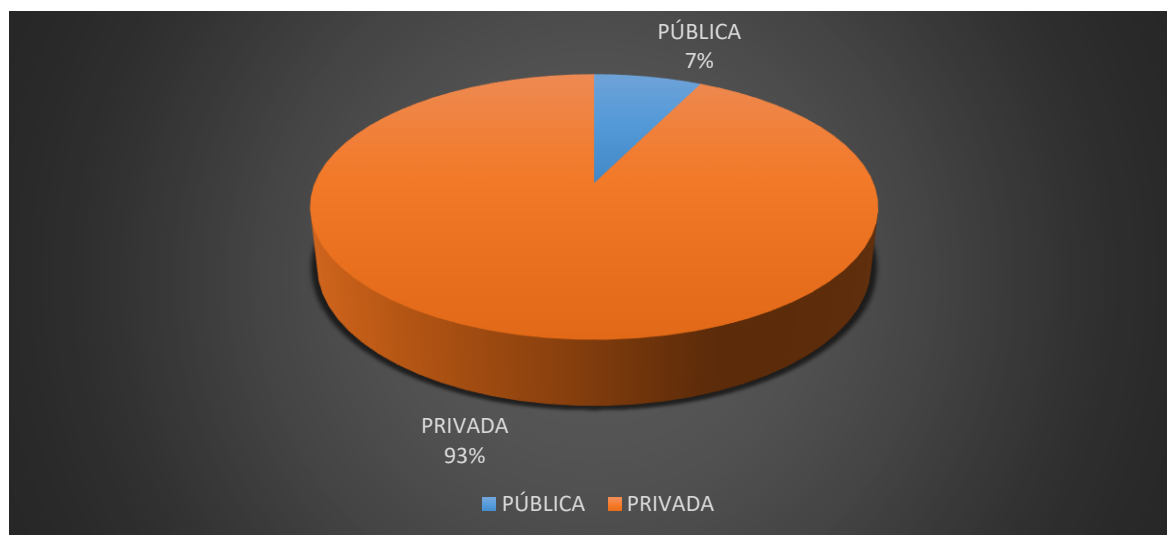


Fonte: Gráfico elaborado pela autora com bases nas sinopses estatísticas do INEP/MEC (INEP/MEC, 2020)

Para termos uma dimensão concreta desse processo, usemos como exemplo os cursos de Serviço Social, que têm acompanhado esse movimento de expansão do ensino superior. O seu crescimento está relacionado com a lógica de empresariamento que se instaurou na educação superior brasileira, regida pelos interesses econômicos e pela aceleração da lógica mercantil no campo educacional.

Nos últimos tempos, tem ocorrido uma explosão de cursos de Serviço Social, principalmente no setor privado. Vejamos a figura a seguir:

FIGURA 5: Gráfico – Quantidade de Cursos Presenciais de Serviço Social Criados entre 2010 e 2018 – Brasil (2010- 2018)

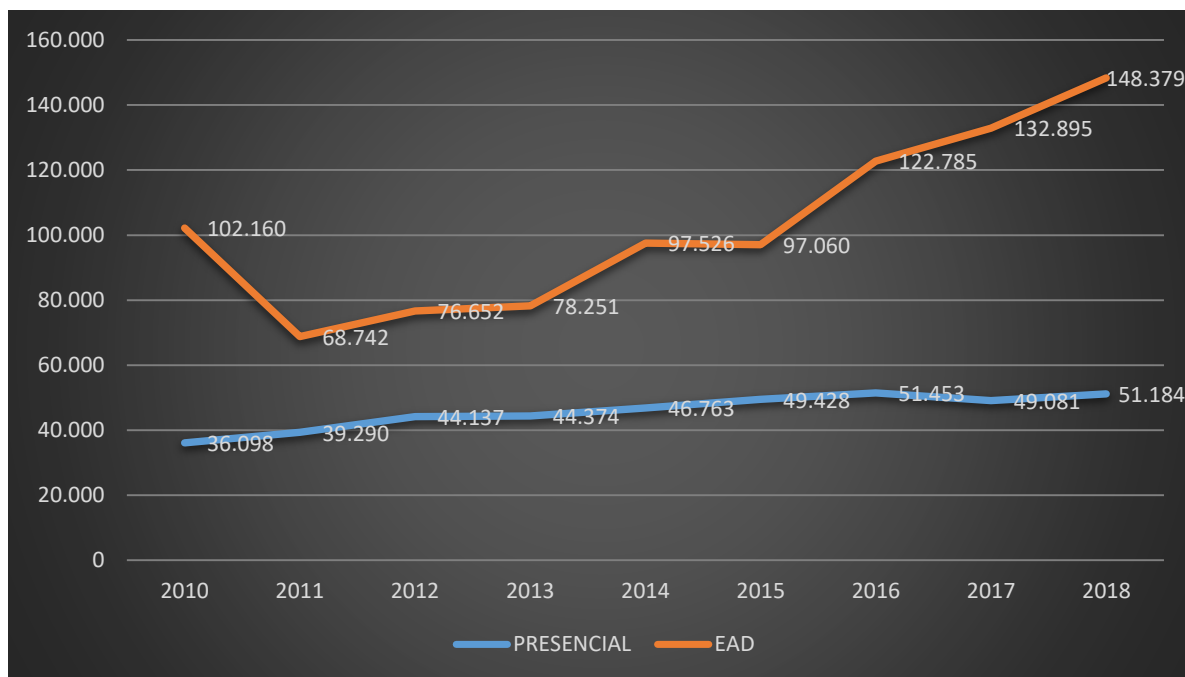


Fonte: Gráfico elaborado pela autora com bases nas sinopses estatísticas do INEP/MEC (INEP/MEC, 2020)

Entre 2010 e 2018, foram criados 97 novos cursos de Serviço Social na modalidade presencial no Brasil, dos quais 90 foram inseridos na esfera privada e apenas 7 foram criados na esfera pública, conforme demonstra o gráfico. Esse dado expressa a intensidade do processo de privatização que tem afetado os cursos de Serviço Social com o passar do tempo. É importante destacar que isso não se trata de um processo exclusivo desses cursos, mas de um processo que tem atingido o ensino superior como um todo.

Os dados apresentados no gráfico anterior são referentes à modalidade de ensino presencial, mas foi na modalidade a distância que esses cursos tiveram uma expansão acelerada nos últimos tempos. De acordo com Pereira (2013), o crescimento desses cursos via EAD faz parte do processo de certificação em larga escala, o qual preza apenas pela quantidade de estudantes que irão ingressar nessas instituições, sem levar em conta a qualidade do ensino oferecido. A figura a seguir nos dá um panorama desse fato:

FIGURA 6: Gráfico - Número de Vagas Oferecidas nos Cursos de Graduação em Serviço Social por Modalidade de Ensino – Brasil (2010 – 2018)



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com bases nas sinopses estatísticas do INEP/MEC (INEP/MEC, 2020)

Ao observarmos os dados do gráfico acima, é possível constatar que, em todos os anos analisados, as vagas oferecidas na modalidade EAD superaram as matrículas na modalidade presencial. Desse modo, ao usarmos o Serviço Social como exemplo, podemos identificar as características predominantes na educação superior brasileira na atualidade: uma educação majoritariamente concentrada no setor privado e ofertada, massivamente, de forma precarizada, como mostra a sua intensa expansão via EAD.

A intensificação do processo de privatização da educação superior nos últimos anos não se dá por acaso. Ela está inserida no que acreditamos se tratar da terceira etapa do processo de privatização do ensino superior brasileiro. Essa etapa é o que este trabalho se propõe a discutir, quando os grandes grupos privados entram em cena na educação superior brasileira e quando esse nível educacional se abre a negociações na bolsa de valores, especialmente a partir de 2007. Nesse contexto,

tem-se um aprofundamento da privatização e da desnacionalização da educação e a constituição de um novo mercado global educacional.

Esta pesquisa problematiza o papel da educação superior como um dos campos de lucratividade para o capital em crise, sendo tratada como uma mercadoria em um cenário de predomínio da financeirização. Desse modo, é possível concluir que a formação dos grandes oligopólios educacionais passa a determinar a orientação dos organismos internacionais do capital que, por sua vez, ditam a política educacional para os países de economia dependente.

Para apreendermos o objeto em discussão, definimos as seguintes problemáticas de pesquisa: Como a educação superior vem sendo transformada em mercadoria no capitalismo? Quais as contribuições do Serviço Social nesse debate?

Desse modo, este estudo teve como objetivo geral investigar os processos que estão na essência da transformação da educação superior em mercadoria na sociedade burguesa. Já os objetivos específicos consistem em: a) apreender a subordinação da educação à economia capitalista, mediada pela categoria trabalho; b) estudar a relação entre ensino superior e especialização da força de trabalho no capitalismo; c) identificar as principais abordagens sobre a mercantilização da educação superior na produção acadêmica do Serviço Social a partir de uma análise exploratória.

Na consecução da investigação foi realizada a pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico. A pesquisa bibliográfica foi pautada na busca pelos fundamentos da educação em um plano ontológico e do seu desenvolvimento no sistema capitalista na perspectiva marxista, utilizando-se livros, dissertações, teses e periódicos na área da educação e do Serviço Social. O roteiro de busca das fontes estudadas consistiu na leitura de livros e produções acadêmicas que discutissem a educação a partir de uma perspectiva ontológica e que relacionasse o processo de hegemonia do capital financeiro com o aprofundamento da mercantilização da educação superior.

Em relação à investigação da produção teórica no Serviço Social sobre o tratamento da educação como mercadoria, fizemos um levantamento entre as produções realizadas nos programas de pós-graduação em Serviço Social *stricto sensu* num período de 10 anos (2009-2019), que consiste no recorte de nossa pesquisa. Através do levantamento realizado, constatou-se que foram produzidos 19

trabalhos, sendo 13 dissertações e 6 teses, que versam sobre a mercantilização do ensino superior no Brasil. O critério de nossa pesquisa consiste na análise dos títulos, sumários e conteúdos dos trabalhos, que discutem sobre a educação superior brasileira, bem como os processos de expansão e privatização da mesma.

Os resultados da pesquisa estão apresentados em duas seções nesta dissertação. A primeira seção trata sobre trabalho e educação no capitalismo, pois partimos do entendimento de que, para que se compreenda o desenvolvimento da educação, faz-se necessário partir da categoria trabalho, tendo em vista que esta é quem funda os demais complexos sociais, de acordo com o referencial teórico adotado na pesquisa. Como essas duas categorias estão relacionadas ontologicamente? Qual a importância do trabalho no surgimento e desenvolvimento da educação? Por que as mudanças no mundo do trabalho repercutem, de forma direta, nas mudanças ocorridas no mundo da educação? Qual a relação existente entre a educação superior e a formação da força de trabalho no capitalismo? Essa seção se propõe a discutir os elementos centrais que buscam responder a essas perguntas.

Assim, primeiramente, iremos discutir sobre a educação e o sistema produtivo do capital. Para tanto, trataremos do surgimento da educação, que se dá, como afirma Maceno (2017), com o aparecimento da socialidade. É de grande importância fazer a relação entre trabalho e educação, pois é a partir do trabalho que surgem os demais complexos sociais, dentre os quais se encontra a educação. No entanto, esse complexo social se difere do trabalho, pois não se caracteriza pela troca orgânica da sociedade com a natureza, como ocorre no trabalho. O complexo social da educação, diferentemente, incide na consciência dos homens, tratando-se de uma teleologia secundária.

Ainda nesse item, faremos uma análise de como o sistema educacional tem sido subordinado à economia capitalista, tendo em vista a sua adequação às mudanças ocorridas nos processos produtivos e no mundo do trabalho.

Com o desenvolvimento do sistema capitalista, o mundo da produção e do trabalho passou por diversas modificações. No século XX, houve o predomínio da adoção do padrão taylorista-fordista¹⁴ no setor industrial, o que exigiu uma mão de

¹⁴ Segundo Gounet (1999), o fordismo consistia em uma nova organização do trabalho, a qual aplicou os métodos do taylorismo ou da “organização científica do trabalho” para um consumo potencial de massas. Essa nova organização estava fundamentada em cinco transformações principais: produção

obra que se voltasse para um trabalho parcelar, fragmentado e repetitivo. Com a predominância desse modelo produtivo, o projeto educacional que imperava na sociedade consistia em uma educação técnica, pragmática, fragmentada e especializada, ou seja, uma educação voltada para a formação de profissionais aptos a ingressar no mercado de trabalho.

Com o processo de reestruturação produtiva¹⁵ que, em consequência da crise estrutural do capital, teve como uma de suas principais características a implantação de um novo modelo de produção capitalista, emergiu um novo modelo de produção, conhecido como toyotismo ou acumulação flexível. Esse modelo impôs que a força de trabalho se adequasse às mudanças ocorridas no mundo do trabalho, exigindo profissionais flexíveis, polivalentes e aptos para os avanços da tecnologia e da informática.

Em tempos de acumulação flexível, onde as inovações tecnológicas ocupam um papel de grande importância na produção, a educação passou a se voltar para a formação de profissionais qualificados e adaptados ao uso das novas tecnologias, a fim de atender às necessidades impostas pela reestruturação do sistema produtivo. Nesse sentido, as mudanças ocorridas na educação passaram a ter como premissa a substituição dos modelos rígidos de ensino pelos modelos flexíveis e diversificados.

Posteriormente, o estudo relaciona a educação superior com a especialização da força de trabalho no capitalismo, já que a partir da década de 1970, com a crise estrutural do capital, há um aprofundamento dos interesses de mercado. Com isso, a educação passa a ser explorada de forma ainda mais intensa pelo mercado, tanto porque há um aprofundamento de seu significado como uma mercadoria a ser vendida, quanto porque se aprofunda também a sua função de preparar mão de obra para o mercado de trabalho. É nesse processo que o papel da universidade vai ganhar

em massa através da racionalização das operações realizadas pelos operários e do combate ao desperdício, principalmente de tempo; parcelamento das tarefas com base na tradição taylorista, ou seja, a realização de movimentos repetitivos pelos trabalhadores, o que contribuiu para a sua desqualificação; criação da linha, ligando as tarefas individuais sucessivas e controlando o trabalho; padronização das peças e controle vertical do processo de produção; e a diminuição do tempo de trabalho.

¹⁵ Segundo e Braz (2012), a reestruturação produtiva caracteriza-se por mudanças nos circuitos produtivos, esgotando a modalidade rígida de acumulação, específica do taylorismo-fordismo, e instaurando a chamada acumulação flexível. Esse novo modelo de produção reduz significativamente a demanda de trabalho vivo, uma vez que introduz de forma intensiva a microeletrônica, os recursos informáticos e robóticos e as tecnologias resultantes de avanços técnico-científicos.

destaque, tendo em vista que passa a se tornar, cada vez mais, um espaço apropriado para reproduzir os valores mercantis. Esse fato tem se aprofundado nos últimos tempos, uma vez que as universidades públicas vêm passando por um processo de crise.

Finalizando esse item e essa primeira seção, discorremos sobre a relação, feita pelos liberais, entre a educação e a teoria do capital humano. Segundo os adeptos dessa teoria, a educação consistiria em um instrumento dos indivíduos ou das nações para alcançar um desenvolvimento econômico. Essa teoria foi intensamente difundida pelos organismos internacionais do capital a partir da década de 1970, tornando-se referência no setor educacional brasileiro. Na transição da década de 1980 para a década de 1990, essa teoria passa a adquirir uma nova roupagem, sofrendo algumas reformulações. Nessa nova perspectiva, a noção de capital humano se associa à capacidade que cada indivíduo deve obter no mercado educacional para alcançar melhores condições de competir no mercado de trabalho. A disseminação e adoção dessa teoria expressam o quanto a educação tem se subordinado à economia capitalista no decorrer dos anos.

A seção II analisa o processo de transformação da educação superior em mercadoria no capitalismo, que consiste em nosso objeto de pesquisa, e investiga as principais abordagens realizadas nas produções acadêmicas do Serviço Social em relação à temática estudada. Desse modo, essa seção se inicia com um estudo acerca da consolidação do capital financeiro no capitalismo, pois acreditamos que esse entendimento é fundamental para que possamos apreender o processo de mercantilização da educação superior brasileira. Utilizando-se de uma importante obra de Lenin (2012)¹⁶, discutimos sobre a importância do papel dos monopólios e dos bancos na economia do capitalismo moderno. Nesse contexto, acentua-se a hegemonia do capital financeiro, que consiste na junção do capital bancário com o capital industrial.

O capital financeiro passa a entrar em cena decisivamente a partir da segunda metade do século XIX, quando as empresas capitalistas começam a se organizar de uma nova forma. A nova gestão dessas empresas tem como base o sistema de ações, onde os capitalistas passam a controlar capitais alheios, tornando-se administradores de empresas que não são suas. Nesse processo, vão se desenvolver as chamadas

¹⁶ Imperialismo, estágio superior do capitalismo.

sociedades anônimas, as quais são dominadas pelos grandes bancos. Essas sociedades são compostas por um conjunto de empresas que determinam o padrão e o valor da produção. Essas sociedades passam a penetrar os mais diversos setores da sociedade, como é o caso da educação.

Postas essas considerações, o item subsequente da segunda seção vai analisar como esse processo ocorre na educação superior. Ao observarmos o seu desenvolvimento, é possível notar que o interesse do capital educacional nesse setor tem se tornado cada vez mais crescente. Com a forte penetração do capital financeiro na educação superior, essa última pode ser considerada como um elemento indispensável ao primeiro, consistindo em um movimento de escala global. Esse processo tem sido possibilitado pela formação dos grandes oligopólios educacionais com a abertura do capital das empresas educacionais no mercado de ações. No Brasil, esse processo passou a ganhar destaque a partir de 2007, quando houve a abertura de grupos educacionais na Bolsa de Valores de São Paulo, facilitando também o ingresso do capital estrangeiro no setor educacional brasileiro.

Outro fator que tem contribuído para o fortalecimento desse processo é o claro estímulo governamental, tendo em vista os repasses dos recursos do fundo público para esses grupos econômicos. Assim, a centralização e concentração de capitais no setor educacional deram abertura para o processo de oligopolização do ensino superior brasileiro, materializando-se nos grandes conglomerados, como é o caso do antigo grupo Kroton, atual Cogna, que representa uma das maiores organizações privadas de ensino superior no Brasil.

Esse movimento abriu as portas para que a educação a distância se posicionasse como um dos negócios mais rentáveis no setor educacional brasileiro. Desse modo, esse processo aprofundou o tratamento da educação superior como uma mercadoria, passível de ser consumida e negociada, na tentativa de amenizar os efeitos da crise estrutural do capital, conforme analisaremos na última seção deste trabalho.

Finalizando essa seção, expomos as contribuições do Serviço Social nessa temática. Através da análise das dissertações e teses produzidas nos programas de pós-graduação em Serviço Social nos últimos tempos, procuramos identificar o trato teórico e analítico concebido por essa área em relação à mercantilização da educação superior brasileira. Ao realizarmos esse processo, foi possível perceber que o Serviço

Social tem contribuído significativamente com esse debate, promovendo e desenvolvendo a construção do conhecimento.

Desse modo, esperamos, com este trabalho, contribuir com a produção do conhecimento na área do Serviço Social. Pretendemos que, através desta pesquisa, mais estudos sejam produzidos acerca do objeto estudado, tendo em vista que os resultados aqui apresentados não esgotam a discussão e problematização sobre o tema.

2. EDUCAÇÃO E TRABALHO NO CAPITALISMO

Entender os elementos que estão presentes na relação entre educação e trabalho na sociedade capitalista é primordial para que haja a apreensão dos fenômenos que decorrem dessa relação, tal como a mercantilização da educação. Analisar esse processo é uma tarefa de suma importância para que possamos desvelar as configurações assumidas pela educação na atualidade. É preciso ultrapassar o campo da aparência e da imediatez e chegar na essência da realidade que está inserida na totalidade da vida social.

2.1 A Relação entre Trabalho e Educação e suas particularidades no Sistema Produtivo do Capital

Para que se faça uma análise crítica acerca do trabalho e da formação profissional na contemporaneidade, faz-se necessário apreender o campo da educação e a sua relação com o trabalho, já que este ocupa um lugar central, como veremos na interpretação marxiana e na tradição marxista.

O trabalho é a categoria fundante das condições de existência material e espiritual dos homens, sem o qual nenhuma reprodução social poderia ser possibilitada. Desse modo, o trabalho possui a função social de produzir a base material fundamental para a reprodução da sociedade através da mediação entre o homem e a natureza. Sem o trabalho, seria impossível a reprodução de qualquer sociedade, tendo em vista que é a transformação da natureza em meios de produção e de subsistência que permite a existência da vida dos homens.

No livro primeiro (tomo I) de O Capital (1996a), Marx expõe sobre a mediação do trabalho na relação entre homem e natureza. Segundo o autor,

[...] o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. (MARX, 1996a, P.297)

Desse modo, na relação entre trabalho e educação, na perspectiva da ontologia marxiana, o trabalho ocupa uma posição determinante. Apesar disso, a educação também constitui uma mediação importante para a reprodução social, sendo considerada uma mediação secundária ou de segunda ordem.

De acordo com Maceno (2017), a origem da educação, enquanto complexo social, dá-se com o aparecimento da socialidade, sendo um complexo indissociável dessa última. Tanto a origem quanto a função social do complexo educacional estão atrelados ao surgimento do ser social que, por sua vez, origina-se de um salto ontológico realizado pelo trabalho. Através do trabalho, várias categorias, que antes eram inexistentes, surgem e se desenvolvem, como é o caso do complexo social da educação. Nas palavras do autor,

A educação, conforme demonstraremos, é um complexo indissociável da socialidade; como tal, aparece quando esta surge. Sua origem, e, por consequência, sua função social remetem ao surgimento dessa esfera do ser, mais complexa, que é o ser social. Dito isso, nenhuma apreensão do complexo educativo é possível sem partir da origem do ser social. (MACENO, 2017, P. 23)

Desse modo, podemos perceber que há um vínculo entre o surgimento do ser social e de vários complexos sociais, dentre os quais se insere o complexo social da educação. Para que possamos apreender os processos e os elementos que se relacionam com a educação, faz-se necessário partirmos do surgimento do ser social e, por consequência, da categoria trabalho, pois é através do trabalho que o ser social é fundado.

Além da educação, todos os outros complexos sociais surgem do trabalho e com ele mantêm uma relação de dependência ontológica. Desse modo, o complexo social da educação se origina, desenvolve-se e se manifesta de formas particulares sempre em relação com o trabalho. Diferentemente do trabalho, esse complexo social não se caracteriza pela troca orgânica entre sociedade e natureza, já que incide sobre a consciência dos homens. A educação acontece somente entre os homens, é exclusiva do reino humano, sendo um processo social que surge para responder às necessidades da socialidade dos homens.

Nesse complexo há duas manifestações distintas de educação, a saber a educação em sentido mais amplo e a educação em sentido estrito, as quais fazem

parte de um mesmo processo. A principal diferença entre ambas consiste no fato de que a primeira tem como característica a transmissão de conhecimento de forma relativamente espontânea, enquanto que a segunda caracteriza-se pelo fato de transmitir conhecimento de forma conscientemente elaborada.

A educação em sentido estrito diferencia-se da educação em sentido mais amplo pelo fato de que sua transmissão ocorre de modo conscientemente elaborado, mesmo quando o nível de elaboração é elementar; já a segunda caracteriza-se por uma transmissão de conhecimentos quase sempre espontânea. (MACENO, 2017, P. 97)

A educação, em seu sentido estrito, origina-se das necessidades impostas pela reprodução social. Na sociedade de classes, ela se configura majoritariamente pela escola ou pela educação formal, todavia elas não são as únicas formas de transmissão da educação em sentido estrito nas sociedades de classes, não devendo, portanto, ser confundidas com elas.

Por isso, não se deve confundir educação em sentido estrito com a configuração majoritária que ela assume na sociedade de classes, ou seja, com a escola ou com a educação formal. Majoritária porque a escola não é a única forma pela qual a educação em sentido estrito é transmitida na sociedade de classes. (MACENO, 2017, P. 97)

O surgimento da educação formal ocorre com o aparecimento da sociedade de classes, já a educação em sentido estrito, é universal. Assim, a escola é “ontologicamente datada”, tratando-se de um complexo social imprescindível para garantir a reprodução social das sociedades de classes. Nesse sentido, “ela só existiu e apenas existirá nas sociedades fundadas no antagonismo de classes” (MACENO, 2017, p. 97).

Em contrapartida, a educação no sentido estrito tem sua origem atrelada à necessidade de todas as sociedades de apreender um conjunto de conhecimentos para a sua reprodução social, sendo uma determinação ontológica. Na sociedade de classes, a educação escolar é a principal, porém não a única, responsável pela apreensão desse conjunto de conhecimentos demandados pela reprodução social.

Desse modo,

Se esta sociabilidade é uma sociedade de classe, a educação em sentido estrito exercerá a função social de assegurar uma apreensão de conteúdos

por parte de seus membros que se direcione para a reprodução das condições de desigualdade necessárias. (MACENO, 2017, P. 98)

O autor afirma que o caráter predominantemente negativo da escola é inalterável, já que essa tem como fundamento ontológico manifestar a educação em sentido estrito a fim de reproduzir a sociedade de classes. Foi através do trabalho que a educação se colocou como uma necessidade social para a formação do indivíduo, tendo em vista que a apropriação de conhecimentos e habilidades foi essencial para os homens se constituírem socialmente. Nesse sentido, para que o homem se torne indivíduo social, é indispensável a apropriação de saberes através do complexo da educação.

De acordo com Maceno (2019), a educação em geral é composta pelas dimensões *lato sensu e stricto sensu*¹⁷. A transmissão de conhecimentos de forma pouco sistematizada é característica da educação em seu sentido *lato*, ou seja, é a socialização da produção do saber sem ser plenamente consciente. Essa dimensão da educação, segundo o autor, predominou nas comunidades primitivas, embora perpassasse todos os modos de produção, sendo uma condição que não pode ser eliminada da reprodução do ser social. A educação em sentido estrito, contrariamente, é uma atividade que acontece de forma altamente sistematizada.

A educação em sentido *lato* se refere à transmissão de conhecimentos e valores, necessários à reprodução social, e ocorre com um baixíssimo nível de sistematicidade. Nesse sentido, diz respeito a todo o processo de socialização do saber produzido que ocorre independente de uma ação sistematizada e plenamente consciente. Este tipo de educação é predominante nas comunidades primitivas (apesar de permear todos os modos de produção e, portanto, ser uma condição ineliminável da reprodução do ser social). A educação em sentido estrito, ao contrário, caracteriza-se por ser uma atividade que possui um alto grau de sistematicidade. (MACENO, 2019, P. 44)

Essas duas dimensões surgem unidas a partir do trabalho, pois ambas constituem duas dimensões indissociáveis do mesmo complexo. Com o desenvolvimento do ser social, em graus cada vez mais elevados, ocorre o desenvolvimento dos complexos sociais, como é o caso da educação em suas duas

¹⁷ À dimensão em sentido *lato*, o autor usa como sinônimo *lato sensu*, e à dimensão em sentido estrito, *stricto sensu*.

dimensões. Apesar disso, o autor afirma que a educação *lato sensu* se transforma em uma modalidade menos privilegiada em relação à sua dimensão em sentido estrito.

A complexificação das sociabilidades corresponde ao surgimento e à complexificação de vários complexos sociais, embora o trabalho continue sendo a categoria central do mundo dos homens. Nas sociabilidades mais complexas, há uma forte presença de teleologias secundárias, isto é, daquelas que não têm como finalidade a transformação direta da natureza, pois atuam na consciência humana, caracterizando-se por uma relação entre homens.

Nas sociabilidades mais complexas, as posições teleológicas mais predominantes têm como mediação e como objeto, entes mais sociais do que naturais, embora o trabalho continue sempre a deter a centralidade do mundo dos homens. Neste sentido, há uma presença maior de teleologias secundárias, ou seja, de posições teleológicas que não objetivam transformar diretamente a natureza, mas sim influenciar outras posições teleológicas. (MACENO, 2019, P. 45)

O afastamento dos complexos sociais não econômicos em relação ao trabalho realizou a aparência de uma independência ontológica entre eles e o trabalho. No entanto, mesmo com o desenvolvimento e a complexificação da sociabilidade e, conseqüentemente, dos complexos sociais, não ocorreu a eliminação da prioridade ontológica do trabalho sobre os outros complexos sociais. Nesse sentido, todos os complexos sociais que formam o ser social são dependentes ontologicamente do trabalho.

A educação tem seu surgimento vinculado à origem do trabalho, sendo uma das atividades que têm a sua atuação voltada para a subjetividade. Assim, a educação está inserida no conjunto de complexos sociais que mediam a relação homem x homem ou homem x sociedade. A sua gênese é sempre o trabalho, o qual é o seu fundamento, todavia, trabalho e educação não devem ser confundidos, pois enquanto a ação do trabalho incide sobre a natureza, a função social da educação incide sobre a consciência humana, constituindo-se como um complexo particular que possui uma autonomia relativa.

A existência dos seres humanos é inseparável da educação. Quando o homem é fundado pelo trabalho, a educação também é fundada como uma exigência constante para que o trabalho seja realizado. Desse modo,

(...)a educação surgiu como uma exigência do trabalho na medida em que este necessita submeter o modo anárquico e instintivo de relação com o mundo, presente na esfera animal, por um modo social de relação. Neste sentido, desde o surgimento do primeiro ato de trabalho, existe a necessidade de infundir nos homens formas de reagir com o mundo natural e social que sejam favoráveis à reprodução social matizada por ele. Esta tarefa não é realizada exclusivamente pela educação. A fala, a arte, a religião e outras esferas sociais também atuam nessa mesma direção. O que caracteriza a educação é que ela é o instrumento privilegiado para conservar e transmitir o patrimônio imaterial alcançado, a fim de assegurar que os homens vivam de modo socialmente desejado à continuidade da sociedade na forma histórica em que ela se apresenta. (MACENO, 2019, p. 48-49)

Independentemente da forma de sociabilidade predominante, a educação sempre exercerá a função de mediadora para que a sociedade se reproduza, contribuindo para a continuidade do ser social. A construção do indivíduo através da educação sempre se dará de acordo com as características concretas que predominam em cada sociedade. Nesse sentido,

[...] Assim como a educação não podia, na sociedade feudal, deixar de preparar os homens para serem servos e nobres, sob pena de não estar preparando os homens para as necessidades exigidas pela reprodução daquela sociedade, não é possível à educação sob o capitalismo, não preparar burgueses e trabalhadores, em última instância. Seja qual for a forma de sociabilidade, a educação terá sempre a função de mediação para a reprodução social e, nesse sentido, estará cumprindo um papel imprescindível para a continuidade do ser social. (MACENO, 2019, P.53)

A educação, enquanto complexo social, consiste em um processo histórico, já que os complexos sociais tratam-se de processos históricos, pois à medida que o ser social se desenvolve, a partir do trabalho, eles vão adquirindo cada vez mais especificidade, tornando-se puramente sociais e conquistando uma autonomia relativa. O complexo da educação se constitui num processo que se desenvolve de um grau menos complexo para um mais complexo, ainda que sua gênese e sua função social permaneçam.

Os complexos sociais são, portanto, processos históricos. Essa determinabilidade explica por que, no caso da educação e dos outros complexos, suas origens são nebulosas e fortemente dependentes do mundo natural. Todavia, o desenvolvimento do ser social, a partir do trabalho torna os complexos sociais cada vez mais específicos, relativamente autônomos e puramente sociais [...]. (MACENO, 2017, P. 107)

O desenvolvimento do complexo educacional, alcançando um grau cada vez mais social, leva ao privilegiamento da educação em sentido estrito em detrimento da

educação em sentido *lato*¹⁸. Nesse sentido, depreende-se que a educação em sentido estrito não é decorrente da sociedade de classes e da propriedade privada dos meios de produção, ela as antecede.

Nas comunidades onde a apropriação privada dos excedentes da produção não foi desenvolvida, não existiam barreiras sociais que dificultassem o acesso à educação. Com o aparecimento das sociedades de classes, a educação continua se realizando em todos os sujeitos sociais, entretanto, realiza-se desigualmente, em consonância com o caráter de classe dessas sociedades.

Nessas comunidades que ainda não haviam desenvolvido a apropriação privada do excedente de produção ou naquelas cujo desenvolvimento de sua formação social sem classes sociais ainda não havia sido interrompido pelo domínio de sociedades já socialmente divididas em classes, os conteúdos da educação eram universais, isto é, a educação reclamada por aquelas sociedades possibilitava a todo e qualquer indivíduo uma apropriação sem restrições do que fosse socialmente produzido. Não havia barreiras sociais colocadas ao acesso do conjunto de conhecimentos que se configurava no patrimônio não material dos bandos e das tribos. (MACENO, 2017, P. 114)

As necessidades de reprodução da sociedade de classes fazem com que haja um corte de classe em relação a quais conhecimentos devem ser transmitidos pela educação para as classes sociais. As transformações sociais decorrentes das mudanças no trabalho e dos complexos que possuem relação direta com ele alteraram a base ontológica da qual o complexo educacional é dependente. Esse complexo vai adquirindo graus de sociabilização cada vez mais explícitos com o desenvolvimento das sociedades de classes.

De acordo com Lima e Jimenez (2011), com o surgimento da sociedade de classes, a educação em sentido estrito passa a ser influenciada pelos interesses dessas classes, atendendo a interesses particulares e não universais. Assim, a reprodução da educação em sentido estrito recebe fortes influências das contradições de classes, sendo guiada de forma predominante por um grupo particular.

A reprodução social do sistema capitalista trouxe a necessidade de ampliar extensivamente formas de educação em sentido estrito, principalmente a educação formal escolar. Pela primeira vez, houve a necessidade de uma formação social oferecer a educação formal escolar para uma classe dominada. A formação

¹⁸ Isso não quer dizer que a educação *lato sensu* desaparece, pois é ontologicamente ineliminável. (MACENO, 2017)

educacional da classe trabalhadora surge com o modo de produção capitalista, pois está em consonância com as necessidades de reprodução desse sistema.

Já na transição para o capitalismo, a educação em sentido estrito começa a apresentar sinais de predomínio em relação à educação em sentido *lato*, o que era perceptível nos ideais da Reforma Protestante, do Movimento Renascentista e do Humanismo. Entretanto, é apenas com a superação da fase mercantilista do capitalismo que a educação no sentido estrito para a classe trabalhadora passa a fazer parte, de forma mais efetiva, de movimentos como o Iluminismo e o liberalismo.

Por isso, os primeiros movimentos na direção do predomínio da educação em sentido estrito em relação à educação *lato sensu* se apresentam de maneira muito germinal expressos nos ideais da Reforma Protestante, do Renascimento e do humanismo no período de transição ao capitalismo. Só quando o capitalismo começa a superar sua fase mercantil, sobre uma nova base econômica, é que movimentos como o Iluminismo e o liberalismo passam a defender uma maior expansão da educação em sentido estrito para a classe trabalhadora. Todavia, essa defesa ainda não é universal. (MACENO, 2017, P. 116-117)

Maceno (2017) pontua que esse é um processo contraditório, uma vez que é um reflexo das necessidades de reprodução demandadas pelo sistema capitalista. Um exemplo desse movimento, colocado pelo autor, era a impossibilidade do acesso à educação pelos filhos da classe trabalhadora durante o período de intensa extração da mais-valia absoluta na Inglaterra, tendo em vista a ampla utilização da força de trabalho infantil naquele momento.

Com o predomínio do sistema do capital, a educação em sentido estrito passa a se expandir, entretanto é um processo caracterizado por avanços e recuos. As demandas e necessidades reprodutivas da sociedade capitalista exigem uma educação que não se limite à educação *lato sensu*. Para o autor, a expansão de forma desigual da educação em sentido estrito é justificada pelo fato de que o seu fundamento é a reprodução de uma sociedade desigual, que é a sociedade capitalista.

Segundo Maceno (2017), a educação em sentido estrito alcançou um grau mais elevado de universalização em primeiro lugar nos países em que o desenvolvimento do modo de produção capitalista avançou mais rapidamente. Desse modo, a instituição da educação em sentido estrito para a classe trabalhadora vai ocorrer primeiramente nas sociedades que se direcionaram para a fase industrial do capitalismo.

O autor afirma que a expansão da educação em sentido estrito para a classe trabalhadora trata-se de uma necessidade de reprodução do capitalismo no seu estágio industrial. Apesar da inquestionável necessidade da educação técnico-profissional para o desenvolvimento capitalista, a educação em sentido estrito não se limita a ela, representando apenas um dos conjuntos que a educação, na sociedade capitalista, deve manifestar. “A educação em sentido estrito para a classe trabalhadora envolve uma multiplicidade de formações diferenciadas”. (MACENO, 2017, p. 127)

Para que possamos apreender como a educação em sentido estrito vai se desenvolver no capitalismo e como ela vai ser expandida para a classe trabalhadora, faz-se necessário, primeiramente, analisarmos o funcionamento do sistema capitalista, enquanto modo de produção vigente.

Segundo Santos Neto (2013), a produção capitalista tem como propósito fundamental a produção de mais-valia. Para isso, é necessário que haja a transformação da massa dos produtores diretos em uma massa completamente desprovida dos meios de produção essenciais à sua reprodução material. O resultado dessa transformação, ou seja, a existência dessa massa destituída dos meios de produção é elemento fundamental para converter dinheiro em mercadoria e capital-dinheiro em capital produtivo.

A produção capitalista tem como propósito não apenas a produção de mercadoria, mas, fundamentalmente, a produção de mais-valia, necessitando, para isso, transformar a massa dos trabalhadores diretos numa massa destituída completamente dos meios de produção fundamentais à reprodução de sua existência material. [...] A existência do trabalhador completamente destituído dos meios de produção é elemento basilar à conversão de dinheiro em mercadoria e à transformação de capital-dinheiro em capital produtivo. (SANTOS NETO, 2013, P. 91-92)

O tempo de trabalho excedente é o que tem importância para o capitalista¹⁹, por isso a ampliação desta parte da jornada de trabalho lhe é muito interessante. Um dos modos de realizar essa ampliação é através da extensão da jornada de trabalho sem que o salário seja alterado. Ao aumentar a duração da jornada, o tempo de trabalho necessário é conservado e o tempo de trabalho excedente é acrescido.

¹⁹ Pois é exatamente nessa parte da jornada de trabalho que é produzido o excedente que será apropriado pelo capitalista. Assim, o prolongamento da jornada de trabalho significa mais trabalho excedente.

Entretanto, a jornada de trabalho, de acordo com o autor, possui um limite máximo, o qual é duplamente determinado. A partir de um certo limite, ela não é mais prolongável. Primeiramente, há a limitação física da força de trabalho, tendo em vista que durante um período do dia essa força precisa satisfazer as suas necessidades fisiológicas, como repousar, alimentar-se, limpar-se. Do contrário, tornar-se-á débil, o que representa uma ameaça a sua reprodução.

Marx (1996a) no capítulo VIII do livro primeiro (tomo I) acrescenta que,

Além desse limite puramente físico, o prolongamento da jornada de trabalho esbarra em limites morais. O trabalhador precisa de tempo para satisfazer a necessidades espirituais e sociais, cuja extensão e número são determinados pelo nível geral de cultura. A variação da jornada de trabalho se move, portanto, dentro de barreiras físicas e sociais (p. 346).

Segundo Netto e Braz (2012), uma forma específica de extrair a mais-valia absoluta sem implicar formalmente a ampliação da jornada de trabalho, evitando, então, as suas limitações legais, é a intensificação do ritmo de trabalho. Esse processo ocorre através de inúmeros controles impostos aos operários, como a vigilância de suas ações nas unidades de produção e a cronometragem dos movimentos necessários à realização das tarefas.

Desse modo, o trabalhador é obrigado pelo capitalista a trabalhar em um ritmo tão acelerado que é capaz de produzir mais mercadorias e, conseqüentemente, mais valor, sem que a duração da jornada seja alterada. Os autores afirmam que essa forma de intensificação da exploração dos trabalhadores se desenvolveu a partir da “organização científica do trabalho”, onde o taylorismo foi o modelo mais difundido. Todavia, como apontado pelos autores, essa forma de intensificação da exploração do trabalho acaba criando outros modos de acrescentar o excedente, a mais-valia relativa²⁰.

A apreensão da produção da mais-valia é de fundamental importância para entender o processo de trabalho no sistema capitalista. De acordo com os autores citados, além de ser processo de criação de valor, o trabalho é também processo de

²⁰ A mais-valia relativa, de acordo com Marx (1996), “[...] decorre do tempo de trabalho e da correspondente mudança da proporção entre os dois componentes da jornada de trabalho [...]” (MARX, 1996, p. 432). Ou seja, a parte que corresponde ao trabalho necessário é reduzida e há um acréscimo na parte relativa ao trabalho excedente. A produção da mais-valia relativa é obtida mediante a introdução da tecnologia e das inovações científicas, que potenciam a produtividade do trabalho, aumentando, assim, o tempo de trabalho excedente sem que a jornada seja prolongada.

valorização do capital (onde a mais-valia é produzida), sendo, portanto, o processo que mais interessa ao capitalista. No tempo de trabalho necessário, é operada a criação de valor, enquanto que no tempo de trabalho excedente, é operada a valorização do capital.

Se compararmos o processo de formação de valor com o processo de valorização, vemos que o processo de valorização não é nada mais que um processo de formação de valor prolongado além de certo ponto. Se este apenas dura até o ponto em que o valor da força de trabalho pago pelo capital é substituído por um novo equivalente, então é um processo simples de formação de valor. Se ultrapassa esse ponto, torna-se processo de valorização. (MARX, 1996a, p. 312-313)

Tendo em vista que o incremento do excedente, o qual ocorre no processo de valorização, é fundamentalmente importante para o capitalista, há uma necessidade constante de haver o controle do processo de trabalho, pois é nesse controle que o excedente é incrementado.

Entender esse processo de controle do capital sobre o trabalho é extremamente essencial para que se possa analisar de que maneira, no capitalismo, a educação tem sido expandida para a classe trabalhadora, já que vem sendo usada como uma forma de controle do capital sobre o trabalho. Diante das transformações ocorridas no desenvolvimento capitalista no século XX e especialmente no atual, cabe uma investigação em torno de qual foi a educação que passou a ser exigida e implantada para a classe trabalhadora nesses dois séculos, pois, como afirma Mészáros (2008), com o decorrer do tempo, as instituições de educação precisaram ser adaptadas de acordo com as determinações de reprodução do sistema do capital em mutação.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma subordinação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. (MÉSZÁROS, 2008, P.35)

Nesse sentido, podemos apreender que a educação nos últimos tempos, além de preparar a mão de obra a ser absorvida pelo sistema produtivo do capital, também tem contribuído na concessão de valores que dão legitimidade às demandas e aos

interesses da burguesia, ora através da internalização desses valores, ora através da imposição.

Nessa esfera do controle do capital sobre o trabalho, através do desenvolvimento dos métodos e organização do trabalho, no final do século XIX, vai ganhar destaque o movimento da gerência científica, iniciado por Frederick W. Taylor, o qual ficou conhecido como taylorismo.

De acordo com Braverman (1987), as pressuposições da gerência científica refletem a perspectiva do capitalismo em relação às condições de produção, partindo do ponto de vista do capitalista. A gerência científica não se preocupa com a investigação do trabalho em geral, mas com a adaptação do trabalho às necessidades do capital. Para o autor, uma das principais preocupações de Taylor era com fundamentos da organização do processo de trabalho e do controle sobre ele. O conceito de controle foi elevado por Taylor a um plano totalmente novo, asseverando ao trabalhador a imposição da maneira rigorosa em que o trabalho deveria ser executado.

A gerência defendida por ele não podia deixar que o trabalhador tomasse qualquer decisão sobre o trabalho, do contrário, tornar-se-ia um empreendimento limitado e frustrado. Segundo o autor supracitado, o taylorismo defendia o controle do processo de trabalho pela gerência, não apenas formalmente, mas através do controle e da fixação de todas as fases do processo, incluindo até mesmo o modo de execução.

Segundo Santos Neto (2013), Taylor na obra “Princípios da Administração Científica” tinha como preocupação central a racionalização da produtividade para que fosse mais lucrativa aos capitalistas. O combate ao desperdício consistia no aspecto principal do taylorismo, reduzindo os custos da produção em favor dos capitalistas e aperfeiçoando os mecanismos de apropriação do tempo de trabalho excedente para que a taxa de mais-valia se ampliasse.

A preocupação central de Taylor é racionalizar a produtividade para torná-la mais lucrativa aos capitalistas; para isso é fundamental destruir os resíduos das concepções axiológicas que pretendiam preservar os mínimos interesses dos operários e que constituem entrave ao processo de acumulação do sobretrabalho pelo capitalista. O principal aspecto do taylorismo é combater o desperdício decorrente da ausência de planejamento racional das operações minimamente realizadas pelos operários, desconsiderando amplamente seus perniciosos efeitos sobre a classe trabalhadora. (SANTOS NETO, 2013, P. 111)

Para tanto, a preservação dos interesses da classe trabalhadora foi ignorada, já que representava um obstáculo ao processo de acumulação capitalista. Todavia, Taylor apresentava o falso discurso de que o aumento da produção beneficiaria tanto aos capitalistas quanto aos trabalhadores. Como o modo de produção capitalista é fundado no antagonismo entre as classes, consequentemente os interesses da classe burguesa e da classe trabalhadora são inconciliáveis. “O capital não pode abrir mão da expropriação da força de trabalho, o que significa que não há possibilidade de estabelecimento de uma coexistência pacífica entre essas classes” (SANTOS NETO, 2013, p.112).

Segundo o referido autor, o taylorismo combatia os vestígios de ociosidade presentes no processo de produção. Desse modo, consistia em uma perspectiva de controle máximo do tempo de trabalho dos operários numa fase em que o imperialismo estava ascendendo, impondo aos capitalistas a necessidade de redução do valor das mercadorias devido à competição. Essa redução é extremamente importante, pois o eixo fundamental da concorrência entre os capitalistas é reduzir o valor da força de trabalho.

De acordo com Antunes e Pinto (2017), a administração científica de Taylor, nascida na chamada “sociedade do automóvel” (século XX), propunha uma rigorosa divisão entre as atividades predominantemente manuais e as intelectuais. Para os autores, um dos principais objetivos do taylorismo era extrair o conhecimento da classe trabalhadora, além de selecionar e treinar os trabalhadores pelo estudo dos tempos e dos movimentos.

Outro aspecto relevante da organização científica de Taylor é o fato de que essa não envolvia apenas o plano da exploração da força de trabalho nas empresas, mas também nas demais esferas da totalidade social, no plano da sua reprodução pela classe trabalhadora. Desse modo, o taylorismo não se limitava apenas às fábricas, tratava-se também de um controle do trabalho e da vida dos trabalhadores.

Foi com base no trabalho assalariado (e alienado), largamente analisado por Marx e Engels, que a produção capitalista atravessou os séculos XVIII e XIX. No século XX, quando adentramos na sociedade do automóvel, vemos brotar do microcosmo das fábricas metalúrgicas um novo projeto societal, que envolve desde o plano da exploração da força de trabalho nas empresas até o plano da sua reprodução pela classe trabalhadora nas demais esferas da totalidade social. Foi vital, nessa história, o nascimento da chamada administração “científica” de Taylor. (ANTUNES E PINTO, 2017, P. 17)

Apesar da importância dos estudos de Taylor para os capitalistas, o grande sucesso do taylorismo se deu através da introdução de seus métodos e de suas adaptações na indústria automobilística pelo americano Henry Ford. De acordo com Netto e Braz (2012), essa nova forma de organização, denominada de taylorismo-fordismo, foi implementada inicialmente na produção de veículos automotivos, mas logo se padronizou entre toda a produção industrial, universalizando-se nos chamados “anos de ouro” do capitalismo, após a Segunda Guerra Mundial.

Segundo Gounet (1999), o fordismo consistia em uma nova organização do trabalho, a qual aplicou os métodos do taylorismo ou da “organização científica do trabalho” para um consumo potencial de massas. Essa nova organização estava fundamentada em cinco transformações principais: produção em massa através da racionalização das operações realizadas pelos operários e do combate ao desperdício, principalmente de tempo; parcelamento das tarefas com base na tradição taylorista, ou seja, a realização de movimentos repetitivos pelos trabalhadores, o que contribuiu para a sua desqualificação; criação da linha de montagem, ligando as tarefas individuais sucessivas e controlando o trabalho; padronização das peças e controle vertical do processo de produção; e a diminuição do tempo de trabalho.

Para Antunes e Pinto (2017), Ford realizou mudanças estruturais na organização do trabalho nas fábricas, agindo também na reprodução da força de trabalho no âmbito privado, ultrapassando a esfera da produção. Nesse sentido, os trabalhadores deveriam assumir um compromisso total com a sua saúde, para que pudessem ser explorados plenamente pelos capitalistas, além disso, eram proibidos de consumir álcool ou drogas e o sexo só podia ser feito com fins reprodutivos.

Segundo os autores, o trabalho taylorista-fordista, que predominou durante o século XX, “foi marcado por um caráter parcelar, fragmentado, e pela produção em série” (ANTUNES, PINTO, 2017, p. 49). O trabalho passou a ser limitado a atividades reduzidas e mecânicas. Para eles, o binômio taylorismo-fordismo significou uma reformulação da própria sociedade, na tentativa de responder às contradições internas do sistema capitalista.

Sendo assim, o campo da educação também foi reformulado com o predomínio desse modo de organização social. De acordo com Antunes e Pinto (2017), uma das principais metas desse modelo foi usurpar os saberes-fazer da classe trabalhadora

pela gerência capitalista. Além disso, a redução das atividades de trabalho a tarefas rotinizadoras contribuiu para que a qualificação dos trabalhadores consistisse em uma especialização limitadora e bastante pobre no que diz respeito ao conhecimento teórico e as atividades práticas.

Essa qualificação, por ser parcelar e fragmentada, era fundamentada em ciências igualmente especializadas. Com isso, o projeto de educação difundido pelo capital, na vigência do taylorismo-fordismo, tinha por base escolas técnicas, chamadas de “profissionalizantes”, tendo como finalidade principal a formação de indivíduos aptos para ingressar no mercado de trabalho.

As instituições de ensino, segundo os autores citados, planejavam os seus currículos de acordo com as necessidades da mão de obra requerida pelo capital, o que podia ser percebido nas grades curriculares e na distribuição das cargas horárias de aula. O horizonte para a educação colocado pelo taylorismo-fordismo foi uma pragmática da especialização fragmentada. Predominava uma educação nos moldes de uma pragmática técnica, direcionando a qualificação do trabalho nos limites impostos pelo processo de trabalho capitalista, em torno da coisificação e da fragmentação. Nesse sentido,

A “escola ideal” para essa qualificação é a que promove o desmembramento entre conceito, teoria e reflexão (o trabalho intelectual), de um lado, e prática, aplicação e experimentação (o trabalho manual), de outro. Uma escola que, além disso, enaltece muito mais a prática, a aplicação e a experimentação em detrimento do conceito, da teoria e da reflexão. Razão instrumental, de um lado; trabalho parcelar, fragmentado e coisificado, de outro. (ANTUNES, PINTO, 2017, p. 79)

Para Antunes e Pinto (2017), o “aprender a pensar” em Ford possuía o único sentido de promoção da obediência. Prova disso foi a criação da escola fordista em 1916, a qual selecionava os alunos mais aptos para oferecer a sua força de trabalho ao mercado. A educação taylorista-fordista, de acordo com os autores, consistia em uma educação meramente formal, fragmentada, hierarquizada e reprodutora da divisão social e técnica entre trabalho manual e trabalho intelectual.

A gerência capitalista foi uma das responsáveis pela elaboração dessa educação, tendo em vista que visava favorecer as empresas na contratação da mão de obra. Diversos elementos constitutivos do sistema educacional moldaram os

alunos às necessidades impostas pela divisão social do trabalho nas empresas e nos órgãos públicos, como é o caso das cargas horárias, avaliações, das disciplinas, etc.

Desse modo, a estrutura curricular presente nos conteúdos das instituições de ensino, mediante seus métodos de ensino e de aprendizagem, fortaleceu a formação de uma subjetividade na classe trabalhadora, pautada nos princípios da economia do mercado e da hierarquia do trabalho. Entretanto, os diplomas e titulações conquistados pelos alunos os conferiam um reconhecimento social, dando a impressão de ser resultado de méritos individuais (ANTUNES, PINTO, 2017).

De acordo com Gounet (1999), o taylorismo-fordismo conquistou inicialmente o mercado norte-americano e, posteriormente, o mundial. Logo após a Segunda Guerra, no contexto do Plano Marshall, esse sistema norte-americano de produção tornou-se referência obrigatória da indústria automobilística, atingindo depois quase todos os ramos da produção industrial.

Entretanto, a partir do final do século XX, a classe operária passa a ser submetida a condições de trabalho cada vez mais degradantes, sinalizando os primeiros indícios da crise do fordismo. Especialmente a partir da década de 1970, o sistema capitalista sofre diversas mudanças significativas em seu interior, tendo em vista o contexto de crise estrutural que o capital começa a enfrentar. O modelo taylorista-fordista deixa de ser tão eficiente quanto antes no que concerne à produtividade capitalista, o que abre espaço para um novo modelo de produção, que vai realizar reformulações não só no campo produtivo, mas também em outras esferas da vida social, como o campo da educação.

O sistema capitalista é caracterizado por sua dinamicidade, ou seja, à medida em que vai se desenvolvendo, ele se transforma e se modifica. Mészáros (2009) afirma que o sistema do capital²¹ se orienta para a expansão e se move pela acumulação. Desse modo, qualquer motivo que emperre esse processo dinâmico de expansão e acumulação produz consequências devastadoras. As crises socioeconômicas e políticas, resultantes dessas interrupções, são sempre acompanhadas de grandes destruições, exemplo disso são as duas grandes guerras que marcaram o século XX.

²¹ É importante destacar que, na concepção do autor, há distinções entre capital e capitalismo. Para ele, o capital se trata de um processo histórico-social que antecede o sistema capitalista. O capitalismo, por sua vez, consiste em um estágio particular da produção do capital, em uma das possíveis formas nas quais o capital pode se realizar.

O capitalismo pode passar por crises cíclicas ou estrutural. Segundo o supramencionado autor, a crise estrutural do capital emana de três dimensões internas, a saber: produção, consumo, circulação/distribuição/realização. Essa crise começa a ser experimentada a partir dos anos 1970, atingindo todas as dimensões essenciais do sistema capitalista, daí porque chamada de crise estrutural. Em suas palavras, “uma crise estrutural põe em questão a própria existência do complexo global envolvido, postulando sua transcendência e sua substituição por algum complexo alternativo” (MÉSZÁROS, 2009, p. 797).

De acordo com Netto e Braz (2012), nesse contexto de crise estrutural do capital, a partir da década de 1970, a organização da produção nos moldes tayloristas-fordistas perdeu a sua eficiência. Primeiro, porque ela já não era mais produtiva ao capital quanto antes, além disso, passou a ser contestada pelo movimento sindical. Desse modo, o capital, em seu estágio monopolista, buscou formular e implementar um conjunto de respostas a fim de inverter a sua situação de crise.

Dentre essas respostas, destaca-se a reestruturação produtiva, processo que, segundo os autores, caracteriza-se por mudanças nos circuitos produtivos, esgotando a modalidade rígida de acumulação, específica do taylorismo-fordismo, e instaurando a chamada acumulação flexível. Esse novo modelo de produção reduz significativamente a demanda de trabalho vivo, uma vez que introduz de forma intensiva a microeletrônica, os recursos informáticos e robóticos e as tecnologias resultantes de avanços técnico-científicos.

Aos trabalhadores inseridos diretamente na produção, são exigidas maior qualificação e capacidade de participação em múltiplas atividades, requerendo, assim, uma força de trabalho polivalente. Entretanto, ao mesmo tempo em que essas exigências são postas, há a desqualificação de muitas atividades laborativas, o que possibilita uma fácil substituição da força de trabalho. “Assim, no conjunto dos trabalhadores, encontra-se uma parte extremamente qualificada, que em geral consegue um mínimo de segurança no emprego, e uma grande parcela de trabalhadores precarizados” (NETTO, BRAZ, 2012, p. 229).

Outra implicação relevante das mudanças ocorridas na base de produção capitalista a partir da década de 1970 é a gestão da força de trabalho. De acordo com Souza (2006), na vigência do taylorismo-fordismo, caracterizada por uma produção e por um consumo em massa, o sistema de controle da força de trabalho é ampliado

sobre a vida do indivíduo. Já no processo de acumulação flexível, que tem sua inspiração no modelo de produção toyotista, o domínio do capital sobre o trabalho é diferenciado.

Segundo Netto e Braz (2012), o controle da força de trabalho pelo capital apela à participação e ao envolvimento dos trabalhadores, através da utilização de equipes de trabalho. Desse modo,

O capital empenha-se em quebrar a consciência de classe dos trabalhadores: utiliza-se o discurso de que a empresa é a sua “casa” e que eles devem vincular o seu êxito pessoal ao êxito da empresa; não por acaso, os capitalistas já não se referem a eles como “operários” ou “empregados” – agora, são “colaboradores”, “cooperadores”, “associados” etc. (NETTO, BRAZ, 2012, p. 229).

É importante enfatizar que a produção flexível não rompe totalmente com o taylorismo-fordismo. Segundo Souza (2006), a introdução do modelo japonês não suprime necessariamente os princípios de organização do trabalho com base no fordismo. Apesar de serem diferentes, as concepções dos modelos taylorista-fordista e toyotista podem coexistir ou serem complementares. Desse modo, é possível perceber que a adoção de um novo modelo de organização do trabalho não implica na negação das bases antecedentes de produção.

Para Harvey (1992), a acumulação flexível se confronta diretamente com a rigidez do fordismo, apoiando-se na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e dos padrões de consumo. Apesar disso, o autor afirma que o toyotismo configurou um novo padrão de acumulação, combinando elementos de continuidade e de descontinuidade do modelo de produção que o antecedeu.

De acordo com Antunes e Pinto (2017), o toyotismo, diferentemente da produção em série e em massa característica do taylorismo-fordismo, estabeleceu uma produção relacionada diretamente à demanda. Esse sistema é estruturado no trabalho em equipe, distinguindo-se do trabalho parcelar executado durante a vigência do fordismo. Um dos elementos que representa a flexibilidade desse modelo de produção encontra-se no fato de o trabalhador operar várias máquinas ao mesmo tempo.

Gounet (1999) afirma que, nesse novo método, a demanda é quem puxa a produção e o crescimento é puxado pelo fluxo. Assim, só é produzido pela empresa o

que é vendido, e a organização da produção é condicionada pelo consumo. O trabalho das fábricas, a fim de combater todo e qualquer desperdício, deve ser decomposto em quatro operações: transporte, produção propriamente dita, estocagem e controle de qualidade.

Outra característica destacada pelo autor é a flexibilização da organização do trabalho. Há um rompimento na relação um homem/uma máquina, tendo em vista que o trabalho não é mais fragmentado e individualizado como era no taylorismo, trata-se agora de um trabalho em equipe. Ocorre a instalação do “kanban”, que consiste em uma placa indicativa, uma espécie de senha de comando, usada para organizar a produção. Além disso, as relações verticais próprias do taylorismo-fordismo são substituídas por relações horizontais (Gounet, 1999).

O autor afirma também que, além da flexibilidade posta aos trabalhadores, os fornecedores das fábricas que adotam o modelo japonês também devem ser flexíveis. Desse modo, impõe a estes as condições de preço e prazo, exigindo a produção a baixo custo, “just-in-time²²” e de boa qualidade. Resumidamente, o toyotismo é caracterizado pelos cinco zeros: Zero atrasos, zero estoques, zero defeitos, zero panes e zero papéis.

De acordo com Santos Neto (2013), o toyotismo tem como uma de suas principais características a economia da força de trabalho necessária pela intensificação e prolongamento do tempo de trabalho excedente. A intensificação da jornada de trabalho e a constituição do trabalhador multifuncional e polivalente tem o objetivo de desenvolver e aperfeiçoar os métodos de superexploração da força de trabalho. Desse modo, tem-se a intensificação do tempo de trabalho excedente e a redução do tempo de trabalho necessário. Para o autor,

Se somente o trabalho agrega valor às mercadorias, como afirma Marx (1985), o encurtamento da linha do tempo implica a intensificação do tempo de trabalho excedente e a redução do tempo de trabalho necessário. O teórico do toyotismo reconhece que equipamentos e máquinas não produzem valor, por isso o ponto fundamental desse modelo não é a introdução da robótica e de equipamentos mais sofisticados, mas a reconfiguração da divisão social do trabalho mediante a introdução de mecanismos eficientes de dominação e exploração do trabalho, como a autonomia e o *just-in-time* (apenas-a-tempo). (SANTOS NETO, 2013, P. 132-133)

²² Redução do “estoque” de tempo.

Esse modelo de produção é a prova de que o mundo do trabalho não terá fim com a aplicabilidade, cada vez mais intensa, da informática ao processo de produção, como muitas posições teóricas afirmam. Ao contrário, o trabalho continua ocupando uma posição central para o desenvolvimento da produção capitalista, combinando o trabalho artesanal com máquinas sofisticadas.

Apesar dessa combinação, o trabalho dos operários não é facilitado. Os processos de automação e automação consistem na mais brutal forma de expropriar e explorar a força de trabalho, fazendo com que o trabalhador desempenhe várias funções ao mesmo tempo. Essa polivalência requerida ao trabalhador está articulada com o processo de “desespecialização” e da “desprofissionalização” da classe trabalhadora (SANTOS NETO, 2013).

A intensificação do trabalho atinge seu auge com esse novo modelo de produção, além disso, a flexibilidade da produção impõe que o trabalho e os trabalhadores também sejam flexíveis. A polivalência exigida aos trabalhadores implica que eles sejam bem mais aptos que na época do fordismo, entretanto, os salários não recebem correções em conformidade com o aumento da qualificação.

A redução do número de trabalhadores nas organizações onde o toyotismo foi implantado é designada por Antunes e Pinto (2017) de “liofilização”, termo usado na química para caracterizar o ato de secar substâncias vivas. Isso não quer dizer que esse método de produção colocou um fim no trabalho vivo, afinal a força de trabalho é o elemento fundamental para a sobrevivência do sistema capitalista. Mas que as taxas de desemprego aumentaram significativamente nessa fase do capital em que a produção flexível vigora. “Um resultado geral do sistema toyotista é a redução do número de trabalhadores/as nas organizações onde é aplicado. Não por acaso, designamos em outros trabalhos esse processo como uma ‘liofilização’”. (ANTUNES E PINTO, 2017, P. 73)

O desemprego, que passou a ser crônico, tem se tornado uma das principais preocupações da sociedade desde o final do século XX. Para Mészáros (2009), o desemprego crônico consiste em um dos limites absolutos do sistema do capital, sendo a doença social mais grave que tem afetado até mesmo as partes capitalistas mais privilegiadas.

Com a predominância do modelo de produção toyotista em detrimento do taylorista-fordista durante o século XXI, um novo projeto de educação também se

desenhou. De acordo com Antunes e Pinto (2017), no contexto de crise do capital a partir da década de 1970, uma série de qualificações profissionais, educacionais e comportamentais foram demandadas pelo toyotismo. Simultaneamente a esse processo, houve várias contestações aos métodos do taylorismo-fordismo nos países industrializados mais importantes.

Dentre essas contestações, destacava-se o modo tecnificado imposto à educação e as qualificações do trabalho. As reivindicações giravam, dentre outras coisas, em torno de mais autonomia para os estudantes, de hierarquias de tempos mais flexíveis e de um conhecimento mais dinâmico e aberto. Não demorou muito para que as instituições de ensino se adaptassem às novas demandas necessárias à reestruturação produtiva do capital.

A vigência da acumulação flexível apontou para a necessidade da formação de profissionais também flexíveis, adaptados às inovações tecnológicas e não mais profissionais aptos a executarem movimentos repetitivos. Nesse sentido, a formação especializada tinha que ser substituída por uma formação flexível. Essa nova formação passou a privilegiar o conhecimento de recursos de informática, de línguas estrangeiras e cursos de capacitação em consonância com as novas demandas do mercado de trabalho, oferecidos, muitas vezes, pelas modalidades de ensino à distância. Entretanto, os autores destacam como maior novidade da gestão toyotista, no que diz respeito às qualificações profissionais, os aspectos informais e comportamentais. Isso porque os trabalhadores passaram a ser demandados a serem criativos e se adaptarem facilmente a mudanças frequentes de atividades e tecnologias, prevenindo problemas e reagindo a imprevistos²³.

De modo geral, exige-se uma formação educacional diferenciada. A nova perspectiva da educação da era do capital flexível, como afirmam os autores citados, passou a ser ditada por uma filosofia utilitarista. Se na vigência do taylorismo-fordismo a educação devia estar pautada em currículos que privilegiavam a especialização, na vigência do toyotismo, diferentemente, o ensino deve estar pautado na desespecialização multifuncional (ANTUNES, PINTO, 2017).

Por isso, entende-se por que atualmente as instituições de ensino têm modificado os seus currículos de modo que ofereçam uma formação de profissionais mais flexíveis e polivalentes, aptos a lidar com as novas tecnologias. Assim, como as

²³ As competências se referem também a atender a nova situação social sem emprego.

empresas geridas pelo modelo de produção toyotista devem ser flexíveis, enxutas e ágeis, o capital requisita que a educação também o seja. Prova disso é a criação da “universidade corporativa”, a qual difunde uma nova pragmática da educação em todos os níveis, com destaque para o ensino superior.

Nos últimos tempos, tem ocorrido uma grande expansão dos cursos de ensino superior flexíveis, que preconizam uma formação aligeirada e com o menor custo possível. Um claro exemplo desse movimento é a disseminação da modalidade de ensino à distância, onde os docentes dirigem-se, de uma só vez, a uma grande quantidade de alunos, sem que haja um contato presencial. Nesse contexto, a educação passa a ser vista como um negócio, como um investimento.

Sendo assim, com a reconfiguração do processo produtivo do sistema do capital, caracterizada pela substituição do modelo de produção taylorista-fordista pelo toyotista, o sistema educacional também foi reconfigurado, impactado pelo conjunto de transformações advindas do setor produtivo do capital.

Desse modo, considerando os aspectos apontados, corroboramos com o pensamento de Mészáros (2008) de que a educação tem sido moldada de acordo com as determinações e exigências inalteráveis da lógica global do sistema de reprodução capitalista. As formulações educacionais são impostas a se limitarem, de forma estrita, à perpetuação do domínio do capital sobre o trabalho.

Diante do que foi exposto, podemos apreender que a educação no capitalismo tem assumido o papel fundamental de contribuir para assegurar os interesses e exigências desse sistema. Como vimos, as mudanças que têm ocorrido no sistema educacional, ao longo do tempo, não ocorreram por acaso. Elas estão intrinsecamente ligadas às mudanças ocorridas no sistema produtivo do capital. Essas mudanças desempenham a função de não só preparar mão de obra em conformidade com as demandas da produção, mas também de enquadrar a classe trabalhadora aos imperativos do capital, mantendo-a sob seu controle.

2.2 Educação Superior e Qualificação da Força de Trabalho no Capitalismo

A partir dos anos 1970, com a crise estrutural do capital, tem-se uma busca incessante por possibilidades de satisfazer as necessidades capitalistas. Com isso, a

produção e a organização do mercado passam a se reestruturar na tentativa de o capital se sustentar e se autovalorizar.

Nesse processo de reestruturação, os interesses do mercado são os que prevalecem sobre os direitos. Os direitos e as políticas sociais passam a ser agredidos, tornando-se espaços de busca de valorização do capital. Nesse sentido, a educação transforma-se num diversificado campo de possibilidades de exploração pelo mercado, tanto por haver a intensificação da sua venda como uma mercadoria, quanto por preparar uma força de trabalho qualificada especificamente para atender aos interesses do mercado.

Diante disso, Ferreira (2018) afirma que as novas necessidades do capital exigem um novo perfil de trabalhador, o qual deve ser qualificado de acordo com as necessidades de produção que emergem a partir desse período. Nesse processo, destaca-se a importância do papel da universidade na formação desse novo perfil de trabalhador exigido pelo mercado, uma vez que se transforma em um espaço propício para fortalecer e difundir os princípios e valores mercantis. Por isso, essas condições, pelas quais a universidade vem passando, contribuem para fortalecer a educação como um espaço que serve para valorizar o capital.

Essas transformações fazem parte de um processo global, que atinge os países em maior ou menor grau, de acordo com as especificidades de cada um e com o modo como eles se relacionam com os países de capitalismo central. No caso do Brasil, a educação pública, especialmente a superior, passa a sofrer violentos ataques a partir da década de 1990, o que acarretou em um novo conjunto de especificações e modelos no processo de qualificação dos trabalhadores.

É impossível falar de educação superior no contexto atual sem mencionar o processo de crise que tem afetado as universidades públicas nos últimos anos. Diante do cenário de mudanças consequentes da crise estrutural do capital, houve a defesa da ideia de que a educação não teria que ser um bem assegurado de forma exclusiva pelo Estado, o que contribuiu, como afirma Santos (2011), para o processo de crise institucional da universidade pública.

[...] No momento, porém, em que o Estado ao contrário do que se passou com a justiça, decidiu reduzir o seu compromisso político com as universidades e com a educação em geral, convertendo esta num bem que, sendo público, não tem de ser exclusivamente assegurado pelo Estado, a universidade pública entrou automaticamente em crise institucional. (SANTOS, 2011, P. 16)

Para o autor, esse processo foi desencadeado em muitos países, inclusive no Brasil, pela perda da prioridade das universidades como um bem público nas políticas públicas. Com a imposição do neoliberalismo como modelo global do capitalismo, a partir da década de 1980, houve o agravamento da crise financeira das universidades públicas e a afirmação de uma precária, e até mesmo falsa, autonomia universitária.

Para o autor, a perda da prioridade da universidade pública nas políticas públicas do Estado faz parte de um processo maior, ou seja, é consequência da redução da intervenção estatal nas políticas sociais de uma forma geral - como educação, saúde e previdência -, induzida pela implantação dos princípios do neoliberalismo. Esse modelo de desenvolvimento econômico contribuiu para o discurso de que as fragilidades institucionais da universidade pública seriam insuperáveis, o que justificaria a abertura do bem público universitário para a exploração comercial. “[...] A universidade, de criadora de condições para a concorrência e para o sucesso no mercado, transforma-se, ela própria, gradualmente, num objeto de concorrência, ou seja, num mercado”. (SANTOS, 2011, p. 26)

Nesse sentido, a universidade pública é induzida a superar a crise financeira através da geração de receitas próprias, mediante parcerias com o capital, principalmente industrial. Além disso, a universidade é, cada vez mais, transformada em uma empresa, que, além de ter uma produção voltada ao mercado, tem de produzir a si mesma como mercado - mercado de gestão da universidade, de certificação, de formação de docentes, de planos de estudos, dentre outros.

De acordo com Santos (2011), a partir de 1970, há o aumento da concorrência entre as empresas pela procura da formação de uma mão de obra altamente qualificada, tendo em vista o processo de inovação tecnológica. Nesse período, também ocorre a rigidez da formação nas universidades e a volatilidade das qualificações que o mercado exige. Entretanto, houve um certo contorno dessa rigidez através da criação de sistemas de formação não universitários e pela flexibilização da formação.

O autor afirma que um dos pilares do projeto neoliberal para a universidade consiste no processo de transnacionalização do mercado de serviços universitários, tendo em vista o fato de os analistas financeiros apontarem a capacidade da educação de se transformar em um dos mais lucrativos mercados. O Banco Mundial possui uma

posição decisiva nesse processo de transnacionalização do mercado universitário, tendo em vista os seus frequentes ataques à educação pública, ao propagar a ideia de que a educação é, de forma potencial, uma mercadoria como qualquer outra. “A liberdade acadêmica é vista como um obstáculo à empresarialização da universidade e à responsabilização da universidade ante as empresas que pretendem os seus serviços”. (SANTOS, 2011, p. 32)

O Banco Mundial, segundo o autor, oferece ajuda financeira para os países periféricos investirem na promoção da educação, desde que haja uma redução do financiamento no setor público e haja um incentivo para que a educação superior privada se expanda. Esse processo de transformação da educação superior em mercadoria, segundo o autor, consiste numa finalidade de longo prazo e é primordial para que se compreenda a intensificação da transnacionalização do mercado universitário.

De acordo com Santos (2011), esse processo de transnacionalização neoliberal da universidade é amparado pela Organização Mundial do Comércio (OMC) através do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS), que abrange, dentre os seus doze serviços, a educação. A finalidade do Acordo é que haja a promoção da liberalização de comércio de serviços por meio da abolição das barreiras comerciais, de forma organizada e gradual.

O GATS diferencia quatro formas de oferta transnacional de serviços universitários, a saber: oferta transfronteiriça – consiste no fornecimento do serviço sem que o consumidor se mova fisicamente (educação a distância, aprendizagem online, universidades virtuais) -; consumo no estrangeiro - trata-se do fornecimento do serviço mediante à locomoção transnacional do consumidor -; presença comercial – consiste basicamente na venda de serviços educacionais, através principalmente do sistema de franquias, cuja contratação acontece com instituições locais; e presença de pessoas – trata-se da deslocação de fornecedores de serviços sediados em um país (como professores e pesquisadores), por um determinado período de tempo, ao estrangeiro (SANTOS, 2011, p. 34-35).

Apesar dos fatores apontados até o momento, a crise das universidades públicas não se resume a eles. Segundo o autor, esse processo de transnacionalização e comercialização do conhecimento, embora tenha contribuído

de forma significativa para tal crise, trata-se apenas do lado com maior visibilidade nesse processo.

Tonet (2012) afirma que o caráter mercantil da educação no setor público se expressa através da redução dos recursos voltados à universidade; da introdução, cada vez maior, dos cursos pagos; do crescimento das parcerias entre universidades públicas e empresas privadas; da significativa redução do quadro de professores e funcionários, dentre outros fatores. Esses elementos resultam no rebaixamento do sistema universitário público de uma forma geral e na atribuição da lógica mercantil e empresarial à educação pública.

Para o autor, a explicação mais profunda a respeito da reconfiguração e sucateamento da universidade pública deve ser buscada na crise que afetou o sistema capitalista, no cenário global, a partir da década de 1970. A principal resposta do capital a esse processo de crise foi a globalização, a qual se constitui em uma reconfiguração do sistema de produção, causando alterações em todas as dimensões sociais para defender os interesses do capital.

De acordo com Lampert (2006), “universidade de excelência”, “controle de qualidade” e “qualidade total” são termos usados com frequência no âmbito universitário nos últimos tempos, termos esses que são próprios do ramo industrial e empresarial. Para o autor, falar sobre qualidade hoje nas universidades públicas é uma tarefa difícil, tendo em vista o sucateamento físico, material e humano que tem atingido essas instituições. Além disso, o autor afirma que é inadmissível aceitar que os elementos da engenharia empresarial sejam transportados para educação.

Para Chauí (2001), a universidade atualmente consiste em uma organização social prestadora de serviço ao Estado, com quem mantém um contrato de gestão. A substituição do conceito de direitos pelo de serviços, como ocorre no caso da educação, é consequente da implantação dos princípios neoliberais. Desse modo, ao ser colocada no campo dos serviços, a educação deixa de ser considerada como um direito dos cidadãos e passa a ser tratada como qualquer outro serviço.

Além disso, ainda de acordo com a autora, há uma confusão por parte do Ministério da Educação do Brasil (MEC) entre autonomia e autarquia no que diz respeito às universidades públicas. Como consequência, essas instituições são pensadas como órgãos da administração indireta, os quais geram receitas e captam recursos externos. Nesse sentido, a flexibilização é o resultado dessa autonomia,

exemplos disso são a substituição de concursos públicos por contratos flexíveis e a adaptação dos currículos de graduação e pós-graduação aos interesses empresariais.

Nessa concepção de autonomia universitária, a qualidade é apreendida como competência e excelência, cuja condição é atender aos interesses de modernização econômica e desenvolvimento social. Essa qualidade é medida pela produtividade e se orienta, segundo a autora, por três critérios: “quanto a universidade produz, em quanto tempo produz e qual o custo do que produz. Em outras palavras, os critérios da produtividade são quantidade, tempo e custo, que definirão os contratos de gestão”. (CHAUÍ, 2001, p. 184) Segundo a autora, o que ocorre é uma inversão ideológica, na qual a qualidade é convertida em quantidade. Além disso, a docência não está inserida nessa medida de produtividade, ou seja, não compõe a qualidade universitária, o que dá respaldo para a realização dos contratos flexíveis.

Chauí (2011) afirma que, com a Reforma do Estado, a universidade passou da condição de instituição social para a de organização social, isso implica dizer que se tem a produção de um sistema universitário fundado na troca de equivalentes ou na troca de mercadorias, tendo o dinheiro como equivalente universal. “Uma sociedade de mercado produz e troca equivalentes e suas instituições são, por isso mesmo, equivalentes também”. (CHAUÍ, 2001, p. 186)

Ao ser tratada como organização social, a universidade passa a ser dirigida conforme as normas de administração de qualquer empresa capitalista, como são os casos, citado pela autora, de uma montadora de automóveis ou de uma rede de supermercados. Enquanto que o princípio e a referência normativa e valorativa de uma instituição é a sociedade, uma organização referencia-se exclusivamente a si mesma, competindo com outras que possuem os mesmos objetivos. Desse modo,

Em outras palavras, a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (ou imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições impostas pela divisão. Ao contrário, a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos polos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições, e sim vencer a competição com seus supostos iguais. (CHAUÍ, 2011, p. 188)

Segundo a autora, é claro o caráter heterônomo da universidade na atualidade, basta observar o crescimento de horas-aula, a redução do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação através da quantidade de trabalhos publicados, dentre outros

fatores. Trata-se de uma universidade que está voltada para si mesma, o que coopera para que ela seja desmoralizada publicamente e se degrade internamente.

Além das consequências apontadas, provenientes da transformação da universidade de instituição para organização, outro elemento afetado por essa mudança, apontado por Chauí (2011), é a desvalorização da pesquisa. Em uma organização, pesquisa não significa conhecimento, nem há tempo para refletir e criticar. Nela, a pesquisa é apreendida como um campo de intervenção e controle estrategicamente delimitado, uma vez que a fragmentação é a condição de sua preservação.

Tendo em vista os aspectos mencionados, até aqui, a respeito das universidades públicas, fica claro que, desde os últimos tempos, essas instituições estão sendo ameaçadas e esse processo tem se intensificado na atualidade. Nunca as universidades públicas sofreram tanto como nesses dois últimos anos, principalmente no que se refere ao questionamento da própria universidade, ou seja, à sua autonomia.

Para Martins (2019), universidade significa universalidade, o que aponta para a necessidade de pluralidade. Assim, a universidade deve ser um espaço democrático, livre e que mantenha o seu caráter público, o qual é dado por sua gratuidade. O momento que vivemos é de bastante gravidade na história brasileira, tendo em vista a intensificação da crise das instituições públicas, onde as universidades, em especial, estão sendo cada vez mais atacadas e questionadas.

De acordo com Ferreira (2018), nesse cenário de crise que o capital vem atravessando desde a década de 1970, a formação profissional é tida como uma forma de responder estrategicamente aos problemas consequentes da globalização econômica, seguindo a lógica instaurada nos processos produtivos. Exemplo disso, como bem aponta a autora, é a aplicação da obsolescência programada no campo da formação, a qual atende aos interesses do mercado, ao estabelecer prazos de validade para a educação e apontar para a necessidade constante de reciclagem e atualização por parte do sujeito. Esse fenômeno atribui ao indivíduo a responsabilidade total pelo seu êxito ou fracasso no mercado, propagando a ideia de que para se alcançar sucesso, é necessário buscar, de forma constante, a qualificação.

Para Ferreira (2018), o princípio de que a qualificação representa a garantia de emprego é insustentável, tendo em vista que os indivíduos, ainda que atendam todas as exigências de qualificação postas pelo mercado, só asseguram apenas a possibilidade de concorrer a um lugar no mesmo. O cumprimento das qualificações profissionais que o mercado exige não garante emprego, pois estamos diante de um cenário de desemprego crônico.

Segundo Chauí (2003), a ideia promulgada pelos organismos internacionais do capital é a de educação continuada, isto é, a preparação constante dos sujeitos para possibilitar a adaptação às transformações incessantes no mundo da produção. Desse modo, para se manter ativo no mercado de trabalho, o indivíduo necessita apresentar um currículo com mais crédito do que o de seus concorrentes, tendo em vista a rápida obsolescência da mão de obra e a produção do desemprego estrutural.

A autora afirma que, com a transformação da universidade em uma organização, como foi tratado anteriormente, houve um aumento do interesse da ideia de flexibilidade, onde o conhecimento passou a se resumir em transmissão e adestramento. Com isso, a produção do conhecimento nas universidades públicas tornou-se cada vez mais destinada à apropriação privada e a maioria das pesquisas realizadas nessas instituições passou a ser determinada pelas imposições de mercado, exigidas pelos financiadores.

Segundo Leher (2019), a universidade brasileira passou a assumir um papel de empreendedora, uma vez que foi convidada a executar serviços para empresas privadas que não desejam realizar a contratação de funcionários, mas, em contrapartida, necessitam de pessoal qualificado. As consequências dessas novas funções atribuídas à universidade possuem um grande peso e causam transtornos nos mais diversos campos, como, por exemplo, no trabalho docente, na formação dos alunos e no funcionamento da instituição. “No Brasil, a universidade é chamada a empreender diretamente serviços que exigem pessoal qualificado, mas que as empresas não querem contratar, pois sequer dispõem de infraestrutura para pesquisa e Desenvolvimento”. (LEHER, 2019, P. 72)

Assim fica claro que as políticas destinadas às universidades estão relacionadas com a garantia de controle do capital sobre o trabalho, tratando-se de formulações em consonância com as necessidades da esfera produtiva. Desse modo, podemos

afirmar que há uma relação direta entre a qualificação profissional, que tem sido o núcleo da formação universitária, e a produtividade do trabalho.

Outra discussão essencial sobre como a educação é um recurso importante para a formação da força de trabalho especializada no capitalismo atual é a noção de capital humano, difundida pelos liberais, a qual mostra o quanto a educação tem sido usada como instrumento de subordinação à economia burguesa.

Segundo Frigotto (2009), a noção de capital humano diz respeito a um conceito produzido por intelectuais burgueses a fim de justificar o fenômeno das desigualdades ocorrido entre países ou indivíduos, ocultando a base real desse processo, que é a propriedade privada dos meios de produção pela classe capitalista e a venda da força de trabalho da classe trabalhadora. Conforme esse conceito, o capital humano refere-se ao investimento das pessoas ou das nações em si mesmas para alcançar o crescimento econômico. Esse processo seria constituído essencialmente pelo investimento em educação, através do investimento em habilidades e conhecimentos.

De acordo com Frigotto (2010), a teoria do capital humano alcançou construção sistemática na década de 1950, com o economista americano Theodoro Schultz, explicitando alguns estudos realizados sobre a relação entre educação e o processo econômico-social. Em 1973, o economista publicou o livro intitulado de Capital Humano, o qual lhe rendeu o prêmio Nobel da economia no ano de 1979.

Essa teoria tem como centralidade a ideia de que a educação corresponderia a um fator de produção, ou seja, o crescimento das instruções e das capacitações significaria um crescimento na capacidade de produção. Para Schultz, o investimento no chamado capital humano é um dos que causam mais rendimento, seja no plano de desenvolvimento dos países, seja no plano de mobilidade individual. A ideia de capital humano, segundo o autor, significa uma quantidade de educação e qualificação que potencializa a capacidade de trabalho e de produção. (FRIGOTTO, 2010)

A ideia-chave é de que a um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação, corresponde um acréscimo marginal de capacidade de produção. Ou seja, a ideia de capital humano é uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual. (FRIGOTTO, 2010, P.44)

Essa teoria foi disseminada rapidamente nos países latino-americanos e naqueles considerados subdesenvolvidos, através de alguns organismos internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização Internacional do Trabalho (OIT), dentre outros. Esses organismos, que são representantes dos interesses do grande capital, passaram a apontar essa teoria como solução para as desigualdades existentes entre os países e entre os indivíduos.

Segundo Ferreira (2018), no caso específico do Brasil, a lógica do capital humano passou a ser incorporada na educação a partir do golpe militar, como uma tentativa de superar a condição de subdesenvolvimento. Essa teoria se tornou referência no setor educacional brasileiro, influenciando a construção e a aprovação de regulamentações sobre a educação básica e, especialmente, superior no Brasil.

No contexto de crise estrutural do capital, a educação é tida explicitamente como preparação para o mercado de trabalho, que se torna cada vez mais escasso. O discurso propagado pelo Estado é o de responsabilização do sujeito pelo seu êxito no mercado, sendo necessário se qualificar constantemente. Com isso, a busca por formação é intensificada, principalmente no mercado da formação, na figura das empresas educacionais, já que o acesso à universidade pública é bastante restrito.

Nessa conjuntura, novas perspectivas ganham espaço dentro das universidades, em harmonia com a teoria do capital humano, que ganha uma nova roupagem em tempos de economia financeirizada e disseminação do neoliberalismo. Nessa nova óptica, a teoria do capital humano passa a estar atrelada ao conceito de empregabilidade, onde a aquisição de novos saberes significa apenas a habilitação para concorrer a uma vaga no mercado de trabalho. (FERREIRA, 2018)

Segundo Leher (1999), na versão renovada da teoria do capital humano, o conhecimento deixa de ser pertencente ao indivíduo e as empresas educacionais são quem passam a ser detentoras dos conhecimentos úteis ao desenvolvimento do capital. Nesse sentido, o diploma torna-se cada vez mais emblemático do capital humano na busca pela ascensão social, o que fortalece o processo de mercantilização da educação superior.

De acordo com Motta (2008), os ajustes sofridos pela teoria do capital humano foram consequentes das mudanças no padrão de acumulação capitalista e da

inserção de um novo padrão tecnológico nos processos produtivos. Com a implementação das políticas neoliberais no cenário brasileiro, a educação passa a ser considerada como potencializadora de inserção no mercado.

Essa nova perspectiva está associada à capacidade que cada indivíduo deve obter no mercado da educação para que alcance condições melhores de competição no mercado de trabalho. Com isso, tem-se o desmonte do emprego como direito social, entrando em cena a promessa da empregabilidade, que consiste na qualidade que cada indivíduo possui para concorrer nas escassas vagas disponíveis no mercado de trabalho.

[...] Assim, o novo padrão emergente de desemprego como uma tendência socioeconômica adquire o caráter de um indicador do aprofundamento da crise estrutural do capitalismo atual. Como resultado dessa tendência, o problema não mais se restringe à difícil situação dos trabalhadores não qualificados, mas atinge também um grande número de trabalhadores altamente qualificados, que agora disputam, somando-se ao estoque anterior de desempregados, os escassos – e cada vez mais raros – empregos disponíveis. (MÉSZÁROS, 2011, P. 69)

Nesse sentido, houve a consciência de que a educação para o emprego também pode significar a formação para o desemprego. Essa ideia de empregabilidade passou a dar sentido às orientações do Banco Mundial, sendo apresentada como uma forma de superar a crise do desemprego, concretizando-se através de várias ações no campo educacional. Entretanto, os índices de desemprego só aumentaram. (MOTTA, 2008)

De acordo com Gentili (1995), foi a teoria do capital humano que sistematizou de forma determinada a relação entre educação e desenvolvimento humano. Num primeiro momento, a educação é considerada como ferramenta para potencializar o mercado e o crescimento econômico, como transmissora de conhecimentos e saberes que qualificam para o mercado de trabalho. Ou seja, tinha-se a promessa de que o mercado seria capaz de responder às demandas de cada indivíduo através de seu crescimento.

Já no contexto neoliberal, mesmo apelando para esse igual argumento sobre o papel da educação, os teóricos do capital humano passaram a defender a lógica da formação para a competência num mercado de trabalho restrito e competitivo, onde somente os considerados melhores poderão obter êxito. Nessa perspectiva, tem-se a

premissa da flexibilização da oferta e da permissão da livre concorrência entre os mercados educacionais.

Desse modo, segundo o autor, o sistema educativo tem a necessidade de funcionar como um mercado, o mercado da formação. O neoliberalismo agrega a lógica mercantil à ideia de capital humano, que passa a ser regida pela noção de competência meritocrática. É bem verdade que não existe nenhuma novidade nessa lógica da meritocracia, que sempre esteve presente na história do capitalismo, entretanto, essa nova interpretação meritocrática está fundamentada na necessidade de destruição da lógica dos direitos e de imposição da lógica mercantil.

No contexto de mundialização do capital, as alterações que se realizam na “teoria do capital humano” se dão, predominantemente, no fato de o indivíduo se transformar em um consumidor de conhecimentos para que possa desenvolver suas competências e, assim, estar habilitado para competir produtivamente e eficientemente no mercado de trabalho. Essa nova roupagem da teoria não significa que a qualificação garanta o emprego, mas que vai representar uma possibilidade de inserção no mercado.

Nesse sentido, há uma dissociação entre o direito à educação e o termo empregabilidade. Um exemplo desse fato, conforme apontado por Motta (2007), pode ser percebido ao observar a década de 1990 no Brasil, pois, à medida em que se expandiu o acesso à educação escolar, houve o aumento da taxa de desemprego e o aprofundamento da informalidade. Isto é, o aumento dos índices da educação escolar não foi suficiente para que mais oportunidades de emprego fossem geradas.

Desse modo, essa nova contextualização da chamada “teoria do capital humano” tem como base os conceitos de empregabilidade e de Sociedade do Conhecimento, dando legitimidade à concepção de inserção no mercado de trabalho. Tem-se a construção da ideia da educação como uma mercadoria passível de ser consumida com o intuito de que capacidades de competitividade sejam adquiridas e de que habilidades demandadas pelo mercado sejam desenvolvidas. (MOTTA, 2007) Ao se chegar ao fim da década de 1990, constatou-se o não cumprimento da promessa de inserção no mercado através do investimento no chamado capital humano.

Através do exposto até o momento, fica claro que a noção de capital humano que foi difundida serviu para demonstrar como a burguesia internacional tem se apropriado da educação como estratégia para proporcionar lucro ao capital e para

difundir a noção nos países periféricos de que a educação é capaz de corrigir as desigualdades sociais, na tentativa de implantar o conformismo entre as classes.

Num contexto de mundialização do capital, de difusão dos ideais da globalização e do predomínio do capital financeiro em todos os setores da vida social, inclusive no setor educacional, essa teoria, seja na sua forma “original”, seja na sua forma “renovada”, tornou-se cada vez mais insustentável, demonstrando a sua fragilidade e sua ineficácia e comprovando que a noção de capital humano é incompatível com a perspectiva marxista.

Assim, torna-se perceptível a intensidade com a qual a educação superior vem sendo usada a favor da lógica mercantil, principalmente nos últimos tempos. Os constantes ataques às universidades públicas refletem esse processo, uma vez que estas instituições estão sendo, cada vez mais, transformadas em ambientes propícios à reprodução e propagação dos valores e interesses de mercado. O sentido da universidade como produtora de conhecimento vem sendo substituído por um caráter empreendedor, ou seja, tem-se, de forma cada vez mais intensa, a apropriação privada da pesquisa, que consiste em um dos pilares de sustentação da universidade.

Em se tratando da formação profissional, a lógica que se tem instaurado é a de formar para o mercado. É bem verdade que esse processo não é novo, pois como já vimos, a preparação da mão de obra de acordo com os interesses mercantis tem sido constitutiva da educação no capitalismo. Entretanto, ele se acentua cada vez mais na tentativa de responder às demandas e exigências do capital em crise.

Com a instauração do neoliberalismo, tem-se a intensificação do processo de transnacionalização do sistema universitário sob a justificativa de ampliação e diversificação da oferta educacional. Todavia, esse processo tem contribuído para o aprofundamento do tratamento da educação superior como mercadoria, representando uma ameaça real ao caráter da educação como um bem público. Além disso, a penetração do capital financeiro no sistema educacional, especialmente na educação superior, tem fortalecido esse processo, conforme veremos na próxima seção.

3. A EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO MERCADORIA NO BRASIL E A CONTRIBUIÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL PARA O DEBATE

Nesta seção, iremos fazer uma análise sobre os fatores que têm contribuído para que a educação superior seja cada vez mais uma mercadoria no capitalismo, especialmente nos últimos anos no Brasil. Na pesquisa para a dissertação na área do Serviço Social, optamos por identificar as principais contribuições dessa área nesse debate. Para isso, foi feito um levantamento nos bancos de dados dos programas de pós-graduação em Serviço Social do Brasil, do qual encontramos 19 trabalhos, sendo 13 dissertações e 6 teses que tratam sobre o tema em análise. Nesse levantamento identificamos duas temáticas como as mais recorrentes nessa contribuição: o processo de contrarreforma da educação superior brasileira e a utilização do fundo público pelo setor educacional privado. Os resultados serão apresentados mais adiante.

Inicialmente destacaremos o conceito de mercadoria, considerada por Marx (1996a) no capítulo I do livro primeiro (tomo I) d'O Capital, um objeto externo, uma coisa, que satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie, as quais podem ser originadas pelo estômago ou pela fantasia. Segundo o autor,

A riqueza das sociedades em que domina o modo de produção capitalista aparece como uma “imensa coleção de mercadorias e a mercadoria individual como sua forma elementar. [...] A mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa, a qual pelas suas propriedades satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie. A natureza dessas necessidades, se elas se originam do estômago ou da fantasia, não altera nada na coisa. Aqui também não se trata de como a coisa satisfaz a necessidade humana, se imediatamente, como meio de subsistência, isto é, objeto de consumo, ou se indiretamente, como meio de produção. (MARX, 1996^a, P. 165)

Não se trata de conceber a educação como uma mercadoria em sua forma clássica, já que nenhum objeto concreto é objetivado ao final da jornada de trabalho do professor, por exemplo. Mas o capital faz com que surjam necessidades artificiais nos seres humanos, a fim de alcançar o lucro e, com isso, transforma todas as coisas em mercadorias.

A educação tem assumido um protagonismo no estabelecimento de um consenso que possibilita que a exploração e as desigualdades de classe se reproduzam, contribuindo para a manutenção do sistema capitalista, transmitindo um conjunto de valores que dão legitimidade aos interesses dominantes.

Numa sociedade com classes antagônicas, a educação possui a função de reproduzir os valores que dão sustentação à subordinação das classes dominadas. O fundamento das sociedades de classes é expropriar o trabalho excedente. No caso específico da sociedade capitalista, a educação tem o objetivo de assegurar e dar justificativa a esse processo de expropriação do trabalho excedente, tendo em vista que a sociedade capitalista e o sistema do capital giram em torno desse processo. Por isso, é de fundamental importância entender como a educação se transforma em uma mercadoria nessa sociedade. A educação contém elementos fundamentais da sociedade da qual ela faz parte e, numa sociedade regida pela produção de mercadorias, onde as relações sociais são transformadas em relações entre coisas, ela vai se constituir também como uma mercadoria.

Na atualidade, um elemento vai ser decisivo para que a educação se constitua como uma mercadoria: a penetração do capital financeiro no setor educacional. Através desse movimento, o capital investido pode ser ampliado, gerando lucratividade aos seus investidores, o que faz com que a educação se torne indispensável ao capital financeiro. Para entender esse processo, é necessário, primeiramente, apreender o movimento de consolidação e desenvolvimento do capital financeiro.

3.1 A Fase Imperialista do Capitalismo e a Consolidação do Capital Financeiro

De acordo com Lenin (2012), uma das peculiaridades próprias do capitalismo é o grande crescimento da indústria e o rápido processo da produção concentrada em empresas com dimensões cada vez maiores. Essa concentração, quando atinge um certo grau de desenvolvimento, direciona-se, de forma direta, ao monopólio. A consolidação dos monopólios consiste em um dos processos de mais importância da economia do capitalismo moderno²⁴.

[...] Ao chegar a um determinado grau do seu desenvolvimento, a concentração por si mesma, por assim dizer, conduz diretamente ao monopólio, visto que é muito fácil para umas quantas dezenas de empresas gigantescas chegarem a um acordo entre si; e, por outro lado, as dificuldades da concorrência e a tendência para o monopólio nascem precisamente das grandes proporções das empresas. Esta transformação da concorrência em

²⁴ Ao chegar em seu mais alto grau de desenvolvimento, ocorre no capitalismo uma particularidade de grande relevância, que é o processo de combinação, isto é, "a reunião numa só empresa de diferentes ramos da indústria" (LENIN, 2012, P.39).

monopólio constitui um dos fenômenos mais importantes – para não dizer o mais importante – da economia do capitalismo moderno. (LENIN, 2012, P.39)

Segundo o autor, o surgimento do monopólio, como uma consequência da concentração da produção, constitui uma lei geral e fundamental da fase de desenvolvimento capitalista atual. A partir do final do século XIX, ocorre a transformação do capitalismo em imperialismo e os cartéis²⁵ passam a ser um dos fundamentos de toda a vida econômica.

Com a transformação da concorrência em monopólio, há um progresso enorme na socialização da produção, de uma forma geral, e do processo das invenções e dos aperfeiçoamentos técnicos, de uma forma particular. O estágio imperialista do capitalismo leva à socialização integral da produção, entretanto, embora a produção passe a ser social, a sua apropriação permanece privada, tendo em vista que os meios sociais de produção continuam a pertencer a um pequeno número de indivíduos, sendo propriedade privada desses. (LENIN, 2012)

Monopoliza-se a mão de obra especializada, contratam-se os melhores engenheiros; apodera-se das vias e meios de comunicação - as ferrovias na América e as companhias de navegação na Europa e na América vão parar nas mãos dos monopólios. O capitalismo, em seu estágio imperialista, conduz praticamente à socialização integral da produção; arrasta, por assim dizer, os capitalistas, contra sua vontade e sem que disso tenham consciência, para uma nova ordem social, de transição entre a mais livre concorrência e a completa socialização. A produção passa a ser social, mas a apropriação continua a ser privada. (LENIN, 2012, P. 47-48)

A consolidação dos monopólios representa o estrangulamento, pelos monopolistas, de todos aqueles que não se submetem à sua lógica e às suas determinações arbitrárias. Lenin (2012) afirma que o monopólio constitui o atual estágio de desenvolvimento capitalista, mas o seu significado só é completo e suficiente ao se levar em consideração a função e o papel dos bancos na atualidade.

O monopólio é a última palavra do “estágio mais recente de desenvolvimento do capitalismo”. Mas o nosso conceito da força efetiva e do significado dos monopólios atuais seria extremamente insuficiente, incompleto, reduzido, se não tomássemos em consideração o papel dos bancos. (LENIN, 2012, P. 53)

²⁵ De acordo com Lenin (2012), os cartéis condicionam as vendas, os prazos de pagamentos e etc., através do estabelecimento de acordos entre si. Além disso, dividem os mercados de venda, determinam a quantidade de produtos a serem fabricados, determinam os preços, distribuem os lucros.

De acordo com o autor citado, os bancos possuem, inicialmente, a operação fundamental de intermediar os pagamentos. Desse modo, eles transformam o capital-dinheiro que se encontra inativo em capital ativo (que proporciona lucro), colocando qualquer forma de rendimentos à disposição dos capitalistas. Ao passo que os bancos vão se desenvolvendo e se concentrando em uma quantidade de estabelecimentos bastante reduzida, eles deixam de ser simples intermediários para se tornarem monopolistas onipotentes, os quais detêm a maior parte de capital-dinheiro do conjunto dos capitalistas.

Lenin (2012) afirma que um dos processos elementares da transformação do capitalismo em imperialismo capitalista consiste nessa conversão dos bancos de intermediários para monopolistas. Nesse processo, é de suma importância que se leve em consideração a concentração bancária. Os grandes bancos, além de absorver os pequenos de forma direta, passam também a incorporá-los, subordiná-los e incluí-los em seus grupos. Desse modo, ao haver a concentração do capital, e o movimento dos bancos aumentar consideravelmente, ocorre uma modificação radical na importância do papel dos bancos.

À medida que os bancos se desenvolvem e se concentram num número reduzido de estabelecimentos, eles convertem-se, de modestos intermediários que eram, em monopolistas onipotentes, que dispõem de quase todo o capital-dinheiro do conjunto dos capitalistas e de pequenos patrões, bem como da maior parte dos meios de produção e das fontes de matérias-primas de um ou de muitos países. Esta transformação dos numerosos intermediários modestos num punhado de monopolistas constitui um dos processos fundamentais da transformação do capitalismo em imperialismo capitalista, por isso devemos deter-nos, em primeiro lugar, na concentração bancária. (LENIN, 2012, P. 55)

Com o aumento da concentração bancária, há uma grande dependência das indústrias com os grupos bancários, estreitando a relação entre a indústria e o mundo financeiro. É justamente nessa relação que o novo papel dos bancos se evidencia, pois passa a reunir em suas mãos capitais gigantescos, fazendo com que os capitalistas industriais passem a depender cada vez mais deles.

Assim, ocorre o surgimento e o desenvolvimento dos grandes monopólios capitalistas, com a transformação dos bancos em instituições de caráter global. Lenin (2012) afirma que o século XX constitui o período de transição da dominação do capital de um modo geral para a dominação do capital financeiro. Uma das características do capital financeiro consiste no fato de que o capital passa a ser

disposto pelos bancos e utilizado pelos industriais. Ou seja, a maior parcela do capital que os capitalistas industriais utilizam não os pertencem, ao passo que o capital bancário deve ser fixado na indústria de forma cada vez maior pelos bancos.

Entretanto, essa característica não define de forma completa o capital financeiro, uma vez que esse representa a concentração da produção e do capital em um nível bastante significativo, conduzindo ao monopólio. Lenin (2012) afirma que a concentração da produção resulta nos monopólios, e a fusão ou junção do capital bancário com o capital industrial origina o capital financeiro. A hegemonia do capital financeiro sobre todas as outras formas do capital acarreta no predomínio da oligarquia financeira, privilegiando financeiramente alguns poucos Estados em detrimento dos outros. “Concentração da produção, monopólios resultantes dela, fusão ou junção dos bancos com a indústria: tal é a história do aparecimento do capital financeiro e do conteúdo deste conceito”. (LENIN, 2012, P. 75)

De acordo com Santos Neto (2019), o capital com maior grau de desenvolvimento na nossa época é o capital financeiro. Nesse processo, o poder absoluto que pertencia ao capital industrial passa a ser substituído pelo poder dos bancos, os quais deixam de ser meros guardadores de dinheiro de terceiros para se tornarem interferentes ativos e incisivos no processo de produção, circulação e consumo.

O capital industrial é uma síntese das múltiplas determinações. O poder absoluto do capital industrial sobre as distintas formas de composição de capital vai paulatinamente sendo superado pelo poderio dos bancos, que abandonam a condição de meros guardadores de dinheiro de terceiros para interferir de maneira incisiva no processo de produção, circulação e consumo. (SANTOS NETO, 2019, P. 23)

Segundo o autor, o capital financeiro surge na atualidade como uma categoria que apresenta uma complexidade muito maior que as formas precedentes de manifestação do capital²⁶. Ele passa a assumir um grau elevado no qual o capital se configura, interligando o capital bancário ao capital industrial e assumindo uma posição de protagonismo na composição global do capital.

O capital financeiro emerge como síntese das múltiplas determinações precedentes do capital, podendo ser industrial ou fictício. Por isso, o autor assinala

²⁶ Capital usurário, comercial, mercantil, industrial, agrário.

que a hegemonia do capital financeiro e sua face autônoma em relação ao capital industrial e ao comercial concedem uma condição fantasmagórica ao universo do capital. Com a consolidação do capital financeiro, constitui-se uma nova etapa do capital social, o qual passa a absorver em seu interior o capital industrial, o capital comercial e o capital monetário.

Nesse novo momento, o capital industrial é controlado pelos bancos, pois todo capital surge de forma abstrata como capital financeiro, onde uma parcela do capital bancário transforma-se em capital industrial. Desse modo, num primeiro instante, o capital monetário transforma-se em capital bancário e, posteriormente, em capital produtivo. Com isso, as instituições bancárias deixam de ser apenas intermediadoras operacionais e se tornam uma das donas da indústria.

Santos Neto (2019) declara que o capital financeiro deixa de exercer o papel de aliado essencial do capital produtivo, os quais subordinavam o capital comercial, e passa a dominar completamente o capital produtivo de acordo com os seus interesses. O autor atenta para o fato de que o capital financeiro não é formado apenas por capital produtivo, mas é composto também por capital fictício, isto é, “uma forma de composição do capital que não produz mais-valia e que não tem a possibilidade de autovalorizar-se”. (SANTOS NETO, 2019, p. 29)

O autor atribui a responsabilidade da passagem do capitalismo concorrencial para a fase do capitalismo dos monopólios ao capital financeiro, o qual tende a concentrar os bancos e as indústrias. Para ele, o caráter determinante do capital financeiro é o imperialismo, o qual constitui uma categoria econômica. Nesse sentido, a política imperialista que os Estados nacionais adotam expressa a hegemonia do capital financeiro sobre os demais complexos da realidade social.

Segundo o autor, o capital financeiro entra em cena de forma decisiva no campo do capital industrial na segunda metade do século XIX. É a partir desse período que emergem as chamadas sociedades anônimas, as quais se diferenciam das empresas capitalistas individuais, tendo em vista que eliminam dos capitalistas o papel de controlar diretamente o trabalho e de administrar a produção. Assim,

As sociedades anônimas aprofundam o afastamento do capital não somente do processo de produção, mas representam um afastamento do capitalista do controle das empresas, passando as fábricas para o controle de uma massa de acionistas que submetem o controle da produção aos especialistas. (SANTOS NETO, 2019, p. 32)

O autor salienta a distinção que existe entre o capitalista industrial e o capitalista acionário. Ao passo que o capitalista industrial lança todo o investimento de seu capital na empresa, o capitalista acionário investe somente uma parcela de seu capital no processo produtivo de uma empresa específica. A passagem das empresas capitalistas privadas para as empresas organizadas sob a forma de sociedades anônimas significa a superação das empresas particulares pelas empresas sociais. Esse movimento pressupõe a transferência do capital privado para o capital social, todavia isso não significa dizer que passou a ocorrer a socialização coletiva da riqueza, já que a apropriação dessa continua a ser privada.

Nesse cenário de predomínio do capital financeiro, as empresas capitalistas organizam-se de uma nova forma, onde a gestão do processo produtivo passa a ser coletiva e não mais privada como nas formas precedentes de manifestação do capital. Então, os capitalistas tornam-se administradores de empresas das quais eles não são proprietários, controlando capitais alheios. Essa nova forma de gestão das empresas na vigência do capital financeiro é baseada no sistema de ações, onde a quantidade de ações compradas é o que determina o comando e as tomadas de decisão das empresas.

No processo de desenvolvimento das sociedades anônimas, os bancos vão exercer um papel fundamental, pois além de estarem diretamente relacionados à fundação dessas sociedades, eles se articulam ao processo de gestão e controle do processo produtivo das empresas que atuam de acordo com os princípios das sociedades anônimas.

Santos Neto (2019) declara que nesse processo vão ser impostos os elementos que compõem o capital fictício, pois a simples compra das ações de empresas não garantem a participação em seus lucros. Por outro lado, elas rendem juros mediante aos investimentos aplicados. Esse rendimento varia de acordo com o volume de ações que são compradas, podendo ou não significar uma posição de gestão nas empresas.

No processo de desenvolvimento das empresas capitalistas na forma de sociedades anônimas impõem-se também os elementos que constituem o capital fictício, pois as ações compradas de determinadas empresas não asseguram a participação do lucro médio das empresas, mas dão direito ao rendimento que aparece como sinônimo dos juros pelo capital investido. (SANTOS NETO, 2019, P. 33)

O domínio das sociedades anônimas pertence aos grandes bancos, os quais representam a união de poder do capital alheio, controlando a administração das empresas. Uma característica essencial dessas sociedades, apontada pelo autor, consiste no fato de que o capital que é investido para que sejam fundadas pode ser dividido e vendido no mercado de ações. É comum que os bancos sejam os fundadores das sociedades anônimas, os quais comercializam suas ações a fim de obterem benefícios para o capital fictício.

De acordo com o autor citado, o predomínio do capital financeiro viabilizou a formação dos trustes e dos cartéis, os quais representam novas formas de internacionalização da economia. Os cartéis têm a finalidade de eliminar a concorrência entre as empresas que são financiadas com os mesmos recursos e que pertencem a uma mesma área ou setor, através da adoção de uma política comum de produção e venda.

Essas organizações são constituídas por um conjunto de empresas que passam a determinar o padrão da produção e o valor da produção e da distribuição, preservando, em contrapartida, a sua autonomia. Desse modo, os cartéis assumem o controle do mercado, ao dividi-lo entre si e eliminam os seus concorrentes menores que não têm condições de competir com essas organizações, entrando em falência. (SANTOS NETO, 2019, p.38)

A hegemonia do capital financeiro vai ocorrer em diversos campos da realidade social, dentre eles o campo da educação, que passou a ter o processo de mercantilização aprofundado. Por isso, é de fundamental importância entender a lógica do movimento de formação e atuação dessas empresas capitalistas sob a égide do capital financeiro, tendo em vista que muitas empresas educacionais têm sido regidas por essa lógica.

Com frequência nos últimos tempos, podemos observar a fusão de diversas empresas no setor da educação, bem como a aquisição de empresas educacionais menores por empresas de grande porte, formando grandes conglomerados educacionais. Esse processo não é exclusivo do setor educacional, mas é um reflexo da atuação da penetração do capital financeiro nos mais diversos setores da vida social, onde a educação tem se inserido, contribuindo, assim, para o aprofundamento da mercantilização desse setor, conforme veremos no próximo item.

3.2 O Capital Financeiro na Educação e a Mercantilização da Educação Superior no Brasil

Nos tempos atuais, o caráter de mercadoria adquirido pela educação tem sido muito claro. Pode-se notar que a educação tem se desenvolvido como elemento indispensável ao capital financeiro, como uma forma essencial de deslocamento da crise de extensão do capital na procura por novos nichos capazes de proporcionar lucro. Nesse sentido, estamos diante da tendência de domínio total dos oligopólios sobre o setor educacional, o que contribui para a intensificação do processo de precarização do ensino superior.

Segundo Oliveira (2009), a educação tem se transformado em objeto de interesse do capital internacional, passando a ser comercializada de forma crescente. Além do crescimento da comercialização desse setor, outro fator tem contribuído para a intensificação da educação em mercadoria: a internacionalização da oferta. Isso acontece devido ao fato de grandes corporações multinacionais passarem a penetrar no setor educacional, principalmente nos países menos desenvolvidos.

Desse modo, a educação passou a ser considerada como um negócio passível de ser exportado. Criou-se um mercado internacional com foco no setor educacional, o qual tem como principal característica a penetração do capital financeiro nesse setor e a sua internacionalização como consequência direta desse processo. Segundo o autor, essa transformação pela qual o setor educacional tem passado trata-se de um movimento em escala mundial, que expressa de forma clara uma das dimensões da globalização.

No caso específico da educação superior, Oliveira (2019) afirma que observa-se um processo profundo de concentração, caracterizado pela monopolização de empresas nesse setor. Ou seja, ocorre a concentração de vários fornecedores, fazendo com que uma parcela considerável do mercado fique com os maiores grupos. A liberdade de transição que o capital financeiro detém favoreceu a sua penetração no setor da educação no Brasil. Nesse sentido, tornou-se hegemônico em relação aos capitais tradicionais investidos nessa área.

De acordo com Chaves (2019), foi através da mundialização financeira do capital que houve a consolidação das grandes empresas no setor da educação, tendo como finalidade principal o lucro. A penetração do capital financeiro no setor educacional brasileiro aconteceu à proporção em que a lógica dos negócios tornou-

se regida pela especulação, isto é, pela venda de ativos com a expectativa de revendas com lucro, através, por exemplo, de ações.

No contexto do capitalismo financeiro, a educação deixou de ser direito social e foi transformada em serviço altamente lucrativo, favorecendo a expansão do setor privado-mercantil no Brasil. A expansão do ensino superior por meio do setor privado-mercantil deve ser analisada nesse contexto global de valorização do capital. É a partir da “mundialização financeira do capital” que se consolida o atendimento educacional via grandes empresas, cujo objetivo é declaradamente o lucro. (CHAVES, 2019, P. 67)

Esse novo movimento financeiro, instaurado pelas Instituições de Ensino Superior que mercantilizam o ensino, tem facilitado a formação de oligopólios nesse setor. Segundo a autora, o capital financeiro passa a ser inserido no ensino superior brasileiro de dois modos. A primeira forma se dá através da inclusão de grupos da educação no mercado acionista em bolsas de valores, enquanto que a segunda ocorre mediante a entrada de grupos estrangeiros em capitais abertos e fechados.

O capital das empresas educacionais, ao ser aberto no mercado de ações, propiciou tanto o crescimento do capital dessas próprias empresas, quanto a compra de pequenas Instituições de Ensino Superior dispersas em todo o país, o que favoreceu a formação de grandes grupos empresariais do setor educacional. A autora afirma que o processo de financeirização da educação superior brasileira sofreu um grande avanço a partir de 2007, quando o capital de grupos educacionais foi aberto na Bolsa de Valores de São Paulo. Esse processo consolidou a penetração do capital financeiro no setor educacional brasileiro, facilitando o ingresso do capital estrangeiro.

Uma comprovação da voracidade desse processo a partir de 2007, citado pela autora, está no fato de esse setor ter ocupado as primeiras posições no ranking de fusões no mercado brasileiro. No ano de 2008, o setor educacional se classificou na terceira colocação, dentre todos os setores da economia brasileira, no conjunto de fusões e aquisições. (CHAVES, 2019)

Leher (2019) corrobora com a autora citada, ao afirmar que o processo de obtenção de empresas da educação sofreu modificação pela existência de recursos de fundos de investimento a partir da crise de 2008, quando o capital de algumas empresas educacionais passou a ser aberto na bolsa de valores, para que suas ações fossem negociadas. O autor atenta para a importância dos embates no interior do Estado e sobre o papel decisivo do fundo público para que se possa apreender

sistematicamente a mercantilização da educação. “O Estado, isto é, o fundo público remunera duplamente as corporações. O fundo público é decisivo. Por isso, os embates no seio do Estado são tão relevantes para uma compreensão sistemática da mercantilização atual.” (LEHER, 2019, P. 170)

O autor considera que há um vínculo estreito entre os lucros obtidos pelas corporações educacionais e os repasses dos recursos do fundo público para os grupos econômicos. Uma comprovação clara desse fato é o crescimento acelerado das empresas de ensino superior privadas (aquelas que têm fins lucrativos), que foi fortemente impulsionado pelo FIES. Desse modo, “foi o Estado, por meio do FIES, que impulsionou a mercantilização da educação superior brasileira a partir, sobretudo, do chamado novo FIES, em 2010”. (LEHER, 2019, p. 170-171). O autor afirma, ainda, que a financeirização da educação forja a monopolização da oferta do nível superior da educação, cujo lado mais perverso se encontra nos cursos massivos a distância.

Segundo Chaves (2019), existem três classificações de grupos educacionais que operam no ensino superior privado-mercantil brasileiro na atualidade: as empresas de capital aberto brasileiras – sociedades anônimas, as quais estão inseridas no mercado de ações; os grupos estrangeiros que passaram a obter IES privadas no Brasil; e grupos de educação que ainda não abriram o seu capital no mercado de ações.

O crescimento das instituições empresariais tem recebido forte estímulo dos governos, mediante a alguns mecanismos, como a isenção fiscal e empréstimos com baixas taxas de juros. Outra ação governamental que tem estimulado essa ampliação é o financiamento público de instituições privadas²⁷, a qual consiste em uma política orientada pelo Banco Mundial com a finalidade de proporcionar lucro aos grupos educacionais, principalmente os de capital aberto.

Segundo Galzerano e Minto (2018), o vínculo entre educação superior e capital financeiro é perceptível pela presença dos chamados fundos *private equity*²⁸ e pela abertura de capital das empresas educacionais. Esse movimento abriu espaço para o processo de oligopolização do ensino superior brasileiro, caracterizado pela

²⁷ Os dois principais programas de financiamento público para o setor privado no Brasil é o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

²⁸ Fundos que investem capital em empresas de forma direta.

concentração e centralização de capitais²⁹, o que se materializa nos grandes conglomerados, formados por aquisições e fusões de empresas educacionais.

Os autores afirmam que as disputas pelo fundo público no campo da educação passaram a ser recorrentes, embora não ocorram de maneira simples. Essas disputas se intensificaram ainda mais na década de 1990, com o desmonte dos serviços públicos assegurados pela Constituição Federal de 1988. O grupo Kroton, por exemplo, que representa uma das maiores empresas atuantes no ensino superior, tem grande parte de suas receitas advinda do fundo público.

Soares (2018) assinala que uma das características da financeirização do setor educacional é a aplicação dos fundos financeiros em empresas de educação, que passam a ser empresas com capital aberto da bolsa de valores. Entretanto, a autora afirma que o processo de financeirização no setor da educação não se limita à inserção dos fundos financeiros nesse setor, sendo essa apenas uma de suas dimensões.

De acordo com Cruz e Paula (2018), a ênfase no processo de financeirização das Instituições de Ensino Superior coloca a educação nacional diante de um profundo processo de desnacionalização. A mercantilização da educação superior brasileira através da penetração do capital financeiro vai apresentar novas marcas devido principalmente à fusão de várias empresas educacionais, constituindo grandes oligopólios.

Esses oligopólios, segundo as autoras, são compostos por empresários que estão ligados a grandes bancos estrangeiros que desejam aplicar investimentos nas IES nacionais. Dessa forma, tornou-se bastante perceptível um movimento intenso no Brasil de compra e venda de instituições educacionais privadas nos últimos tempos. Para elas, o avanço da financeirização da educação no Brasil tem como única finalidade atingir interesses puramente mercantis, consolidando o seu gigantismo econômico-financeiro.

Cruz e Paula (2018) afirmam que a primeira instituição superior a negociar ações na Bolsa de Valores foi a Anhanguera Educacional, o que fez com que ela se tornasse a primeira IES privada do continente latino-americano a abrir seu capital,

²⁹ Enquanto que a concentração refere-se à ampliação de capitais individuais, a concentração está relacionada à redistribuição de capitais que já existem.

incentivando outras instituições a fazerem o mesmo, como foi o caso de IES pertencentes ao grupo Kroton, ao Sistema Brasileiro (SEB) e da Estácio de Sá.

De acordo com Chaves (2019), os grupos Kroton, Anhanguera (fundidos em 2014), Estácio, Ânima e Ser Educacional constituem empresas de capital aberto organizadas sob a forma de sociedades anônimas. Outros conglomerados educacionais conhecidos que atuam no Brasil e em vários outros países são o Laureate Education e o Wyden Educacional, os quais constituem grupos internacionais que passaram a obter IES privadas no Brasil.

Soares (2018) considera o grupo Kroton como um dos elementos essenciais para que se possa entender o processo de financeirização do capital no Brasil, que tem a educação como mercadoria. Segundo a autora, o grupo Kroton representa uma das maiores organizações do setor educacional privado do Brasil e do mundo, sob a forma de sociedade anônima.

Seu surgimento se deu no ano de 1966 em Belo Horizonte, com o curso pré-vestibular Pitágoras. A partir de 1974, houve a inauguração do colégio Pitágoras Cidade Jardim, constituindo um dos maiores grupos educacionais da atualidade. No ano de 1999, foi criada a Fundação Pitágoras e no início dos anos 2000 ocorreu o surgimento da Faculdade Pitágoras, tendo como marco regulatório a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996³⁰. (SOARES, 2018)

A política educacional adotada pelo governo brasileiro a partir da década de 1990, que autorizou a comercialização da educação por instituições de ensino superior privadas, favoreceu a intensificação dos negócios do grupo Kroton. Em 2007, houve a abertura do capital do chamado Grupo Pitágoras na BM&FBovespa, com o nome de Kroton Educacional. Esse fato propiciou a oferta de participação de outras empresas em seus negócios, a qual pode se dar mediante fusões, aquisições, investimentos financeiros, dentre outros.

No ano de 2011, o grupo comprou a Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR), o que fez com que ela liderasse o setor de educação a distância (EAD) no Brasil. Em 2012, ele obteve o Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), o que fortaleceu ainda mais o seu domínio na educação a distância no país. Em 2013, iniciou-se o seu processo de associação com a Anhanguera

³⁰ A LDB permitiu que as IES privadas pudessem ter fins lucrativos.

Educacional, o que possibilitou a expansão da sua área de atuação. Essa associação foi aprovada em 2014 pelo Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE), baseada num acordo de controle de concentrações. (SOARES, 2018)

Alguns elementos caracterizadores da financeirização da educação são claramente perceptíveis nas ações adotadas pelo grupo Kroton, como a inserção e comercialização de ações na bolsa de valores. No ano de 2016, houve a associação do grupo com a Estácio Participações S.A., o que comprova a sua capacidade de expansão e intensificação de seus negócios. O maior setor de atuação do grupo Kroton é o da educação superior, o qual consiste em seu maior nicho de mercado, sendo que a educação a distância é um nicho de mercado de grande potencial do grupo. A classe trabalhadora consiste no principal grupo de indivíduos sobre o qual a organização está voltada, que possui a necessidade de adquirir uma formação superior.

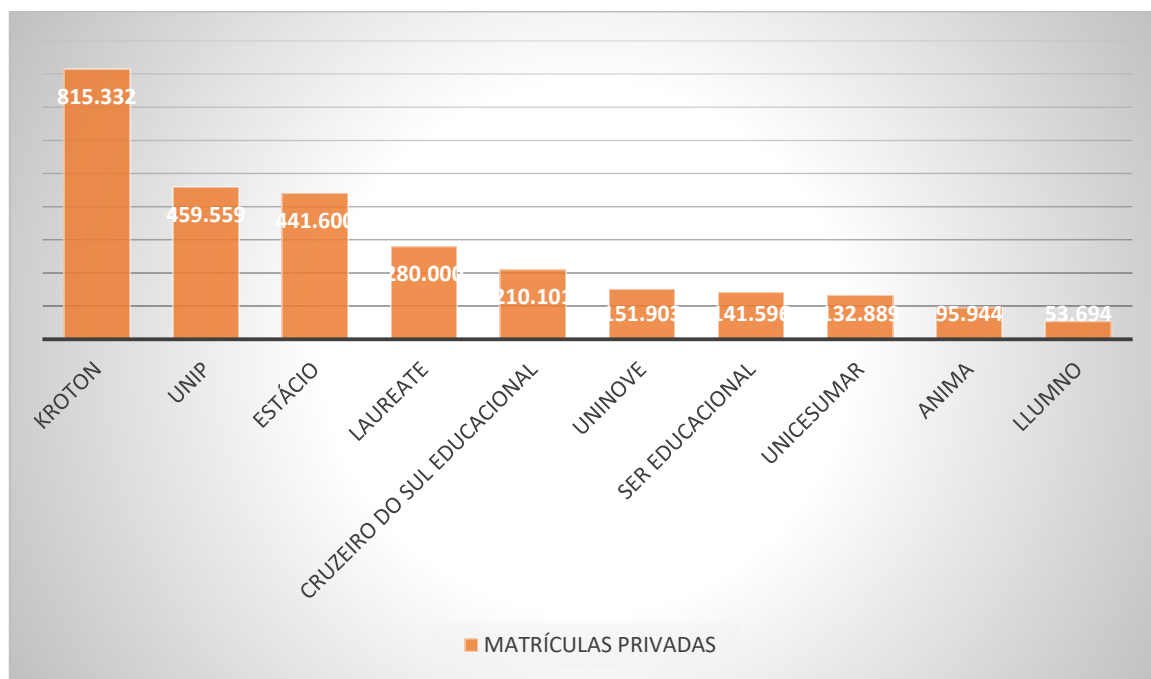
Em 2019, de acordo com a Revista Exame em matéria publicada em outubro de 2019, o grupo Kroton iniciou um processo de mudança no qual passaria a ser chamado de Cogna e seria dividido em quatro novas empresas: a Kroton, a Saber, a Vasta Educação e a Platos. Essa mudança passou a vigorar a partir de 1 de janeiro de 2020 e, através dela, houve a ampliação de seu conceito de serviços para empresa, o denominado *business to business*³¹.

A trajetória do grupo Kroton, atual Cogna, demonstra a voracidade com a qual o capital financeiro vem sendo penetrado no setor educacional. Com isso, fica claro que a educação tem perdido, cada vez mais, o seu caráter de serviço público oferecido pelo Estado, de direito social garantido a todos os cidadãos, passando a ser concebida como uma mercadoria negociável e voltada para aqueles que possuem condições de consumi-la.

A disputa no mercado educacional brasileiro é bastante acirrada, já que o Brasil é um país potencialmente forte no que diz respeito ao número de matrículas e de alunos. Na atualidade, a educação superior brasileira privada está sob o domínio de alguns poucos conglomerados educacionais, conforme podemos observar no gráfico abaixo:

³¹ Negócios para negócios.

FIGURA 7: Gráfico – Maiores Grupos Educacionais Privados no Brasil (por número de matrículas) - 2018



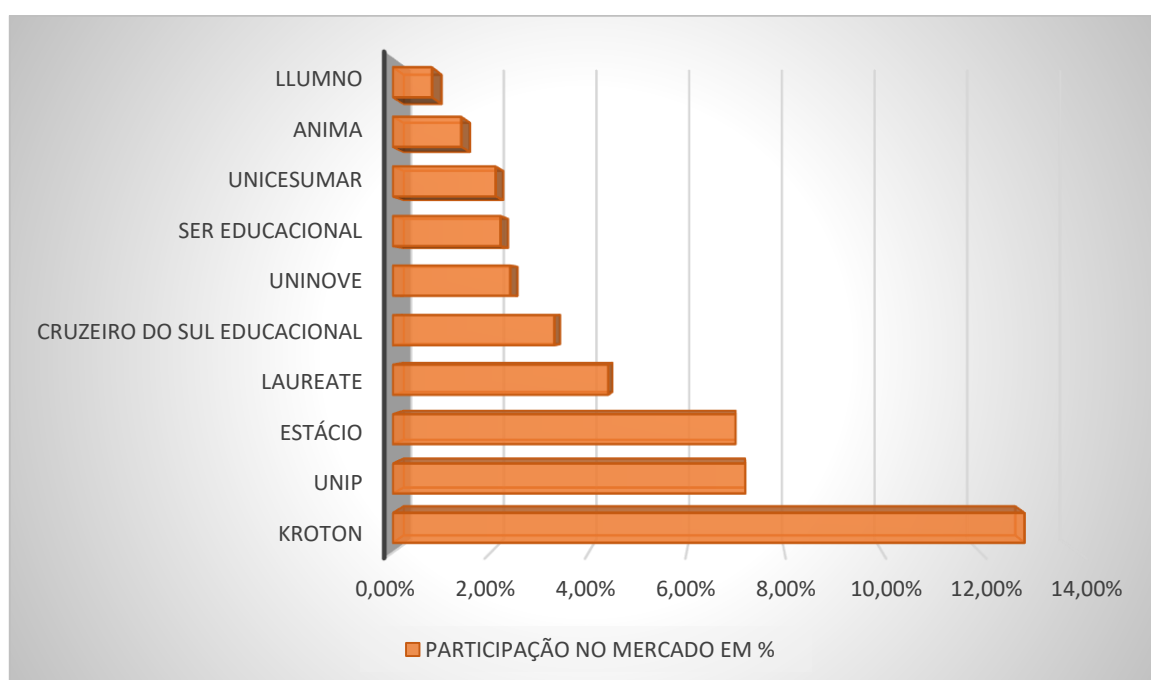
Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base no HOPER estudos de mercado. (HOPER, 2020).

Os dados do gráfico acima permitem perceber o controle da educação superior privada brasileira por esses poderosos grupos educacionais. Em 2018, os dez grupos que ocupavam as primeiras colocações no que diz respeito ao número de matrículas privadas (presencial e EAD) no ensino superior somaram um total de 2.782.159 matrículas realizadas, demonstrando o potencial dos monopólios privados educacionais.

Ao compararmos esse número com os dados das Sinopses Estatísticas da Educação Superior de 2018, podemos notar que as matrículas realizadas nesses grupos educacionais, nesse mesmo ano (2018), ultrapassaram o total de matrículas realizadas no ensino superior da rede pública, que somaram o total de 2.077.481 matrículas. Isso quer dizer que apenas dez grupos educacionais detiveram um número maior de estudantes matriculados do que o total geral dos mesmos em IES públicas. Os números comprovam a força com a qual o setor privado tem se expandido nesse nível educacional em relação à educação pública e, principalmente, o poder de controle exercido pelo capital financeiro no setor educacional.

Ao deter o controle sobre as instituições de ensino superior brasileiras, esses grupos educacionais, conseqüentemente, acabam por controlar também o movimento da educação superior que é ofertada em nosso país. Além de deter o domínio no número de matrículas da educação superior no Brasil, esses grupos educacionais atuam de forma efetiva no mercado de serviços brasileiro. Vejamos o gráfico a seguir:

FIGURA 8: Gráfico – Atuação dos 10 Maiores Grupos Educacionais Privados no Mercado – Brasil (2018)



Fonte: Gráfico elaborado pela autora com base no HOPER estudos de mercado. (HOPER, 2020).

O desempenho dessas empresas no mercado de serviços revela o caráter mercadológico que a educação vem assumindo nos últimos tempos, fortalecendo o vínculo entre a educação e o capital financeiro. A atuação dos grupos educacionais no mercado financeiro tem se dado de diversas maneiras, com destaque para os processos de fusões e aquisições que passaram a ser recorrentes.

De acordo com Silveira (2019), em meio à crise, o mercado educacional foi o que mais obteve crescimento em número de empresas no Brasil. Enquanto que o total de empresas ativas no país caiu 6,73% em quatro anos (de 2013 a 2017), as empresas que compõem o segmento educacional cresceram em 37,5% no mesmo período.

Segundo Mendes (2019), no início de 2019 houve 15 grandes transações realizadas por grupos educacionais privados no Brasil, sendo que duas se destacaram. A primeira delas foi a aquisição da americana educacional Adtalem pela Yduqs (ex-Estácio)³² por R\$ 1,9 bi. Essa transação fez com que a Yduqs recuperasse a segunda posição no ranking das maiores instituições privadas no segmento de graduação no Brasil. A segunda grande transação realizada nesse período foi a aquisição de 6 escolas pela Positivo Educacional.³³ Essas duas grandes movimentações somaram mais de R\$ 2,1 bi em investimentos.

Os constates ataques que a educação pública vem sofrendo nos últimos tempos têm favorecido o crescimento das ações das empresas educacionais no Brasil. De acordo com a CONTEE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (2019) -, após os cortes anunciados para a educação pública em 2019, especialmente nos recursos orçamentários destinados às universidades federais, as ações dos maiores grupos educacionais atuantes no mercado brasileiro apresentaram um crescimento bastante considerável.

Em abril de 2019, foi anunciado pelo Ministério da Educação um corte de 30% nos orçamentos das universidades públicas federais, além de outros ataques aos institutos federais, à pós-graduação e à pesquisa. De acordo com Camargo (2019), com a repercussão negativa desse anúncio, o MEC o retificou, emitindo nota afirmando que esse corte seria de 3,4%.

O fato é que, após o anúncio dos cortes, houve um disparo nas ações das empresas educacionais brasileiras. Segundo Camargo (2019), desde o anúncio, as ações dos 3 maiores grupos privados educacionais apresentaram um crescimento acelerado. Esse movimento expressa a tendência de crescimento da iniciativa privada e da ampliação dos negócios educacionais, à proporção em que o setor público vai perdendo espaço.

Em nosso país, o processo de desenvolvimento do empresariamento educacional é bastante antigo, sendo remontado ao período da ditadura militar, como já vimos anteriormente. Todavia, tratava-se de um processo encoberto, já que nenhuma legislação autorizava que as instituições de ensino superior pudessem ter fins lucrativos. Essa possibilidade só foi efetivada com a promulgação da Constituição

³² Em 2019, a Estácio mudou a marca para Yduqs.

³³ Duas unidades do Colégio Semeador em Foz do Iguaçu, duas sedes da Escola Bilíngue Passo Certo em Cascavel e duas unidades do Colégio Expoente em Curitiba.

Federal de 1988 e, posteriormente, com a regulamentação da LDB, como já foi mencionado.

Oliveira (2009) afirma que a primeira expressão desse processo pôde ser observada em 2001, com a parceria ocorrida entre o Grupo Pitágoras e a Apollo Internacional, a qual foi desfeita no ano de 2006. Ainda na década de 1990, iniciou-se o processo de investimento no setor educacional pelos fundos de investimento privados, os *private equity*, os quais estão relacionados a empresas mais desenvolvidas. Os fundos de investimento voltaram-se para a área do ensino superior ao perceberem que ela se expandiria rapidamente, ainda no início da década de 1990.

De acordo com Roma (2013), inicialmente, o foco principal do processo de financeirização da educação era o ensino privado, mas depois, esse processo avançou sobre o ensino público. As fusões e aquisições ocorridas no campo da educação estão concentrada na compra de espaços físicos (escolas), na educação a distância e na área de sistemas de ensino, como a venda de apostilas e metodologias de aprendizagem.

A autora considera que a financeirização do setor educacional tem como fundamento a formação de um mercado mundial da educação, impulsionado por organizações internacionais, como a Organização Mundial do Comércio (OMC), o Acordo Geral sobre o Comércio dos Serviços (AGS), o Banco Mundial, a Comissão Europeia e a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Desse modo, o fenômeno da financeirização da educação consiste em um movimento do capital na tentativa de recuperar a sua taxa de lucro, sendo caracterizado pelo desmonte da política educacional. A financeirização e mercantilização desse setor estão inseridas num movimento de tentar valorizar o excedente econômico, tornando-se alvo do capital financeiro.

Roma (2013) considera que a transferência dos recursos sociais para o campo financeiro fortalece a financeirização das relações sociais. É engendrada uma educação que se volta para atender os interesses do mercado, tendo em vista que na sociedade capitalista todas as relações passam a ser fetichizadas e com a educação não é diferente, sendo considerada uma mercadoria.

De acordo com Santos Neto (2020), o capital que emana do setor da produção passou a considerar a educação como um mercado bastante atrativo e apropriado

para que o capital pudesse se reproduzir. Com isso, a educação tem de passar de necessidade humana para necessidade exclusiva do capital. O setor educacional privado deve possibilitar um acelerado crescimento do campo financeiro, proporcionando rendimentos aqueles que investem nas bolsas de valores e no mercado de ações.

O autor considera o ensino a distância como uma área bastante promissora para negociações e transações, principalmente com a venda institucionalizada de diplomas através dos cursos aligeirados, como é o caso da EAD. Além disso, esse processo facilita uma formação plural, que é bastante interessante ao mercado, tendo em vista a possibilidade de um indivíduo portar vários diplomas, podendo exercer várias profissões.

Para o autor, a educação a distância representa uma forma de ataque à classe trabalhadora em dois sentidos: primeiro, devido à “natureza contrarrevolucionária da tecnologia da informação”, pois essas tecnologias não possuem a finalidade de atenuar o fardo do trabalho humano, mas de intensificar a exploração dos trabalhadores através da economia de tempo do processo produtivo, desregulamentando as relações e os contratos de trabalho, remodelando a produção, assegurando níveis altíssimos de lucratividade aos enormes aglomerados transnacionais. Desse modo, Santos Neto (2020) afirma que “a natureza fictícia do capital financeiro se expressa nas formas de sociabilidade que valorizam o mundo virtual e abstrato em detrimento do mundo real”. (SANTOS NETO, 2020, p.1)

O segundo caráter de ataque à classe trabalhadora, segundo o autor, corresponde à “natureza reducionista da educação como ensino” expressa-se no interesse dos representantes do capital em desarticular a educação pública e gratuita. Nesse sentido, tem-se a redução da educação à esfera do ensino e, muitas vezes, ao ensino a distância, o qual fortalece a face destrutiva do capital e intensifica a dependência econômica do Brasil através da intensificação da sua dependência científica e tecnológica. (SANTOS NETO, 2020, p.1)

Além disso, essa redução tem como consequência a destruição do tripé ensino, pesquisa e extensão, que são os princípios norteadores da universidade pública em nosso país. Nesse sentido, um importante elemento universitário encontra-se fortemente ameaçado: a pesquisa. Sendo assim, “o ensino a distância comparece como coroamento do processo de mundialização do mercado interno brasileiro

mediante a completa abertura para o capital estrangeiro”. (SANTOS NETO, 2020, p.1)

O referido autor considera o ensino a distância como expressão da intensificação do distanciamento que caracteriza a sociedade capitalista, a saber a separação do trabalhador dos meios de produção e de subsistência. No caso da EAD, esse processo pode ser percebido na separação existente entre o professor e a coletividade de seus colegas de trabalho e de seus alunos. Com isso,

[...] O educador perde a sua verdadeira dimensão social e passa constituir-se como mero apêndice da máquina. As mudanças operadas no chão da fábrica em que o operário é reduzido à condição de mera extensão da máquina perpassa a mudança proposta para a educação através da EaD. O tutor deve configurar-se como figura coadjuvante do processo de ensino-aprendizagem mediante o esclarecimento das dúvidas, sustentação teórica de conteúdos e participação nos processos avaliativos. Por fim, o tutor será substituído por um tutorial e o educando se transformará numa figura completamente orientada pelos mecanismos artificiais da parafernália da informática que servem ao capital fictício. (SANTOS NETO, 2020, p.1)

O referido autor afirma que o capital, na busca incansável de garantir o controle total sobre o trabalho, buscou novas modalidades de intensificar a subsunção real do trabalho ao capital. Com isso, o ensino a distância expressa a subsunção absoluta da atividade docente às demandas do capital, tendo em vista que o educador sempre será um tutor, consistindo em um simples seguidor dos tutoriais pré-determinados pelas grandes corporações controladoras de ensino.

A destruição da carreira docente universitária e da universidade pública é essencial para que os interesses do capital sejam plenamente alcançados no que concerne à área da educação. Aos poucos, o professor vai sendo substituído pelo tutor, desregulamentando a atividade docente, intensificando a exploração do seu trabalho e rebaixando o valor de seus salários. (SANTOS NETO, 2020)

Assim, o mundo virtual passa a adentrar a produção e a socialização do conhecimento para que os interesses do capital financeiro sejam atingidos. A potencialização do ambiente virtual proporcionado pelo ensino a distância resulta na diminuição dos custos com a educação superior. A consequência desse processo é que o Estado passa a se desresponsabilizar completamente com a educação de uma forma geral e, em especial, com a educação superior, transferindo para o indivíduo a completa responsabilidade pela sua formação ou pela falta dela.

O ensino a distância é o elogio à loucura do sistema assentado na desumanização das relações sociais. O elogio ao mundo das máquinas inteligentes implica na destruição da humanidade, pois os seres humanos deixam de interagir com os outros para interagir com as máquinas, obstruindo as relações de sociabilidade que fortaleçam o espírito coletivo. Assim, as máquinas inteligentes devem transformar a relação das pessoas entre si na relação das pessoas com as máquinas. A distância do educando em relação ao educador, do professor ao aluno, do mestre ao aprendiz forjou as pessoas mais máquinas e menos seres humanos. Desse modo, os tutores passaram a ser tutoriais inteligentes e os novos educadores serão as máquinas ou robôs que aplaudem a banalização das relações humanas. (SANTOS NETO, 2020, p.1)

Santos Neto (2020) expõe que o processo de mercantilização da educação superior alcançou um grau irreversível, já que num contexto de reestruturação produtiva, a qualificação serve como uma isca para cativar os jovens desempregados para as universidades privadas.

A única coisa que é levada em consideração nesse processo é a necessidade de reprodução do capital, que enxergou no setor educacional uma oportunidade bastante viável para a sua expansão, numa conjuntura histórica de crise. O movimento que pode ser verificado através da atuação da financeirização e do capital estrangeiro no domínio das instituições privadas expressa a transformação da educação em mercadoria.

Com isso, podemos apreender que o caráter mercadológico da educação superior brasileira se intensificou a partir da década de 1970, quando se inicia o período de crise estrutural do capital. Com a hipertrofia do capital financeiro, esse processo vai se aprofundar ainda mais, tendo em vista a subordinação da educação superior aos imperativos do capital. Nesse sentido, podemos concluir que há um vínculo entre a intensificação do tratamento da educação superior como mercadoria e o desenvolvimento do capital.

Ao se observar o processo de mercantilização da educação superior brasileira desde os seus primórdios que, como vimos, remete ao período de ditadura militar, até os dias atuais, podemos perceber que esse processo é inerente ao capitalismo, o qual tende a transformar todas as coisas em mercadoria. Assim, acreditamos que, por mais que se faça importante e necessário defender a educação superior pública, gratuita de qualidade e socialmente referenciada, a educação só deixará de ser tratada como mercadoria com o rompimento desta sociedade e com a construção de uma sociedade livre das amarras do capital.

3.3 A contribuição do Serviço Social para o debate sobre a mercantilização da Educação Superior

O debate sobre a mercantilização da educação, especialmente da educação superior, tem sido cada vez mais presente nas produções acadêmicas, principalmente no campo da educação. Entretanto, foi possível perceber que esse debate tem ganhado cada vez mais espaço no âmbito do Serviço Social, seja ligado ao processo de formação profissional em Serviço Social, seja a discussão da educação superior de uma forma mais geral.

Os determinantes para a predominância desse debate se devem às configurações assumidas pela educação superior nos últimos tempos, que têm afetado significativamente os cursos de Serviço Social, tendo em vista alguns fatores: o processo de crise estrutural do capital a partir da década de 1970, que fez com que o capital buscasse novos nichos de mercado a fim de aumentar sua taxa de lucratividade, como é o caso do setor educacional; as reformas educacionais promovidas pelos governos brasileiros, principalmente a partir da década de 1990; e o processo cada vez mais rápido de privatização da educação superior no Brasil.

Por esse motivo, a pesquisa para a dissertação de mestrado realizou um levantamento sobre as produções realizadas pelo Serviço Social na atualidade em relação ao processo de mercantilização da educação superior, destacando as principais abordagens realizadas na área. O recorte da nossa pesquisa está na produção teórico-acadêmica do Serviço Social, sendo os trabalhos de pós-graduação *stricto sensu* o nosso universo de pesquisa em um intervalo de 10 anos, de 2009 a 2019, período que abrange a consolidação das medidas dos governos do Partido dos Trabalhadores e os governos federais mais recentes (Temer e Bolsonaro).

Desse modo, fizemos um levantamento nos bancos de dados dos programas de pós-graduação em Serviço Social no Brasil, mapeando entre as teses e dissertações divulgadas no período mencionado as que tratam sobre a temática em questão. Detectamos a publicação de 19 trabalhos, sendo 13 dissertações e 6 teses que discutem sobre a educação superior brasileira. Utilizamos como critério de nosso levantamento a análise dos títulos, sumários e conteúdos na íntegra dos trabalhos levantados. A sistematização e análise dos dados bibliográficos encontrados permitiram organizar os resultados da pesquisa em duas temáticas - a contrarreforma

da educação superior no Brasil e a utilização do fundo público pelo setor educacional privado, as quais são apresentadas nos subitens a seguir.

3.3.1 A Contrarreforma da Educação Superior no Brasil

Dentre as abordagens que mais predominaram no âmbito do Serviço Social em relação à educação superior no Brasil, o processo de contrarreforma da educação tem sido o assunto mais discutido, sendo encontrado em pouco mais de 47 % dos trabalhos publicados durante o período analisado.

Ao tratar sobre o chamado processo de contrarreforma da educação superior brasileira, os trabalhos apontam a condição periférica e dependente do Brasil em relação aos países de capitalismo central. Essa condição faz com que o Estado se organize de modo a atender às determinações que interessam ao desenvolvimento do capital internacional.

De acordo com Ferreira (2018), o projeto educacional que está em andamento no Brasil está diretamente relacionado aos interesses dominantes. Assim, a educação tem se transformado em um campo estratégico para difundir e solidificar esses interesses. A referida autora afirma que uma das maiores expressões da crise estrutural do capital é o desemprego e, nessa conjuntura, a educação se organiza para formar para o desemprego, tendo em vista que formação e qualificação não garantem um lugar no mercado de trabalho, mas apenas a possibilidade de ingressar no mesmo. A política de educação no Brasil, conforme é apontado pela autora, é orientada à formação de trabalhadores para satisfazer os interesses de mercado. Esses trabalhadores devem adquirir a capacidade de serem polivalentes e, ao mesmo tempo, despolitizados. Essa política traz consigo as marcas da privatização e da mercantilização, sendo introduzida a lógica empresarial ao ensino superior.

A partir de 1995, o governo do presidente Cardoso encaminha a Reforma do Estado, cujas determinações definem algumas áreas como não exclusivas do Estado, como é o caso da educação. Desse modo, há a transferência das responsabilidades públicas estatais para o setor privado, fortalecendo os interesses do mercado e esvaziando o papel do Estado. A década de 1990 foi marcada pela instauração de medidas neoliberais na educação, contribuindo para o processo de contrarreforma

nesse setor. Essas reformas são apontadas como necessárias pelos organismos internacionais do capital, como o FMI e, principalmente, o Banco Mundial, como uma estratégia para adequar os países periféricos às necessidades de acumulação do capital internacional.

Nesse processo, os organismos internacionais ocupam um papel fundamental, pois são eles que dão as orientações e o embasamento necessários para que sejam realizadas reformas nos países periféricos. A mercantilização da educação superior está inserida nesse processo, a qual tem sido operada com apoio de aparatos estatais e de setores do capital. Um exemplo disso foi a aprovação, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a qual abriu uma série de possibilidades para o projeto de privatização da educação superior. (FERREIRA, 2018)

Nesse sentido, tem-se explicitamente a educação como uma forma de preparar o sujeito para o mercado de trabalho. Nesse contexto, aprofunda-se o seu caráter como uma mercadoria, contribuindo para a valorização do capital. A educação superior é intimamente relacionada à lógica do mercado, incorporando a noção de formação continuada. O fortalecimento cada vez maior da lógica de mercado causa impactos também na educação pública, tendo em vista a diminuição dos orçamentos destinados às universidades públicas, pela redução de bolsas oferecidas aos estudantes, dentre outros fatores.

A autora citada afirma que o processo de contrarreforma da educação superior brasileira teve início, de forma efetiva, na década de 1990, durante os dois governos de Fernando Henrique Cardoso. Esse processo foi aprofundado nos governos posteriores, adequando as políticas educacionais aos interesses do capital. O desenvolvimento da educação superior brasileira tem sua trajetória histórica inserida em uma disputa de interesses, onde predominam as conveniências da classe dominante.

De acordo com Monteiro Ferreira (2011), o Brasil insere-se em uma conjuntura do capitalismo internacional, onde o Banco Mundial assume um protagonismo. O Banco influencia diretamente as direções seguidas pelas políticas educacionais brasileiras. O atendimento a essas exigências não se trata de uma mera obediência às imposições dos organismos internacionais do capital, trata-se, na verdade, de uma correlação de forças entre o Banco Mundial e os interesses da burguesia nacional.

Segundo a autora, através do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado, de 1995, alguns setores estratégicos do governo passaram a ser considerados como um serviço de não exclusividade do Estado, ou seja, como um bem público não estatal, é o caso da educação. As propostas de modificações da política de educação superior no Brasil remetem ao período da ditadura militar, o qual foi marcado pelas privatizações. Entretanto, foi a partir da década de 1990, durante o governo Cardoso, que foram articuladas as bases legais para o processo de contrarreforma da educação superior.

Monteiro Ferreira (2011) afirma que alguns elementos fundamentais marcaram a política de ensino superior no governo Cardoso, como a teoria do capital humano, as determinações do Banco Mundial e a chamada reforma do Estado. As determinações do Banco Mundial para a educação superior dos países periféricos estão intrinsecamente vinculadas à chamada teoria do capital humano, a qual apontava a educação como solução para que se pudesse superar a condição de subdesenvolvimento ocupada por países como o Brasil.

Quanto à reforma do Estado, entendia-se que deveria haver a transferência daquelas atividades que podiam ser controladas pelo mercado para o setor privado. Desse modo, atribuíam-se ao Estado as funções de simples regulador e gerenciador das políticas sociais e não mais de executor delas. De todos os organismos internacionais que mais influenciam a educação superior brasileira, o Banco Mundial é o que mais se destaca. A partir dos anos 1990, esse órgão passou a propor uma série de reformas em relação à educação dos países periféricos. Dentre elas, encontra-se o privilegiamento da educação básica em detrimento da educação superior, que deve ser privatizada. Resumidamente, a recomendação do Banco é que os países periféricos invistam em ensino fundamental, como forma de atenuar a pobreza e que os países centrais se responsabilizem pelos investimentos no ensino superior e em pesquisa.

O destaque da educação como um instrumento que tem capacidade de promover o desenvolvimento econômico está relacionado com a ideia de capital humano, onde produzir capital humano significa estimular a promoção da educação superior, segundo os organismos internacionais.

A educação pública também sofre com os impactos resultantes da chamada contrarreforma da educação superior, tendo em vista que, além de haver o

crescimento dos investimentos empresariais nas universidades públicas, as pesquisas passam a ser submetidas aos interesses do mercado, comprometendo a autonomia da produção acadêmica e científica. Com isso, há tanto a apropriação dos resultados da pesquisa pelo setor empresarial, quanto da direção que é dada a elas. (MONTEIRO FERREIRA, 2011)

Durante o governo Lula, como defende Monteiro Ferreira (2011), tem-se a continuidade da transformação da educação superior em um serviço de não exclusividade do Estado. A partir desse momento, tornam-se predominantes as chamadas parcerias público-privadas e a abertura do setor educacional para os investimentos no mercado externo. Assim, “diluem-se as fronteiras entre o público e o privado e naturalizam-se tanto a utilização de verbas públicas nas instituições de ensino superior – IES privadas quanto o investimento privado nas públicas”. (MONTEIRO FERREIRA, 2011, p. 61)

A citada autora chama a atenção para o fato de o Estado apresentar o discurso de não possuir condições de realizar investimentos no ensino superior público e ter capacidade de prover recursos para o setor privado, fazendo com que os lucros provenientes dessa parceria se ampliem. Outra medida significativa do governo Lula foi o estímulo à diversificação das instituições de ensino superior, o que contribuiu sobremaneira para a expansão desse nível educacional via setor privado.

A reforma universitária conduzida pelo governo Lula, segundo a autora, é notadamente caracterizada pela intensificação de medidas privatizantes. No caso das universidades públicas, instaura-se a lógica produtivista, onde o que apresenta mais relevância é a quantidade de produções realizadas pelos docentes e não a qualidade das mesmas, aumentando a competitividade entre eles e diminuindo a autonomia das pesquisas.

De acordo com Silva (2016), a educação superior pública cria condições para que a educação superior privada avance, fazendo com que a educação se expanda em alinhamento com os interesses monopolistas. Nesse processo, o Estado cria condições que favorecem as ambições do empresariado educacional, o que reforça o caráter mercadológico da educação. A atuação, de modo complementar, entre o público e o privado aprofunda o processo de empresariamento da educação superior. Em contrapartida, as condições de desenvolvimento da educação pública tornam-se cada vez mais desfavoráveis, o que pode ser notado pelo rebaixamento desse setor.

Desse modo, o setor empresarial educacional é apontado como uma possibilidade de maximizar os lucros mediante à exploração da educação como uma mercadoria, além disso, a produção do conhecimento é direcionada de modo a atender os setores estratégicos do mercado. A formação profissional passa a ser capturada pela lógica de mercado da burguesia nacional em consonância com os interesses do capital internacional.

O referido autor considera que o entendimento como se dá a inserção do setor educacional nos negócios provenientes da lógica neoliberal é peça chave para que se possa entender o movimento realizado pelos monopólios educacionais. Nesse processo, os princípios que passam a reger a educação são a produtividade e a competitividade do mercado, características predominantemente neoliberais. É justamente nessa relação entre mercado e educação superior que a formação profissional passa a ser pautada. (SILVA, 2016)

Um dos aspectos mais perceptíveis do processo de contrarreforma da educação superior apontado pelo autor é o fato de a formação profissional ser direcionada, majoritariamente, a uma dimensão técnica. Essa lógica está articulada com o projeto neoliberal, o qual apresenta a noção de que a organização da educação deve ser direcionada ao mercado. Outra característica importante presente na relação entre educação superior e neoliberalismo é o rompimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que são princípios fundamentais de uma universidade.

A finalidade histórica da educação na perspectiva do capital, segundo o autor, consiste em formar indivíduos para executar papéis específicos no mercado. Em tempos de acumulação flexível, tendo em vista as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, as transformações nos processos organizativos e produtivos acabam por afetar a educação, principalmente no que diz respeito à formação profissional.

Para Silva (2016), todas as contrarreformas neoliberais ocorridas no setor educacional brasileiro a partir da década de 1990 estão articuladas à dinâmica dos monopólios, que passa a regular grande parte dos serviços públicos. Nesse sentido, a totalidade da vida social tende a ser mercantilizada, encontrando no mercado um espaço privilegiado. O processo de privatização da educação superior brasileira a partir da década de 1990 é conduzido por duas direções. A primeira delas, assumindo uma forma mais direta, consiste na expansão do setor privado; já a segunda, que ocorre de uma forma mais indireta, trata-se do processo de privatização interna das

universidades públicas. Essa última faz com que a universidade brasileira assuma um caráter de universidade-empresa, distanciando-se das demandas sociais.

A contrarreforma da educação brasileira alterou de forma significativa a relação público/privado no setor educacional. Embora não se trate de um movimento inédito, ela passa a adquirir uma conotação de bastante relevância para conformar o projeto proposto pelo Banco Mundial para a educação superior dos países periféricos.

De acordo com Melim (2017), o período de “contrarreforma” neoliberal, aprofundado a partir dos anos 1990, foi estimulado pelos interesses monopolistas, atingindo o setor educacional, principalmente no que concerne à organização das universidades. Esse processo tem como fundamento a subordinação dos países periféricos à lógica da economia mundial, onde a educação superior vai sofrer fortes interferências.

A autora considera a década de 1990 como um momento marcante no processo de “contrarreforma” da educação superior brasileira. A partir desse período, há um aprofundamento da busca do capital por medidas de superar a crise que se iniciara na década de 1970, explorando todas as esferas da vida social a fim da maximização dos lucros. O plano governamental que foi projetado para a educação superior está em sintonia com os processos de mundialização e financeirização do capital, vinculados às exigências dos organismos internacionais do capital.

No cenário brasileiro, as mudanças ocorridas no ensino superior são resultantes de uma relação estreita entre o capital internacional e a burguesia nacional. Os interesses do capital estrangeiro associados aos interesses monopolistas encontram resguardo no Estado brasileiro, o qual vai ser fundamental para o processo de “contrarreforma” da educação superior brasileira, tendo em vista os ataques à autonomia das universidades públicas e a viabilização das condições necessárias para expandir o ensino superior privado.

A intensificação do movimento do capital monopolista no mundo e os consequentes impactos na educação superior contribuem para o aprofundamento da transformação da educação em mercadoria. Nesse sentido, a educação deve estar voltada ao atendimento das exigências do mercado de trabalho, tendo em vista que as mudanças ocorridas nos processos produtivos exigem um perfil específico de trabalhador, direcionando a formação profissional às exigências do mercado.

Segundo a autora, com o processo de “contrarreforma” da educação superior em nosso país, o objetivo da universidade tende a ser a venda do conhecimento. A adoção da lógica produtivista, que é predominante na dinâmica dos mercados, contribui para que a universidade se molde de acordo com as necessidades do capital para formar trabalhadores. Além disso, no que diz respeito à organização universitária, tornam-se cada vez mais perceptíveis as características de uma empresa.

Do mesmo modo que as relações de trabalho se flexibilizam, a universidade também torna-se flexível, o que pode ser notado, por exemplo, na flexibilização dos contratos e dos currículos. A autora afirma que como há uma relação clara entre trabalho e educação, a intensa precarização que atinge o mundo do trabalho afeta a formação profissional, tendo em vista a mercantilização da educação superior brasileira.

De acordo com Melim (2017), o processo de privatização da educação superior no Brasil vai beneficiar significativamente os bancos, principalmente devido ao financiamento das universidades privadas com recursos públicos. Esse processo demonstra o empenho do Estado nacional em tornar mais fácil o desenvolvimento dos negócios da educação. Assim, a autora conclui que a educação superior brasileira foi, e ainda é, conduzida pelo processo de “contrarreforma” da educação, consistindo em um instrumento primordial para o capital em crise.

Sendo assim, foi possível perceber que as produções realizadas pelo Serviço Social durante o período estudado, que abordam o processo chamado de “contrarreforma” da educação superior brasileira, são unâimes em apontar os seguintes aspectos: a condição de subordinação do Brasil aos países de capitalismo central, a instauração de medidas neoliberais no cenário brasileiro como forma de amenizar os efeitos da crise estrutural do capital a partir dos anos 1970, as orientações dos organismos internacionais para a educação superior dos países periféricos (com destaque para o Banco Mundial), a formação profissional voltada ao atendimento dos interesses do mercado, o processo de privatização interna das universidades públicas e o empresariamento da educação superior.

3.3.2 A Utilização do Fundo Público pelo Ensino Superior Privado no Brasil

Outro elemento que tem se destacado de forma bastante significativa nas abordagens das produções teóricas publicadas pelo Serviço Social durante o período de nossa investigação é a utilização do fundo público pelo ensino superior privado. Através de nossa análise, foi possível perceber que a maioria dos trabalhos que trata sobre o processo de mercantilização da educação superior no Brasil aponta a apropriação do fundo público por esse nível educacional na esfera privada como um dos principais mecanismos de privatização.

De acordo com Lins (2017), o fundo público consiste em um elemento essencial para que a reprodução ampliada do capital seja viabilizada, tendo em vista que serve como financiador de determinadas políticas nos momentos de estagnação da economia. Como a base social e econômica do capital depende completamente do Estado, é cada vez mais frequente a necessidade de utilizar o financiamento público como garantia e proteção para a produtividade do sistema.

Na fase monopolista do capitalismo, caracterizada por novas determinações econômicas, políticas e sociais, a finalidade principal do capital é a maximização dos lucros. Nesse sentido, há um novo padrão na relação entre Estado e capital e, como consequência, o fundo público se impõe como articulador das políticas sociais e como responsável por executar uma função mediadora na reprodução da força de trabalho.

Em se tratando do setor educacional, conforme aponta a citada autora, os organismos internacionais do capital orientam que os países de capitalismo periférico reformem as políticas educacionais de modo que formem uma força de trabalho em consonância com as demandas de mercado. Para alcançar tal fim, esses organismos exigem formas de financiamento que vinculem o público ao privado, contribuindo para o desmonte das universidades públicas e alocando recursos do fundo público para o financiamento do ensino superior privado.

Segundo Lins (2017), nos países periféricos, a educação passou a ser adotada como estratégia de superação da condição de subdesenvolvimento. Por isso, tornou-se alvo de uma série de modificações, tendo a utilização dos recursos públicos como manutenção dessas mudanças. Em tempos neoliberais, o fundo público passou a ser intensamente disputado, enquanto que os organismos internacionais orientaram inúmeras mudanças voltadas para o mercado nos países periféricos.

O neoliberalismo pressupõe a redução do fundo público no que concerne ao financiamento dos serviços públicos e a sua maximização nos investimentos

demandados pelo capital. No caso específico do ensino superior, a universidade pública deixa de ser uma prioridade nas políticas públicas do Estado e esse nível educacional passa a ser aberto à exploração comercial.

A década de 1990 se destaca na rápida expansão do ensino superior privado, o que foi favorecido, dentre outros fatores, pela transferência dos recursos públicos para o setor privado, mediante à concessão de benefícios tributários e à isenção de impostos. A partir desse período, as políticas educacionais organizadas pelos organismos internacionais, especialmente o Banco Mundial, para os países periféricos se voltam para a privatização do ensino superior e para a desresponsabilização do Estado no desenvolvimento das instituições públicas.

As orientações do Banco Mundial para as políticas educacionais dos países periféricos se direcionaram à abertura da educação como um campo intensamente lucrativo, alvo de exploração dos grandes grupos empresariais. A ênfase desse organismo se dá em considerar a educação como uma necessidade de preparação para o trabalho a fim de aumentar a produtividade.

Lins (2017) afirma que a educação superior brasileira, por influência dessas orientações internacionais, tem sido caracterizada por mudanças de cunho econômico e social que intensificam o fato de a educação, que é um direito, ser comercializada. A expansão do setor privado, em detrimento do setor público, através principalmente do intermédio do Estado, tem fortalecido a lógica da mercantilização da educação.

A autora defende que as modalidades de privatização da educação superior são realizadas através da intermediação estatal, tendo em vista a regulamentação da educação superior pela via não universitária. Esse fato possibilitou a apropriação desse nível educacional pelo setor privado, tornando-se um espaço de investimento altamente lucrativo. Além disso, a intermediação do Estado nesse processo pode ser percebida através da destinação de recursos públicos para a compra de vagas em instituições privadas.

Diante disso, o cenário é de consolidação de um novo mercado global da educação, onde predominam a desnacionalização da educação e o aprofundamento do seu processo de privatização, principalmente pela captação de recursos públicos. Essas mudanças operadas no setor educacional também são marcadas pelo processo de financeirização da educação superior brasileira, o qual é materializado através do controle monopólico de grandes conglomerados educacionais.

Desse modo, a educação passa a ser alvo de competitividade entre as empresas educacionais, onde o setor financeiro possui predomínio. Todavia, a autora atenta para uma questão de grande importância: apenas o controle das ações dessas instituições educacionais é insuficiente para proporcionar taxas altas de lucratividade, é preciso que haja uma frequente intermediação estatal.

Essa intermediação se dá de várias maneiras, dentre as quais se destacam a isenção fiscal de tributos importantes, concessões de créditos para financiamento de matrículas dos estudantes, desregulamentações sociais e emissões de títulos públicos. O Estado, ao ajustar suas ações em consonância com as orientações do capital internacional, fortalece o processo de expansão do setor privado, tendo em vista que reduz os gastos com as políticas sociais e aumenta o repasse de recursos orçamentários que potencializam a criação e o desenvolvimento dos oligopólios educacionais.

Assim, o protagonismo do Estado é decisivo para a hegemonia do capital financeiro, contribuindo para a centralização e concentração de capitais nos conglomerados educacionais. As fusões realizadas entre as empresas da educação compõem estratégias do mundo capitalista, que tem o Estado como melhor sócio na busca por superlucros, já que ele regula, provém e financia o ensino superior privado brasileiro.

Lins (2017) aponta o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) como uma das expressões mais atuais de apropriação dos recursos públicos estatais. De acordo com Freitas (2019), o objetivo do programa é o financiamento da graduação de estudantes em instituições de ensino superior privadas, operado pelo discurso da “democratização do acesso”.

Esse discurso de “democratização do acesso”, segundo Queiroz (2014), trata-se de uma estratégia disseminada pelos organismos internacionais do capital para eliminar as fronteiras entre o público e o privado e para comprar vagas públicas em instituições privadas. Com isso, a formação oferecida à classe trabalhadora se dá, majoritariamente, em instituições onde a lógica da lucratividade e da massificação do ensino predominam.

De acordo com Lins (2017), o FIES foi instituído em 1999 pela Medida Provisória 1.827/99 e, em seguida, foi sancionado pela Lei nº 10.260/01, assegurando financiamento para estudantes em instituições superiores privadas. A autora defende

que o programa se transforma em uma ferramenta conveniente para captar e manter alunos em IES privadas, ao utilizar recursos públicos para prover o pagamento dos alunos inscritos no programa.

O contrato realizado pelos estudantes prediz que os mesmos poderão ter a amortização através de débito em conta ou desconto em folha. Se houver inadimplência por parte dos estudantes, poderá haver acordos entre os agentes financiadores e os mesmos, pactuando condições especiais de amortização ou alongando os prazos de forma excepcional. (LINS, 2017) A autora afirma que os princípios legais que fundamentam a estrutura do FIES estão em consonância com os pressupostos neoliberais, os quais privilegiam a expansão do privado em detrimento do repasse das verbas públicas para instituições privadas. Com isso, a responsabilização pelos custos educacionais da classe trabalhadora passa a ser atribuída a ela.

A autora atenta, ainda, para o fato de o capital privado, além de controlar o campo do trabalho, se apoderar cada vez mais dos recursos públicos para se expandir. As fronteiras entre o público e o privado são diluídas, servindo de estímulo ao empresariamento da educação superior no Brasil. Uma das consequências desse processo é a contribuição para o endividamento público, tendo em vista a utilização do fundo público para a expansão do capital financeiro. Diante disso, fica claro que a atuação do Estado é fundamental para que o capital recupere suas taxas de lucratividade.

Segundo Freitas (2019), o processo de compra de vagas em IES privadas é desencadeado pelo Estado de diversas formas, dentre as quais se destaca a concessão de bolsas (parciais ou integrais) para estudantes que devem atender a alguns critérios, como a comprovação de baixa renda. Nesse processo, outro programa se destaca: o Programa Universidade para Todos (PROUNI).

Esse programa foi criado em 2004 pela Medida Provisória nº 213/2004, a qual foi convertida na Lei nº 11.096 de 2005. De forma resumida, esse programa se pauta na concessão de bolsas a estudantes, como já foi exposto, e concede a isenção de impostos e contribuições para as instituições que aderirem ao programa. (LINS, 2017)

Ao aderir ao programa, as instituições de ensino superior passam a ter acesso a recursos públicos indiretos, usufruindo dos mercados financeiros. Essas instituições

não se submetem à fiscalização do governo, além de ficarem isentas de uma série de tributos que comporiam o fundo público.

Com esses incentivos fiscais direcionados às IES privadas, ocorre a tendência de o Estado transformar as pequenas universidades em grandes grupos educacionais. Esse papel do Estado demonstra que a estrutura do Estado capital é notadamente privatista, orientando-se para defender os interesses econômicos e políticos das classes hegemônicas. Lins (2017) afirma que essa isenção de tributos intensifica o processo de mercantilização da educação superior brasileira, ao conceder a permissão do acesso aos recursos públicos pelas instituições com fins lucrativos. Ao se enfatizar o setor privado, há um encolhimento do setor público.

Com isso, fica claro que o Estado tem sido fundamental nesse processo de expansão da educação superior via privatização, o que fortalece o tratamento da educação como uma mercadoria. Prioriza-se o investimento no setor privado, enquanto o setor público sofre duros e frequentes ataques, culminando com o desmonte da universidade pública.

Através desse levantamento, entre os trabalhos que tratam sobre o papel do fundo público no processo de mercantilização da educação superior, torna-se perceptível que, em todos, são tratados os seguintes aspectos: o fundo público como financiador do capital em momentos de crise; a garantia e proteção do Estado para a produtividade do sistema; a alocação do fundo público para financiar o ensino superior privado; a compra de vagas em instituições privadas com recursos públicos e os programas de financiamento estudantil no setor privado com recursos do fundo público.

Desse modo, através do que foi exposto nesta seção, foi possível perceber que, com a crise estrutural do capital, a partir da década de 1970, o capital financeiro passou a ganhar cada vez mais força, adentrando em todos os setores da vida social. Na educação, principalmente na educação superior, encontrou um nicho altamente lucrativo, o qual tem possibilitado amenizar os efeitos dessa crise que vem atravessando. A consequência desse processo é o tratamento da educação superior como uma mercadoria negociável, consumível e subordinável, em níveis cada vez mais crescentes, aos imperativos do capital.

Através do levantamento realizado, foi possível perceber que o Serviço Social tem realizado uma rica contribuição nos últimos tempos, quanto aos estudos e

discussões sobre o processo de mercantilização da educação superior no Brasil. Embora os dois elementos abordados neste item tenham sido os mais recorrentes nas produções teóricas do Serviço Social no período de tempo levantado, eles não foram os únicos. Além deles, muitos trabalhos apresentaram discussões sobre a modalidade de ensino a distância, formação profissional e privatização da educação superior via setor privado.

Assim, entendemos que esta dissertação consiste em uma contribuição, ainda que inicial, na produção teórica do Serviço Social no que concerne ao tratamento da educação superior como mercadoria. Foi possível perceber que poucas produções discutem o desenvolvimento da educação superior partindo da categoria trabalho, ou seja, de uma análise ontológica da educação. Além disso, a quantidade de trabalhos que discutem a relação entre capital financeiro e aprofundamento da mercantilização da educação superior ainda é mínima, o que nos motivou, ainda mais, a fazer essa abordagem no presente trabalho.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida para esta dissertação teve como objetivo estudar o processo de mercantilização da educação superior no capitalismo e fazer um levantamento sobre os estudos a respeito desse processo na perspectiva do Serviço Social como fonte de investigação, procurando identificar as abordagens mais recorrentes na produção teórica da área, num recorte temporal de 2009 a 2019.

Na busca por responder às problemáticas expostas na introdução, esta pesquisa partiu de uma perspectiva marxista, a fim de desvelar a realidade tal como ela é, ultrapassando o campo da aparência e apreendendo a essência dos processos historicamente e criticamente. Nesse sentido, atentamos para a importância de entender o funcionamento do capitalismo e as suas conexões com as demais esferas da vida social.

Através dos estudos realizados na construção deste trabalho, foi possível constatar que a educação superior brasileira tem sido afetada, historicamente, pelo desenvolvimento do capitalismo, enquanto modo de produção vigente. As mudanças sofridas nesse nível educacional, no decorrer do tempo, são reflexos das mudanças operadas no capitalismo, tendo em vista que a educação superior, tal como a educação de um modo geral, tem sido usada como um campo altamente lucrativo para o capital.

Para apreender o desenvolvimento da educação superior brasileira, partimos de uma análise ontológica da educação, tendo o trabalho como categoria central nesse processo. Assim, este estudo mostrou que há uma relação entre educação e trabalho, tendo em vista que compactuamos com a ideia de que, para que se apreenda o surgimento da educação e o seu desenvolvimento, é necessário partir da categoria trabalho.

Desse modo, existe uma relação ontológica entre trabalho e educação, já que é através do trabalho que todos os complexos sociais são fundados. Logo, como a educação consiste em um complexo social, podemos afirmar que ela foi fundada pelo trabalho. É com o surgimento da socialidade que a educação surge enquanto complexo social, ou seja, há uma indissociabilidade entre o surgimento da educação e o surgimento do ser social.

Apesar de ser fundado pelo trabalho, o complexo educacional diferencia-se dele, pois, enquanto o trabalho se caracteriza pela troca orgânica entre o homem e a natureza, a educação se dá apenas entre os homens, incidindo sobre a consciência humana. O trabalho continua sendo a categoria central do mundo dos homens, mesmo que os outros complexos sociais se desenvolvam e se complexifiquem, como é o caso da educação. Assim, há uma dependência ontológica dos complexos sociais com o trabalho.

Apreendemos que, independentemente das formas de sociabilidade, a educação sempre cumprirá a função de mediadora para a reprodução social. Ainda que esse complexo se desenvolva com o passar do tempo, a sua função social permanece inalterável. Entretanto, ao surgir as sociedades de classes, a educação passa a se realizar desigualmente, mesmo realizando-se em todos os sujeitos sociais. Nas sociedades de classes, os interesses das classes dominantes influenciam a educação que, ao invés de atender interesses universais, passam a atender interesses particulares. Nesse sentido, a educação é afetada pelas contradições de classes, orientando-se de forma a atender os interesses das classes dominantes.

O estudo possibilitou a apreensão de que a sociedade capitalista foi a primeira a ofertar extensivamente a educação formal escolar para uma classe dominada, ou seja, para a classe trabalhadora, tendo em vista a necessidade de reprodução do capitalismo. Como esse sistema reproduz a sociedade desigualmente, uma vez que ele é fundamentado na desigualdade entre as classes, a educação em sentido estrito também vai se expandir de forma desigual. E, como o capitalismo também se desenvolve desigualmente entre as sociedades, a educação em sentido estrito vai ser ofertada primeiramente naquelas sociedades em que a industrialização vai ocorrer primeiro, isso porque a expansão dessa educação para a classe trabalhadora consistia em uma necessidade da fase industrial do capitalismo, não se limitando apenas a uma educação técnico-profissional.

Desse modo, entendemos que o desenvolvimento do complexo da educação nessa sociedade é profundamente afetado pelo funcionamento do capitalismo. O desenvolvimento complexo do sistema capitalista, o qual é fundado na exploração do trabalho, sempre se moveu com o objetivo da produção de mais-valia e da acumulação de capital. Para tanto, desde a sua afirmação como modo de produção hegemônico, o capitalismo tem buscado formas de controle do capital sobre o

trabalho, uma vez que é nesse controle que há o incremento do excedente. Nesse processo, a educação se destaca como um dos instrumentos de controle do capital sobre o trabalho, tendo em vista que se trata de um complexo que, como vimos, incide sobre a consciência humana.

Apreendemos que o sistema educacional no capitalismo tem se desenvolvido com vista a atender às demandas impostas pela classe dominante, com os objetivos evidentes de não só produzir mão de obra para o mercado capitalista, enquadrando à educação na lógica de reprodução do capital, mas também de produzir conformidade e consenso entre as classes, perpetuando o controle do capital sobre o trabalho.

Posteriormente, foi possível apreender que há uma relação entre a educação superior e a qualificação da força de trabalho no capitalismo. A partir dos anos 1970, com a crise estrutural do capital, ocorre um aumento na busca das satisfações capitalistas. Desse modo, na busca de haver uma autovalorização do capital, o mercado se reorganiza e se reestrutura. Nesse processo, todos os setores da vida social passam a ser considerados nichos capazes de gerar lucro ao capital. No Brasil, a educação, especialmente a educação superior, tornou-se um dos principais alvos do capital em crise, aprofundando o seu tratamento como uma mercadoria. Além de ser intensamente explorada para gerar lucros ao capital, aprofunda-se também a sua função de preparar a mão de obra de acordo com as necessidades do sistema produtivo.

Diante disso, o papel da universidade vai se destacar, transformando-se em um espaço propício para a difusão dos valores mercantis. Entendemos que a universidade pública vem passando por um processo de crise, tendo em vista a imposição do neoliberalismo, como modelo mundial do capitalismo. Desse modo, ela passa a ser, cada vez mais, transformada em uma empresa, já que sua produção orienta-se para o mercado, além de ela passar a produzir a si própria como um mercado, o mercado da formação.

Na terceira seção deste estudo, fizemos uma análise sobre a relação existente entre a hegemonia do capital financeiro no capitalismo e o aprofundamento da mercantilização da educação superior brasileira. Partimos do entendimento de que a educação nas sociedades de classes cumpre o papel de reproduzir os valores que sustentam a subordinação das classes dominadas. Como o fundamento do capitalismo é a expropriação do trabalho excedente, a educação tem o objetivo de

justificar e assegurar essa expropriação. Sendo a sociedade capitalista regida pela produção de mercadorias, onde todas as relações sociais são transformadas em relação entre coisas, a educação também vai se constituir como uma mercadoria, tendo em vista que ela é composta pelos elementos essenciais da sociedade da qual ela faz parte.

Apreendemos que há uma relação entre o aprofundamento do tratamento da educação superior como mercadoria e a penetração do capital financeiro em todos os setores da vida social. O capital financeiro torna-se hegemônico nos mais diversos setores da vida social, dentre os quais se encontra a educação. Tal como as grandes empresas capitalistas, as grandes empresas educacionais também passam a ser regidas pela lógica do capital financeiro, o que pode ser observado na formação dos poderosos conglomerados educacionais.

Atualmente, estamos diante de um mercado global voltado ao setor educacional como um dos principais reflexos da ativa atuação do capital financeiro nesse setor. O processo de mundialização financeira do capital consolidou as grandes empresas no campo educacional, tendo por finalidade principal a obtenção do lucro. Esse processo facilitou a formação de grandes oligopólios educacionais, formados por aquisições e fusões de empresas no setor educacional.

No caso específico da educação superior, observa-se um profundo processo de centralização e concentração, caracterizando-se pela monopolização de empresas nesse nível educacional. O mercado educacional se divide, de modo que os maiores grupos acabam ficando com a maior parcela desse mercado. A inserção do capital financeiro se dá tanto pela inclusão de grupos educacionais no mercado de ações na bolsa de valores, quanto pela entrada de grupos estrangeiros em capitais abertos e fechados. Com isso, o setor privado se fortalece com o passar do tempo, enquanto que a educação pública encontra-se seriamente ameaçada.

Diante disso, acreditamos que, enquanto existir capitalismo, o processo de mercantilização da educação superior será, cada vez mais, aprofundado. A análise do desenvolvimento da educação, em geral, e da educação superior, em especial, na sociedade capitalista deixa claro o quanto o capital sempre busca formas de intensificar a exploração desse setor. Somente em uma sociedade livre das amarras do capital será possível universalizar a educação, eliminado o seu tratamento como uma mercadoria.

Por fim, este trabalho apresentou um levantamento sobre a produção do conhecimento do Serviço Social no que diz respeito aos estudos sobre a mercantilização da educação superior brasileira. Através desse levantamento, foi possível perceber que muito se tem discutido sobre esse processo na área, sendo que as principais abordagens se dão em torno da contrarreforma da educação superior e da utilização do fundo público pela educação superior privada.

Ressaltamos a importância da contribuição da produção realizada pelo Serviço Social no período de tempo analisado, mas apontamos para a necessidade de mais trabalhos que apreendam a educação numa perspectiva ontológica. Além disso, faz-se urgente mais estudos a respeito da relação existente entre a hegemonia do capital financeiro no setor educacional e o aprofundamento da mercantilização da educação superior.

Esta pesquisa buscou contribuir com esse processo, muito embora as discussões aqui apresentadas não esgotem o objeto em questão, tendo em vista a dinamicidade da realidade social. Os estudos expostos neste trabalho não estão acabados. Nossa pretensão é que eles sirvam de impulso para que mais reflexões sobre a problemática aqui discutida sejam realizadas na área do Serviço Social, enriquecendo ainda mais a produção do conhecimento na área.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Maria G. Rodrigues de. **Educação para o Trabalho no Capitalismo: o ProJovem como negação da formação humana**. São Paulo: Instituto Lukács, 2018.

AMORIM, Kamilla L. S. **A Expansão do Ensino Superior no Brasil a partir de 1990 e os Impactos no Perfil dos Cursos de Graduação em Serviço Social no Brasil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2017.

ANTUNES, R; PINTO, Geraldo A. **A Fábrica da Educação: da especialização taylorista à flexibilização toytista**. São Paulo: Cortez, 2017.

BASTOS, Pedro P. Z. **Financeirização, Crise, Educação: considerações preliminares**. In: Texto para Discussão, n. 217. Campinas, 2013.

BEHRING, Elaine R; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e histórias**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: abril de 2020.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Presidência da República do Brasil. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm> Acesso em: abril de 2020.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista: A degradação do trabalho no século XX**. Trad. Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

CAMARGO, Gilson. **Ataques às Universidades Federais Favorecem Grupos Privados**. In: Extra Classe, 2019. Disponível em: <

<https://www.extraclasse.org.br/educacao/2019/05/ataques-as-universidades-federais-favorecem-grupos-privados/>> Acesso em: maio de 2020.

CHAUÍ, Marilena. **A Universidade Pública sob uma Nova Perspectiva**. In: Revista Brasileira de Educação, n. 24. São Paulo, 2003.

_____. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

CHAVES, Vera L. Jacob. **O Ensino Superior Privado-mercantil em Tempos de Economia Financeirizada**. In: Educação contra a Barbárie: Por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

CISLAGHI, J. Fiuza. **Financiamento do Ensino Superior no Brasil: novos e antigos mecanismos de privatização do fundo público**. In: Financeirização, Fundo Público e Política Social. Evilásio Salvador ... [et al.] (orgs.). São Paulo: Cortez, 2012.

CONTEE. **Ações das Empresas Educacionais do Brasil Crescem após Anúncio dos Cortes na Educação**. Disponível em: < <https://contee.org.br/acoes-das-empresas-educacionais-do-brasil-crescem-apos-anuncio-dos-cortes-na-educacao/>> Acesso em: maio de 2020.

CRUZ, Andreia G. da; PAULA, Maria de F. C. de. **Capital e Poder a Serviço da Globalização: os oligopólios da educação superior privada no Brasil**. In: Revista da Avaliação da Educação Superior, n. 03. Sorocaba, 2018.

ENGELS, Friedrich. **A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FERREIRA, Ana Maria. **Capitalismo em Crise, Educação Superior e as Configurações do Perfil do Estudante de Serviço Social: reflexões a partir do estágio supervisionado**. Rio de Janeiro, 2018. 229 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2018.

FREITAS, Luciana da C. **FIES: Uma Verdadeira “Ampliação do Acesso” ao Fundo Público pelo Capital Educacional**. Rio de Janeiro, 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Capital Humano**. In: Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/caphum.html>> Acesso em: abril de 2020.

_____. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 2010.

GALZERANO, L. Sardenha; MINTO, Lalo W. **Capital Fictício e Educação no Brasil: um estudo sobre a lógica contemporânea da privatização**. In: Eccos: Revista Científica, n. 47. São Paulo, 2018.

GENTILI, Pablo. **O que há de Novo nas Novas Formas de Exclusão da Educação? Neoliberalismo, trabalho e educação**. In: Educação e Realidade, n. 1. 1995. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71754/40691>>. Acesso em abril de 2020.

GOUNET, Thomas. **Fordismo e Toyotismo na Civilização do Automóvel**. Tradução de Bernardo Joffily. São Paulo: Boitempo, 1999.

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

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2010**. Brasília. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> Acesso em: maio de 2020.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2011**. Brasília. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> Acesso em: maio de 2020.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2012**. Brasília. Disponível em:
<<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>
Acesso em: maio de 2020.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2013**. Brasília. Disponível em:
<<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>
Acesso em: maio de 2020.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2014**. Brasília. Disponível em:
<<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>
Acesso em: maio de 2020.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília. Disponível em:
<<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>
Acesso em: maio de 2020.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016**. Brasília. Disponível em:
<<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>
Acesso em: maio de 2020.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília. Disponível em:
<<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>
Acesso em: maio de 2020.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília, 2019. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> Acesso em: maio de 2020.

LAMPERT, Ernani. **O Desmonte da Universidade Pública: A interface de uma ideologia**. In: Revista Linhas, n. 02. Florianópolis, 2006.

LEHER, Roberto. **Autoritarismo contra a Universidade: O desafio de popularizar a defesa da educação pública**. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

_____. **Um Novo Senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo**. In: Revista Outubro, ed. 03. Disponível em: < <http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-3-Artigo-03.pdf>>. Acesso em: abril de 2020.

LENIN, V. I. **Imperialismo, Estágio Superior do Capitalismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

LIMA, M. Ferreira de; JIMENEZ, s. Vasconcelos. **O Complexo da Educação em Lukács: Uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução social**. In: Educação em Revista, n.02. Belo Horizonte, 2011.

LIMA, Kátia. **Contrarreforma na Educação Superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

_____. **Expansão da Educação Superior Brasileira na Primeira Década do Novo Século**. In: Serviço Social e Educação, nº 2. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

LINS, M. Alcina T. **Apropriação do Fundo Público pelo Ensino Superior Privado no Brasil: a intermediação do Estado**. Recife, 2017. 147 f. Tese (doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017.

MACENO, Talvanes Eugênio. **A Impossibilidade da Universalização da Educação**. São Paulo: Instituto Lukács, 2019.

_____. **Educação e Reprodução Social: A perspectiva da crítica marxista**. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.

MACHADO FERREIRA, Débora S. M. **A Contrarreforma da Educação Superior do Governo Lula e a Formação Profissional em Serviço Social: uma análise dos impactos do REUNI nos cursos de Serviço Social das Universidades Federais dos Estados do Espírito Santo, de Minas Gerais e do Rio de Janeiro**. Juiz de Fora, 2011. 285 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora, 2011.

MARTINS, Fernando José. **E Agora? Em defesa da Universidade Pública**. In: **Brasil Diplomatique**. Disponível em: < <https://diplomatique.org.br/e-agora-em-defesa-da-universidade-publica/>> Acesso em: outubro de 2019.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política**. Livro Primeiro, Tomo I. Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996a.

MELIM, Juliana I. **Trabalho e Formação Profissionais em Tempo de Expansão dos Cursos de Graduação à Distância em Serviço Social**. Rio de Janeiro, 2017. 246 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

MENDES, Jaqueline. **Conglomerados: Fusões e Aquisições Consolidam Setor da Educação**. In: Correio Braziliense, 2019. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/economia/2019/10/25/internas_economia,800749/conglomerados-fusoes-e-aquisicoes-consolidam-setor-de-educacao.shtml> Acesso em: maio de 2020.

MÉSZÁROS, István. **Para Além do Capital: Rumo a uma teoria da transição**. Trad. Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo Editorial, 2009.

_____. **Educação para Além do Capital**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2018.

MOTTA, Vânia C. da. **Ideologias do Capital Humano e do Capital Social: da integração à inserção e ao conformismo**. In: Trabalho, Educação e Saúde, n.03. Rio de Janeiro, 2008.

_____. **Da Ideologia do Capital Humano à Ideologia do Capital Social: as políticas de desenvolvimento do milênio e os novos mecanismos hegemônicos de educar para o conformismo**. Rio de Janeiro, 2007. 379 f. Tese (doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Ditadura e Serviço Social: Uma análise do Serviço Social no Brasil no pós-64**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Romualdo P. de. **A Transformação da Educação em Mercadoria no Brasil**. In: Educação e Sociedade, n. 108. Campinas, 2009.

PAULA, Alisson S. do Nascimento. **Educação a Distância e a Expansão Mercantil do Ensino Superior Brasileiro**. In: Trabalho Necessário, nº 23. Rio de Janeiro, 2016.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **A Expansão dos Cursos de Serviço Social em tempos de Contrarreforma do Ensino Superior Brasileiro: impactos na formação profissional em Serviço Social**. In: Revista de Políticas Públicas, nº especial. São Luís, 2010.

_____. **Expansão dos Cursos de Serviço social na Modalidade de EAD no Brasil: análise da tendência à desqualificação profissional**. In: Serviço Social e Educação, nº 2. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

QUEIROZ, Viviane de. **As Parcerias Público-Privadas na Educação Superior Brasileira: FIES, PROUNE, BNDES**. Niterói, 2014. 196 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2014.

REVISTA EXAME. **Kroton passa a se chamar Cogna e divide grupo em quatro empresas**. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/negocios/kroton-passa-a-se-chamar-cogna-e-divide-grupo-em-quatro-marcas/>>. Publicado em outubro de 2019. Acesso em: abril de 2020.

ROMA, C.C.L. **Financeirização da Política Educacional em Tempos de Neoliberalismo**. In: Anais VI Jornada Internacional de Políticas Públicas, UFMA, 2013. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo15-impasseosedesafiosdaspolicasdeeducacao/financeirizacaodapoliticaeducacionalemtempodeneoliberalismo.pdf>>. Acesso em: abril de 2020.

SADER, E. Prefácio. In: MÉSZÁROS, i. **Educação para Além do Capital**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2018.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. – 3 ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Luis R. C. S; SAMPAIO, Rubens J. **Crise Social das Instituições de Ensino Superior e a Formação em Saúde para o Mercado**. In: Saúde Debate, n. 03. Rio de Janeiro, 2017.

SANTOS NETO, Artur Bispo dos. **Trabalho e Tempo de Trabalho na Perspectiva Marxiana**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

_____. **A Presença do Capital Industrial-financeiro no Brasil**. Maceió: Edufal, 2019.

_____. **Ensino a Distância (EAD) e Ditadura do Capital**. In: Ofensiva Socialista. Publicado em abril de 2020. Disponível em <<https://ofensivasocialista.wordpress.com/>>. Acesso em: abril de 2020.

SILVA, Ricardo S. da. **O Avanço da Contrarreforma Neoliberal no Ensino Superior Pós anos 2000 e a Formação Profissional em Serviço Social**. Rio de Janeiro, 2016. 394 f. Tese (doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016.

SILVA JR, J. dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas Faces da Educação Superior no Brasil: Reforma do Estado e mudanças na produção**. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVEIRA, Daniel. **Em meio à crise, mercado de educação é o que mais cresce em número de empresas no Brasil**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/06/26/em-meio-a-crise-mercado-de-educacao-e-o-que-mais-cresce-em-numero-de-empresas-no-brasil-diz-ibge.ghtml>> Acesso em: maio de 2020

SOARES, Carla F. Z. **A Financeirização da Educação Superior Brasileira: o caso do Grupo Kroton**. Florianópolis, 2018. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2018.

SOUZA, Reivan Marinho. **Controle de Qualidade e Qualidade de Vida: atuais formas de controle do capital sobre o trabalho na reestruturação empresarial brasileira nos anos 90**. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, 2006.

TONET, Ivo. **Educação contra o Capital**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.