

Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciências Sociais e Educação – CCSE  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Linha: Formação de Professores e Práticas Pedagógicas



Matheus Henrique Silva de Oliveira

**Condições de trabalho de jovens professoras  
universitárias, no contexto da oligopolização do Ensino  
Superior privado-mercantil em Belém/PA**

Belém  
2022



Matheus Henrique Silva de Oliveira

**Condições de trabalho de jovens professoras  
universitárias, no contexto da oligopolização do Ensino  
Superior privado-mercantil em Belém/PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Lucélia de Moraes Braga Bassalo.

Belém  
2022

**Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)**  
**Biblioteca do CCSE/UEPA, Belém – PA**

---

Oliveira, Matheus Henrique Silva de

Condições de trabalho de jovens professoras universitárias, no contexto da oligopolização do ensino superior privado-mercantil em Belém/PA / Matheus Henrique Silva de Oliveira; orientação de Lucélia de Moraes Braga Bassalo. - Belém, 2022.

Dissertação (Mestrado Educação – Universidade do Estado do Pará. Programa de Pós-Graduação em Educação. Belém, 2022.

1.Professoras universitárias-Condições de trabalho-Belém-PA.  
2.Universidade e faculdades particulares 3.Ensino superior. I. Bassalo, Lucélia de Moraes Braga (orient.) II. Título.

CDD. 23 ed. 378.19

---

Ficha catalográfica elaborada por Regina Ribeiro CRB-739

Matheus Henrique Silva de Oliveira

**Condições de trabalho de jovens professoras universitárias, no contexto da oligopolização do Ensino Superior privado-mercantil em Belém/PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Lucélia de Moraes Braga Bassalo.

Data da avaliação: 30 / 08 / 2022

Banca Examinadora

\_\_\_\_\_ - Orientadora  
Prof.<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lucélia de Moraes Braga Bassalo  
Dr<sup>a</sup> em Educação  
Universidade do Estado do Pará

\_\_\_\_\_ - Membro externo  
Prof.<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Antônia Almeida Silva  
Dr<sup>a</sup> em Educação  
Universidade Estadual de Feira de Santana

\_\_\_\_\_ - Membro interno  
Prof. Dr. Pedro Franco de Sá  
Dr. em Educação  
Universidade do Estado do Pará

Belém  
2022

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, agradeço a Deus por esses mais de dois anos de pós-graduação, em especial o primeiro ano de curso, por conta da eclosão da pandemia de Covid-19 no mundo. Mesmo em meio as dificuldades enfrentadas Ele me deu forças para não desistir até atingir os meus objetivos.

Aos meus pais, Silvana Silva de Oliveira e Armindo Silva de Oliveira, que sempre se esforçaram para auxiliar a concretização dos meus objetivos pessoais e profissionais, e por sempre acreditarem nos meus sonhos de vida, em especial a minha mãe que sempre foi e será um exemplo de persistência, luta e coragem. A minha tão querida e amada avó Raimunda do Carmo Silva Oliveira, mulher que dedicou um grande tempo de sua vida se dedicando a minha educação e criação. Vó, o meu muitíssimo obrigado!

A minha irmã Keila Paixão Oliveira, mesmo meio um pouco distante, vivenciou e apoiou o meu percurso universitário. Mas também não dá para esquecer-me do restante dos meus familiares, como, meus tios: Arlindo Oliveira, João Oliveira, João Duarte, Mário. Ao meu padrinho Walter Leite Sobrinho, pelos momentos de apoio e companheirismo. As minhas tias Maria do Socorro, Raimunda Denise, Maria Francilia, Maria América.

A minha incrível e fascinante orientadora Profa. Dra. Lucélia Bassalo. Tenho certeza que não poderia ter melhor pessoa nessa trajetória acadêmica para me orientar. Obrigado pela parceria, pela atenção, pelos encorajamentos, por ouvir minhas angústias acadêmicas e também pessoais, pelos momentos de acolhidas e reflexão. Professora, meu muito obrigado.

O meu grande amigo e Prof. Ms. Leopoldo Nogueira Santana Junior, por ter estado ao meu lado em todos os momentos do processo seletivo para ingresso na pós-graduação, além de ter compartilhando sua grande experiência como docente e pesquisador, tendo paciência, dedicação e sabedoria para conduzir-me até esse momento da pesquisa. Professor, meu muito obrigado!

O meu muito obrigado a uma mulher que também foi muito importante nessa trajetória acadêmica, que sempre esteve ao meu lado nos momentos bons e de dificuldades dessa caminhada, sempre me apoiando e não me fazendo em nenhum momento duvidar da minha capacidade e da importância desse trabalho. Meu respeito e carinho enorme por você, Juliana Gomes. Muito obrigado! Além disso, não poderia

me esquecer de você, Ivanilde Boàs, pela acolhida em sua casa nos momentos que passei auxiliando o professor Leopoldo Júnior nas turmas de pedagogia no turno da noite, além de sempre estar ao meu lado dando força e apoio em toda essa trajetória. Minha gratidão!

Às minhas amigas de turma 16 da pós-graduação que com muito afeto e carinho, com quem pude viver grandes momentos de alegrias, felicidades, risos, brincadeiras e aprendizagens. Um agradecimento fraterno especial a: Cynara Aquino, Fabíola Barroso e Gabriela Esther. Sentirei muitas saudades. Foi muito maravilhosa a convivência com vocês e levarei a amizade de vocês para o resto da vida. Agradeço também aos meus grandes amigos, parceiros, companheiros de sala Ramon de Jesus, Eugênio Trindade e João Malcher. Homens incríveis, que sempre estiveram me apoiando, agregando conhecimento.

Gratidão aos meus amigos/as de infância pelo apoio nessa dura caminhada e por estarem sempre me apoiando. Um agradecimento especial ao: Anderson Costa, Barbara Ferreira, Ronaldo Monteiro, Kleber Fabiano, Denis Moura, Gleison Reis, Thianne de Castro Wilson José dos Santos Junior, Andrewson Krueger, Rafael Reis, Wellington Oliveira, Alan Aragão, Luís Fernando.

Agradeço também ao grupo de pesquisa, intitulado Juventude, Educação e Sociabilidade (JEDS) e a todos os integrantes do mesmo, em especial, a Prof<sup>a</sup>. Ma. Ceila Moraes, Prof<sup>a</sup> Ma. Hamanda Pontes, Prof<sup>a</sup> Ms Thais Mendonça, Prof<sup>o</sup> Me. Afonso Delgado e Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Walber Cristiano, pelos momentos de discussão sobre assuntos entorno da juventude, educação, sociabilidade, gênero, dentre outros.

Por fim, à Universidade do Estado do Pará, especialmente ao Programa de Pós-Graduação em Educação por ter me qualificado para exercer a profissão mais responsável de se exercer, pelo fato do seu compromisso social e político que é a de educar.

Dedico este trabalho a minha mãe Silvana de Oliveira, por todo amor, carinho e compreensão. Essa mulher guerreira sempre é a minha maior fonte de inspiração.

Procuro sempre fazer o meu melhor, pois é isso que define quem eu sou!

É no problema da educação que assenta o grande segredo do aperfeiçoamento da humanidade.  
(Immanuel Kant)

## RESUMO

Neste texto evidencia-se o resultado da pesquisa que teve como problema a seguinte questão: diante das atuais tendências do mercado de trabalho e do avanço do capital no setor de ensino superior, como as atuais condições do trabalho docente vivenciadas pelas jovens docentes da educação superior é percebido doravante a consolidação dos grupos educacionais no ensino superior privado-mercantil na Cidade de Belém? Portanto, o objeto de estudo foi as condições de trabalho vivenciadas pelas jovens docentes da educação superior no contexto de duas instituições de ensino superior privadas que fazem parte de conglomerados educacionais e apresentam unidades na Cidade de Belém-Pa. Teve como objetivo geral analisar as condições de realização do trabalho docente por jovens docentes da educação superior no contexto da Oligopolização do ensino superior privado no Brasil, mais especificamente na Cidade de Belém e como objetivos específicos: a) Contribuir para a caracterização o momento atual do mercado de ensino superior brasileiro, assim como as formas de “fiscalização e padronização” praticadas pelos grupos educacionais em Belém no que se refere a prática docente; b) Discutir quais são as estratégias utilizadas pelos grupos educacionais para ampliar e incrementar sua participação no mercado educacional a partir da atuação das professoras nesse cenário; c) Identificar quais as concepções sobre ser jovem e jovem docente universitária, as aspirações profissionais e a satisfação/insatisfação a respeito do exercício da profissão por parte dos/as docentes. Quanto a metodologia teve abordagem qualitativa com enfoque na Fenomenologia Social de Alfred Schutz (1979). Utilizou-se a Entrevista Narrativa de Fritz Schutze (2013) como método de reunião de dados. A análise dos dados foi feita de acordo com o Método Documentário desenvolvido por Mannhein (1964) e adaptado por Bohnsack e Weller (2013). Os principais autores que problematizam a temática sobre trabalho é Marx (2004). Em relação às condições de trabalho Machado (2010); Braverman (1977); Antunes (2005; 2008; 2015) e sobre condições de trabalho docente no ensino superior privado Mancebo (2007); França (2009). No que se refere a discussão sobre oligopolização do ensino superior privado os autores são Chaves (2003; 2008; 2010); Sampaio (2000; 2013); Sguissardi (2000; 2008; 2014; 2015). Alguns resultados demonstraram que atenuação de dispêndio nas unidades de ensino pode ocasionar no rebaixamento salarial, na admissão de professores com baixa titulação, na diminuição do número de trabalhadores e conseqüentemente no aumento das jornadas de trabalho; historicamente, este país presencia de camarote à conversão do saber em uma mercadoria particularmente com a consolidação dos grandes Grupos de ensino superior, como as que foram usadas como lócus da pesquisa, respondendo a pressão do modelo capitalista neoliberal, controlado pela lei do mercado e pela procura constante do lucro.

**Palavras-chave:** Condições de trabalho; Jovens docentes; Oligopolização do ensino superior privado.

## ABSTRACT

This text highlights the result of the research that had as a problem the following question: given the current trends in the labor market and the advance of capital in the higher education sector, as the current conditions of teaching work experienced by young teachers of higher education Is the consolidation of educational groups in private-mercantile higher education in the City of Belém perceived from now on? Therefore, the object of study was the working conditions experienced by young higher education teachers in the context of two private higher education institutions that are part of educational conglomerates and have units in the city of Belém-Pa. Its general objective was to analyze the conditions for carrying out teaching work by young teachers of higher education in the context of the Oligopolization of private higher education in Brazil, more specifically in the City of Belém, and as specific objectives: a) Contribute to the characterization of the current moment of the Brazilian higher education market, as well as the forms of “inspection and standardization” practiced by educational groups in Belém with regard to teaching practice; b) Discuss what strategies are used by educational groups to expand and increase their participation in the educational market based on the role of teachers in this scenario; c) Identify what are the conceptions about being a young and young university professor, professional aspirations and satisfaction/dissatisfaction regarding the exercise of the profession on the part of professors. As for the methodology, it had a qualitative approach with a focus on Alfred Schutz's Social Phenomenology (1979). Fritz Schutze's Narrative Interview (2013) was used as a data gathering method. Data analysis was performed according to the Documentary Method developed by Mannheim (1964) and adapted by Bohnsack and Weller (2013). The main authors that problematize the theme about work is Marx (2004). Regarding working conditions Machado (2010); Braverman (1977); Antunes (2005; 2008; 2015) and on teaching work conditions in private higher education Mancebo (2007); France (2009). Regarding the discussion on oligopolization of private higher education, the authors are Chaves (2003; 2008; 2010); Sampaio (2000; 2013); Sguissardi (2000; 2008; 2014; 2015). Some results showed that attenuation of expenditure in teaching units can lead to lower wages, the admission of teachers with low degrees, a decrease in the number of workers and, consequently, an increase in working hours; Historically, this country has witnessed the conversion of knowledge into a commodity, particularly with the consolidation of the large groups of higher education, such as those that were used as a locus of research, responding to the pressure of the neoliberal capitalist model, controlled by the law of the market and the constant pursuit of profit.

**Keywords:** Working conditions; Young teachers; Oligopolization of private higher education.

## LISTA DE FIGURAS

|   |     |
|---|-----|
| <b>Figura 1</b> – Estabelecimentos de ensino superior em Belém que fazem parte dos grupos educacionais com recorte no Bairro de Nazaré..... | 119 |
|---|-----|

## LISTA DE TABELAS

|   |    |
|---|----|
| <b>Tabela 1</b> – Produção em âmbito nacional e regional.....   | 28 |
| <b>Tabela 2</b> – Produção na Região Norte.....   | 29 |
| <b>Tabela 3</b> – Produções por ano.....  | 30 |
| <b>Tabela 4</b> – Produções no Mestrado e Doutorado.....  | 30 |
| <b>Tabela 5</b> – Produções por programas (Universidades) e por localização geográfica (Estados)..... | 31 |

## SUMÁRIO

|   |     |
|---|-----|
| INTRODUÇÃO .....  | 15  |
| I ESTADO DO CONHECIMENTO: O QUE TEM SE PRODUZIDO ACERCA DO ASSUNTO? .....   | 25  |
| 1.1. Panorama das publicações .....   | 27  |
| 1.2. Sobre o que versam as pesquisas .....  | 32  |
| 1.2.1 Oligopólios educacionais (ensino superior) .....  | 32  |
| 1.2.2 Financeirização do ensino superior privado .....  | 35  |
| 1.2.3. Precarização do ensino superior privado .....  | 37  |
| 1.2.4. Jovens professores universitários no ensino superior privado .....   | 38  |
| 1.2.5. Precarização do trabalho docente no ensino superior privado .....  | 38  |
| 1.2.6. Condições do trabalho docente no ensino superior privado .....   | 39  |
| 1.2.7. Sínteses gerais.....   | 39  |
| II - PROCEDIMENTOS DA PESQUISA .....  | 41  |
| 2.1 A abordagem qualitativa dialogando com a Fenomenologia Social .....   | 41  |
| 2.2 A entrevista narrativa como técnica para reunião de dados.....  | 45  |
| 2.3 Análise: O Método Documentário de Interpretação.....  | 48  |
| 2.4 O encontro com o campo: desafios, estratégias e descobertas .....   | 50  |
| 2.5 Sobre as entrevistadas.....   | 52  |
| 2.6 Impressões sobre as entrevistas .....   | 54  |
| III. TRABALHO DOCENTE E A OLIGOPOLIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO .....   | 56  |
| 3.1 As transformações das condições de trabalho.....  | 56  |
| 3.2 Impactos das transformações do trabalho sobre a educação .....  | 62  |
| 3.3 “Tá dominado, tá tudo dominado”: o ensino superior brasileiro nas mãos do capital<br>81   |     |
| 3.3.1 O ensino superior entre os Anos 80 ao início do século XXI: capilaridade do setor privado e o desenrolar do processo de oligopolização..... | 81  |
| 3.3.2 Fortalecimento da oligopolização do ensino superior privado .....   | 92  |
| 3.3.3 Conglomerados na Região Norte e em Belém .....  | 105 |
| IV - CONDIÇÃO DE TRABALHO DAS JOVENS DOCENTES .....   | 111 |
| 4.1 “A educação é a base” .....   | 111 |
| 4.2 O cotidiano docente .....   | 114 |
| 4.3 A docência e a produção acadêmica .....   | 119 |

|  |     |
|--|-----|
| 4.4 Valorização do trabalho docente .....                                  | 124 |
| 4.5 Em busca de melhores condições de vida: o multiemprego.....            | 127 |
| 4.6 Balanço das narrativas .....   | 130 |
| V - SER JOVEM E DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO .....                   | 133 |
| 5.1. Tem sempre uma pulga atrás da orelha.....                             | 133 |
| 5.2. Você chegou agora: tornar-se docente do ensino superior privado ..... | 136 |
| 5.3 Crescimento e concentração: IES privadas em Belém .....                | 141 |
| 5.4 Desafios da docência em tempos de pandemia .....                       | 145 |
| 5.5 É preciso respirar .....   | 149 |
| 5.6 Aulas remotas: contradições .....                                      | 153 |
| 5.7. Balanço das narrativas .....  | 156 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....   | 160 |
| REFERÊNCIAS.....   | 170 |
| ANEXO.....   | 190 |
| APÊNDICE .....   | 193 |

## INTRODUÇÃO

O presente estudo que tem como objeto de estudo as condições de trabalho vivenciadas pelas jovens docentes da educação superior no contexto de duas instituições de ensino superior privadas que fazem parte de conglomerados educacionais e apresentam unidades na Cidade de Belém-Pa, insere-se no escopo do debate realizado pela Linha de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Pedagógicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará. A seguir, serão apresentadas as razões particulares e acadêmicas que suscitaram a proposição da pesquisa, abarcando a problemática, delimitação do objeto, justificativa, os objetivos desta dissertação e, por último, a organização do estudo.

Realizar um estudo sobre as condições do trabalho de jovens docentes universitários(as) em Belém, nas instituições particulares, como esta pesquisa se propõe, exige situá-lo no contexto da oligopolização do ensino superior privado no Brasil. O debate sobre este último aspecto aponta para o aumento exponencial das atividades, atribuições e desvalorização da atividade docente.

Com o ensino privado em nível superior, configurado hegemonicamente como o maior campo de atuação dos docentes, seja para recém-formados ou quem já apresenta anos de experiência no mercado de trabalho, as mudanças na legislação educacional que inserem noções de produtividade e eficiência no âmbito educacional, alteraram profundamente o trabalho docente.

As atuais condições objetivas do trabalho docente das Instituições de Ensino Superior - IES Privadas seguem, em primeiro lugar, os parâmetros relacionados pela acumulação flexível, ou seja, sua remuneração tem como base o que produz, configurando os/as professores/as, em sua grande maioria, como horistas, embora exista a exigência legal do estabelecimento de um plano de carreira.

A reestruturação produtiva determina as condições do trabalho docente, diminuindo benefícios historicamente alcançados, flexibilização de contratos de trabalho, contratos por hora/aula, terceirizações, intimidação aos trabalhadores, esvaziamento ou extinção de disciplinas, ausência de pagamento de direitos autorais entre outros (CARVALHO JÚNIOR; ALVES, 2016).

Neste sentido, o trabalho docente no ensino superior foi redimensionado em consequência da reestruturação capitalista, visto que novas exigências combinadas ao uso da internet e de ferramentas tecnológicas, demandam atividades – como a complementação de relatórios, lançamento de notas e frequência online – não contabilizada na sua carga horária de labor (CARVALHO JÚNIOR; ALVES, 2016). Atividades, que historicamente eram feitas por funcionários técnico-administrativos, foram redirecionadas aos professores, sem, entretanto, ter remuneração para isso.

Para que os estabelecimentos particulares se organizem dentro dos imperativos da otimização de recursos e crescimento de produtividade há um redimensionamento do trabalho do/a educador/a. Os dirigentes devem pensar a educação como um negócio e em termos de coordenação de recursos. Os/as professores/as, por seu turno, encaram uma série de novas determinações que ampliam as distâncias entre a autonomia indispensável ao trabalho docente e a imprescindibilidade de aderir às determinações para manutenção de seus postos de trabalho.

Frente a esse cenário, considero ser necessário retomar que o/a professor/a não é o/a simples reproduzidor/a de conhecimento ou ser descartável a qualquer momento, porém apresenta um papel imprescindível, o de educar construindo de maneira fecunda melhores condições de existência, sustentados pela elaboração de uma consciência questionadora e reflexiva. Nos dizeres de Freire (1996) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (p. 21).

O trabalho docente e suas condições de exercício no ensino superior, refletem a trajetória histórica do ensino superior brasileiro, atravessado de contrastes e triunfos. Instituída tardiamente em âmbito nacional, por vezes e ao longo de muito tempo, concedeu aos diplomas deliberadas regalias políticas e não precisamente o benefício daquele universo de saber à sociedade (SIQUEIRA, 2006).

Entre o final dos anos 60 do século XX e no decorrer dos anos no século XXI, o Estado empregou políticas que transformaram drasticamente o setor educacional e o discurso em favor da educação ganha novo ângulo, ou seja, ela deixa de ser compreendida como direito do cidadão e dever do Estado e passa a ser mostrada como serviço e, como tal, elemento de compra e venda.

A internacionalização do capital, na direção da crise do Estado do Bem-Estar Social e o ajuste neoliberal que se propagou pela Europa, EUA e Japão, mas assim

como pela América Latina, ainda em meados dos anos 1970, chega ao Brasil a datar do final dos anos 1980 e começo dos 1990 a partir do Governo de Collor de Mello (1990-1992). No país, esse movimento ganhou especial força a partir de 1995, pois foi realizada a reforma do estado sob a presidência de Fernando Henrique Cardoso e José Carlos Bresser-Pereira, então Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) (SGUISSARDI, 2015).

Com efeito, a reforma pautou o conceito de organização social, o qual passou a ter centralidade na gestão pública em lugar das autarquias e instituições públicas mantenedoras das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Ao mesmo tempo que o estado se via livre da obrigação de investimentos nas IFES, estas instituições deveriam angariar recursos complementares em entidades privadas ou mesmo em outras instituições públicas (SGUISSARDI, 2015).

Segundo Saviani (2000), Nunes e Braga (2016) a concepção neoliberal foi predominante em todas as iniciativas de política educacional deste governo, que se empenhou em diminuir atribuições e investimentos públicos, com a pretensão de transferi-los ou no mínimo dividi-los com a iniciativa privada. Apesar de tardio, o sistema capitalista no Brasil fortaleceu-se e no setor educacional, particularmente na educação superior, que passou a ser melhor vista pela lógica mercantil e privatista.

O ensino superior, desde então, passou a ser um negócio orientado pelo signo da economia mundializada onde se negociam formações como produtos, desde cursos de graduação e pós-graduação (RUAS, 2016). É neste contexto que a precarização do trabalho docente se delinea.

A mercadorização da educação superior brasileira, impulsionou gradativamente empresários, que hoje, com suas ações liberais mais radicais, ficaram também conhecidos como a nova direita, expressão essa utilizada por Freitas (2018), para mostrar que as origens das reformas empresariais da educação no Brasil aceleraram consideravelmente a compreensão da educação pautada no livre mercado. São investidores nacionais e internacionais que visualizam na educação superior do país um mercado promissor e altamente lucrativo, provocando movimentos de ampliação, aquisição e fusão das IES, formando um “loteamento” e gerando grupos educacionais, que passou a concentrar boa parte do alunado do país, que segundo Toledo (2019) corresponde a 27,8% desse setor.

A participação cada vez maior desses grupos educacionais aponta para a necessidade de atenção à forma como as vagas são oferecidas, um elemento que

incide diretamente sobre o trabalho docente. Isso é um ‘ponto cego’ nas normatizações, que não alcançam esses grupos.

Portanto, os autores citados até aqui, apontam para o crescente investimento na educação superior privada, visto que é um fenômeno global e o Brasil tornou-se um grande setor de negócios, pois as instituições particulares crescem em movimento acelerado e se expandem também pela ideia de que o diploma de conclusão de um curso superior, conduziria a boas oportunidades de emprego.

Interrogo até que ponto apenas a performance dessas empresas educacionais justificaria tamanha atratividade de investimentos no setor de ensino superior no Brasil e como elas alcançaram tal desempenho. Passados alguns anos, é possível identificar que a expansão do crescimento, faturamento e lucratividade das IES atraiu o interesse dos investidores internacionais para a área educacional brasileira, criando uma forte valorização das ações das empresas (GUIMARÃES, 2018). Todavia, como a realidade é entrelaçamento de aspectos econômicos com elementos políticos e, especialmente, para explicar a constituição ou o crescimento de um mercado, não se pode ignorar políticas e fundos públicos aplicados de forma direta ou indireta ao setor.

Em cenário de franca expansão de estabelecimentos de ensino, os grupos educacionais acabam transferindo “núcleos” para todas as regiões do país, especialmente nas regiões Norte e Nordeste. À vista disso, a desconcentração e consequentemente concentração regional das IES privadas tem se mostrado uma excelente forma de expansão dos negócios para regiões afastada do eixo Sudeste-Sul (CHAVES et al, 2019).

Podemos perceber assim, segundo Sguissardi (2015) na medida em que a expansão do ensino superior privado no contexto de uma economia que se faz ultraliberal e de um estado delineado pelo autor como semiprivado, é cada vez menor a separação entre o público e o privado ou mercantil, de modo que a educação de melhor qualidade neste nível de ensino é acessível apenas a elite, enquanto se desenvolve uma massificação do ensino superior, acompanhado de baixa qualidade para as outras camadas sociais.

Diante das constatações demonstradas acima, esta pesquisa busca responder à seguinte questão problema: **diante das atuais tendências do mercado de trabalho e do avanço do capital no setor de ensino superior, como as atuais condições do trabalho docente vivenciadas pelas jovens docentes da educação**

### **superior é percebido doravante a consolidação dos grupos educacionais no ensino superior privado-mercantil na Cidade de Belém?**

Muitas questões nos desafiam a partir das constatações acima, como: Qual a trajetória da Oligopolização do ensino superior privado no Brasil e seus reflexos na cidade de Belém? Qual a importância dos oligopólios educacionais na ampliação do acesso ao ensino superior? Quais as influências legais para a capilaridade desses grupos educacionais? Quem são os sujeitos atendidos por esses conglomerados educacionais? Quais os requisitos mínimos para se trabalhar nestas empresas de educação? Estas interrogações constituem um panorama que julgamos nortear as questões centrais desta investigação que são: quais as implicações na qualidade do trabalho de jovens professores/as universitários/as? Quais as concepções que esses jovens professores/as apresentam sobre a questão das reais condições de sua atividade profissional?

Esta centralidade surge da observação de que há uma lacuna existente em pesquisas relacionadas as condições de trabalho docente sobre o contexto belenense, tendo como cerne a oligopolização do ensino superior privado. Dessa forma, notou-se a viabilidade de elaborar esta pesquisa com o intuito de jogar luz as reflexões de jovens docentes que trabalham em unidades de ensino aos quais fazem partes de grupos educacionais.

Deste modo, a investigação se justifica também em face dos pouquíssimos trabalhos na Região Norte se voltarem sobre a categoria condições do trabalho docente, especialmente de jovens docentes universitárias, tanto em nível de graduação como em pós-graduação stricto sensu. Esta constatação se delineou a partir do levantamento feito de Dissertações e Teses no catálogo da Capes, que será melhor apresentado posteriormente. Essa pesquisa se mostra pioneira na Universidade do Estado do Pará, pois associa o debate em torno da atuação docente, em especial da atuação de jovens docentes universitárias a partir dos impactos do processo de oligopolização do ensino superior privado-mercantil que será consubstanciado nesta investigação.

Em minha trajetória no ensino superior como discente do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, na Universidade do Estado do Pará (UEPA), no período de 2014 a 2017, me inseri no mundo da pesquisa ao participar do grupo Juventude, Educação e Sociabilidade (JEDS), coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Lucélia de Moraes Braga Bassalo, momento em que despertei para a problemática do ensino superior privado brasileiro

e seu processo de expansão, que pode acarretar problemas diversos à juventude, principalmente, aos oriundos dos setores menos privilegiados da sociedade.

No decorrer do curso, ao entrar em contato com as disciplinas de Metodologia Científica, História da Educação, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação e Políticas Públicas Educacionais, pude aprofundar o meu ponto de vista teórico e metodológico para tal problemática que foi sistematizada no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Mercantilização da educação: como os jovens estudantes de Pedagogia, da cidade de Belém analisam as instituições de ensino superior privado, na contemporaneidade”, que teve como propósito analisar o processo de mercantilização do ensino superior, em especial, das instituições particulares e como os jovens da cidade de Belém compreendiam esse processo.

Além dessa lacuna captada, uma fala que compôs minha pesquisa de conclusão de curso me chamou bastante atenção, no qual uma entrevistada nos relatou que a Universidade ao qual estuda é administrada por um grupo educacional, onde os mesmos estão comandando este nível de ensino, possibilitando, em sua interpretação, a formação de distintos sujeitos neste nível de ensino (OLIVEIRA, 2017, p. 131).

O processo de desconcentração regional, segundo Sampaio (2013), começa a ser mais bem observado nos anos 2000, pois ocorre uma regionalização e interiorização do ensino superior, uma vez que há o desenvolvimento de novas instituições de ensino superior nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país e também começa a expansão de filiais dos grupos educacionais de ensino superior que estavam localizados anteriormente nas grandes cidades do eixo sul-sudeste.

Os exemplos mais ilustrativos desse modelo de disposição empresarial no ensino superior ficam a cargo dos grupos educacionais, como a Cogna (Pitágoras, Anhanguera e UNOPAR, as principais), YDUQS (Estácio de Sá), SEB (Sistema Educacional Brasileiro), Grupo Objetivo (Unip), Ânima Educação (São Judas, UniBH, UNISUL), Ser educacional (Faculdade Mauricio de Nassau, Faculdade Joaquim Nabuco, UNAMA, FAEL, as principais), Universidade 9 de julho (UNINOVE), Cruzeiro do Sul Educacional (UNICSUL), Vitru Educação (UNIASSELVI).

Com essa nova organização, se alterou a forma de financiamento das IES privadas, com uma alteração relevante no modelo de administração: o papel que antes localmente era hegemonicamente empreendido por mantenedoras, de natureza familiar ou religiosa, atualmente passou a ser de encargo de bancos ou fundos de

investimentos que empregam executivos como seus representantes, uniformizam procedimentos de relações de trabalho e prestam contas ao fundo de ações (SOUZA, 2011). Perpassa daí um perfil de gestão alinhavado com a lógica empresarial, sob atribuição de executivos e muito afastado dos propósitos educacionais.

Com isso, o país tem colocado o ensino superior, cada vez mais, como um “produto” de elevado potencial a ser explorado e, especialmente, bastante atrativo aos “investidores” nacionais e estrangeiros. A grande ampliação do ensino superior particular também se enleia a um intenso processo de desnacionalização da educação. A adentrada de recursos financeiros estrangeiros no mercado educacional tem sido o símbolo desse processo.

Desse modo, o setor privado de educação tem se favorecido, oportunamente, do desamparo do Estado no aumento da oferta de vagas públicas à formação superior. À vista disso, as IES privadas, cuja existência teria de ter um aspecto complementar, acabaram prevalecendo e se consolidando como empresas que criam e ditam as regras que são aproveitadas pelas parcerias público-privadas, as quais são, frequentemente, assentadas sobre o princípio da transferência de recurso público para o setor privado com o propósito de que esta última cumpra o papel que o Estado se abdica a empreender (FERREIRA, 2018).

Tal análise, mesmo impactante, só vêm a corroborar o quanto as instituições de ensino superior privadas ainda continuam sendo um “prêmio de consolação” para boa parcela da população brasileira, pois há variadas formas de ingressar nesses estabelecimentos, como o valor das mensalidades acessível ou a utilização por parte dos sujeitos de programas aperfeiçoados e/ou criados nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva, como a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI<sup>1</sup>) e aperfeiçoamento do Fundo de Financiamento

---

<sup>1</sup> Segundo o ministério da educação, para concorrer a uma bolsa do PROUNI, o estudante deve participar do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), na edição imediatamente anterior ao processo seletivo do programa, e obter a nota mínima nesse exame, estabelecida pelo MEC. O sujeito, deve, também, ter renda familiar de até três salários mínimos por pessoa, e satisfazer a uma das condições abaixo: ter cursado o ensino médio completo em escola pública ou em escola privada com bolsa integral da instituição; ter cursado o ensino médio parcialmente em escola pública e parcialmente em escola privada com bolsa integral da instituição; ser pessoa com deficiência; ser professor da rede pública de ensino básico, em efetivo exercício, integrando o quadro permanente da instituição, e estar concorrendo a vaga em curso de licenciatura, normal superior ou pedagogia. E para a permanência no programa, o aluno bolsista deverá apresentar aproveitamento acadêmico de, no mínimo, 75% nas disciplinas cursadas em cada período letivo, sob pena de encerramento da bolsa, pelo não aproveitamento (MEC, 2004).

Estudantil (FIES<sup>2</sup>) e, por algumas estratégias que as IES particulares dispõem, de modo que “facilita” o ingresso nesses estabelecimentos.

Mas não são exclusivamente os programas desenvolvidos para o acesso dessa parcela da população que acaba atraindo esses indivíduos a quererem ingressar numa faculdade/universidade particular. Percebemos que as instituições particulares vão mais além. Em suas propagandas, além de mostrar suas instalações, usam outro fator, que são as pessoas da grande mídia (atores/atrizes) para fazerem suas propagandas, pessoas reconhecidas socialmente e que possuem status sociais, como a utilização da imagem de apresentadores de televisão.

Tal percepção está de acordo com a afirmação de Silva (2016), que demonstra a construção de uma assimilação positiva do que é anunciado, por meio de propagandas comerciais como uso de celebridades como estratégia de comunicação e que são usados/as como tática de marketing.

A expansão desses estabelecimentos é uma ameaça relevante para autonomia no processo de constituição do conhecimento no país. Esses estabelecimentos de ensino, em grande parte, além de exclusivamente almejam o lucro e comercializarem suas ações em bolsas de valores, não dispõem de nenhum acordo com o Brasil e nenhum compromisso em desenvolver e produzir conhecimento. Instituições sem a responsabilidade de debater as diferenças culturais, étnicas e históricas com profundidade e seriedade vão trabalhar com currículos e padrões mínimos. É tudo o mínimo para ofertar um diploma de curso superior para um/a estudante que, quando for para o mercado de trabalho, sabe-se lá se irá ter êxito (ROUSSELET; FARIA, 2013).

Tomando em consideração os pontos apontados, esta pesquisa de dissertação terá como colaboradoras jovens docentes universitárias que atuam em duas instituições de ensino superior particular em Belém, que fazem parte de dois dos maiores grupos educacionais do país. O processo de oligopolização que o ensino superior passa e continuará passando, me chama atenção, dado que se trata de uma questão que está no início de seu debate na sociedade e na academia, especialmente no contexto nortista.

---

<sup>2</sup> O ministério da educação explana que o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa criado por este Ministério, destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitas na forma da Lei 10.260/2001. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação (MEC, 2015).

Assim como já delineado até aqui, a conjuntura atual estabelece que o trabalho do docente deva se ajustar às especificações do capital. Nos últimos 30 anos, o ensino superior no Brasil passou por transformações peculiares, uma das mais marcantes foi a normatização em lei e diretrizes do tratamento do ensino como um negócio cujo “fornecimento” do serviço pode ser feito por instituições com fins lucrativos. Nesses anos, distintos estabelecimentos não lucrativos (confessionais, comunitárias e filantrópicas) alteraram a razão social e na direção desse processo foram constituídas instituições com finalidade de lucro. O trabalho docente sofreu efeitos deste realinhamento da natureza das instituições.

Com contribuições de alguns estudiosos, como Chaves (2003; 2008; 2010), Gorgulho (2007), Neves (2012), Ruas (2016), Sampaio (2000; 2013) apontamos que a partir de 2007, o processo de mercantilização do ensino superior brasileiro vem ganhando novos traços.

Assim, este estudo pretende realizar uma investigação sobre **as condições de trabalho vivenciadas pelas jovens docentes da educação superior no contexto de duas instituições de ensino superior privadas que fazem parte de conglomerados educacionais e apresentam unidades na Cidade de Belém-Pa.**

Tendo em vista esta temática a investigação tem como objetivo geral: Analisar as condições de realização do trabalho docente por jovens docentes da educação superior no contexto da Oligopolização do ensino superior privado no Brasil, mais especificamente na Cidade de Belém. E como objetivos específicos: a) Contribuir para a caracterização o momento atual do mercado de ensino superior brasileiro, assim como as formas de “fiscalização e padronização” praticadas pelos grupos educacionais em Belém no que se refere a prática docente; b) Discutir quais são as estratégias utilizadas pelos grupos educacionais para ampliar e incrementar sua participação no mercado educacional a partir da atuação das professoras nesse cenário; c) Identificar quais as concepções sobre ser jovem e jovem docente universitária, as aspirações profissionais e a satisfação/insatisfação a respeito do exercício da profissão por parte dos/as docentes.

Esta pesquisa está estruturada em cinco capítulos. O primeiro capítulo é intitulado “Estado do conhecimento: o que tem se produzido acerca do assunto?”, que discorre sobre as pesquisas realizadas acerca das condições de trabalho docente e da oligopolização do ensino superior privado em contextos nacional e regional.

Já o capítulo “Procedimentos pesquisa” apresenta os percursos metodológicos utilizados para se chegar aos sentidos e significados nas falas das jovens professoras em suas experiências em unidades de ensino que fazem parte de dois grupos educacionais, apresentando a abordagem, o enfoque do estudo, a forma como as informações foram reunidas e como foram analisados.

O capítulo “As condições do trabalho docente em IES que fazem partes de grupos educacionais e a aceleração da oligopolização do ensino superior privado” trata da discussão sobre conceitos como trabalho, condições de trabalho, trabalho e educação e o cenário das reais condições de trabalho do/a professor/a do ensino superior privado, buscando evidenciar o debate acerca do movimento de oligopolização do ensino superior privado brasileiro, e realiza um breve histórico do tema.

O capítulo “Jovens docentes belenenses: reflexões sobre as reais condições de trabalho em unidades de ensino de grupos educacionais” traz a análise das entrevistadas sobre como suas percepções no que tange a trabalhar em grupos educacionais que têm unidades de ensino na capital paraense.

O capítulo “Ser jovem e docente no ensino superior privado” apresenta a análise das reflexões das jovens professoras sobre o que é ser jovem e professora e o entendimento acerca da expansão e concentração do ensino superior a partir da participação de grupos empresárias na cidade de Belém.

Por fim, as considerações finais com argumentos quanto a construção desta pesquisa e os modelos de orientação que emanaram das entrevistas, além de reflexões sobre atual estágio das condições de trabalho dos/as docentes nesse nível de ensino e futuras possibilidades de pesquisas.

## **I ESTADO DO CONHECIMENTO: O QUE TEM SE PRODUZIDO ACERCA DO ASSUNTO?**

O ato de desenvolver conhecimento, seja em qual for a área do saber, não pode abstrair de um empenho minucioso de listar e fazer uma apuração de tudo aquilo que foi realizado em determinado período e área de abrangência (SPOSITO, 2009; PONTES, 2020).

Paralelo à estruturação do que se pretende pesquisar, certas precauções se colocam como indispensáveis se quisermos evitar a armadilha de reeditar questões já evidenciadas em discussões e reflexões pela academia. Um desses cuidados está diretamente relacionado à tarefa de localizar os movimentos atuais de investigação quanto ao tema de estudo que se almeja desenvolver (MOROSINI; FERNANDES, 2014).

Ter noção da produção acadêmica já presente em relação à determinada pesquisa, além de denotar questões possíveis de investigação, até então não interrogadas por pares, nos auxilia a apreender também os silêncios tecidos ao redor de temáticas específicas.

O empenho posto nesse momento da pesquisa, ainda que a princípio, elaborar um estado do conhecimento, não é “perda de tempo”, uma vez que nos oportuniza uma noção global sobre o nível de relevância e discussão acadêmica pelo objeto de investigação, campo epistemológico e instrumentos analíticos que constituem a estrutura deste estudo e, nesse sentido, se mostra um estudo fundamental para posteriores passos dentro da pesquisa almejada (PONTES, 2020).

Ciente destes pressupostos, realizou-se um levantamento das teses e dissertações publicadas no Brasil, em especial, dos trabalhos que estão inseridos no campo da educação. Tomou-se como lócus de busca a base de dados da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) - órgão vinculado ao Ministério da Educação - MEC, no período que compreende 28 de março a 03 de abril de 2020. Como recorte temporal a pesquisa optou por identificar Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado, defendidas no período de 2010 – 2020, pois compreende-se que, nesse período, há intensificação do processo de oligopolização do ensino superior privado no contexto nacional e regional e transformações nas condições de trabalho docente.

Considerando que a pesquisa buscava identificar os trabalhos desenvolvidos na área da educação, a investigação elencou os seguintes descritores: oligopólios educacionais (ensino superior); financeirização do ensino superior privado; precarização do ensino superior privado; jovens professores universitários; precarização do trabalho docente no ensino superior privado; condições do trabalho docente no ensino superior privado.

Assim, a seleção das investigações encontradas apoiou-se na análise atenta e sistemática dos consecutivos campos: título, palavras-chave, resumos. A intenção da verificação é apontar como se encontra constituído o nosso objeto de pesquisa na área da educação, ou seja, mostrar como as pesquisas envolvendo jovens docentes universitários/as, suas visões, concepções de mundo e experiências no contexto da oligopolização estão sendo produzidas no conjunto da extensa produção em nível de pós-graduação. Como essa temática está sendo desenvolvida? Quais os atores utilizados como teórico-metodológicos das pesquisas? E seus instrumentos de reunião de dados? Essas são algumas das perguntas que se pretende responder ao longo e ao final do presente capítulo.

Para fazer uma busca refinada dos resultados, o procedimento utilizou como filtros de pesquisa: a) Grande área do conhecimento: Ciências Humanas; b) Área do conhecimento: Educação; c) Área de concentração: Educação, Educação brasileira, Educação e formação humana, Educação e trabalho, Educação contemporaneidade, Trabalho e educação, História da educação, Educação e sociedade, Políticas públicas, Gestão e Avaliação do ensino superior; d) Avaliação: educação; e) Nome do programa: Educação. Primeiramente a busca de pesquisas considerando a produção nacional, mesmo depois de aplicar filtros disponíveis no site, indicava um número alto de pesquisas, acima de 19.940.

Ao identificar a elaboração de pesquisas nos Programas de Pós-graduação em Educação no âmbito nacional, selecionamos os filtros citados acima, chegou-se aos resultados demonstrados na tabela 1. Porém, a quantidade de produções a serem examinadas ainda apresentavam número elevado, de modo que, passamos a colocar aspas nas palavras centrais, com a intenção de obrigar uma busca mais criteriosa pela plataforma da CAPES. Todavia, o movimento anterior se repetiu, no qual foram exibidos resultados com rendimentos superiores a 19.000 trabalhos.

Dessa forma, optou-se por realizar outra configuração, fazendo uma delimitação ainda menor no levantamento, enfocando mais especificamente a região

no Norte do país. Assim, acionou-se o filtro Instituição, selecionando exclusivamente os programas situados na região Norte, de modo que se obteve 2.408 resultados.

É imprescindível apontar que aconteceram repetições na indicação de pesquisas, em que vários trabalhos que são listados em um descritor se repetem nos restantes. Dessa maneira, foi necessário apreciar cada trabalho apontado para a região norte, realizando a leitura dos resumos apresentados, para estabelecer uma maior proximidade com os descritores. Sendo assim, foram tomados como critérios de exclusão: a) manter apenas uma vez o resultado indicado pelo mecanismo de busca posicionando-o em apenas um descritor; b) identificar maior adequação entre a pesquisa realizada e o descritor proposto e c) excluir trabalhos que mesmo listados no levantamento, não apresentavam, após a leitura dos resumos, relação com os descritores em que haviam sido arrolados.

### **1.1. Panorama das publicações**

Com o propósito de explicitar a relevância deste estudo, fez-se, em princípio, a sistematização das produções realizadas no contexto nacional (tendo uma coluna em relação as produções nacionais utilizando aspas) e produções acionando o filtro Região Norte. O intuito foi o de apresentar como a temática, no período de 2010 a 2020, com base em publicações de dissertações e teses na área da educação conforme demonstrado na tabela 1.

**Tabela 1: Produção em âmbito nacional e regional**

| <b>Descritor</b>   | <b>Resultados para Brasil</b> | <b>Resultados para Brasil com aspas</b> | <b>Resultados para Região Norte</b> |
|--|-------------------------------|---|-------------------------------------|
| Oligopólios educacionais (ensino superior)                   | 13.227                        | -                                       | 61                                  |
| Financeirização do ensino superior privado                   | 19.432                        | 19.432                                  | 1.005                               |
| Precarização do ensino superior privado                      | 19.201                        | 0                                       | 1.005                               |
| Precarização do trabalho docente no ensino superior privado  | 19.940                        | 0                                       | 1.005                               |
| Jovem professor universitário                                | 5.070                         | 4886                                    | 990                                 |
| As condições do trabalho docentes no ensino superior privado | 1.280.516                     | 0                                       | 1.042                               |

Fonte: Compilação do pesquisador dos dados disponíveis na base de dados da CAPES

Analisando a tabela acima, podemos atestar que a utilização dos descritores promoveu uma quantidade expressiva de resultados, tanto em âmbito nacional quanto regional. Fazer averiguação de cada trabalho se mostra uma tarefa quase que impossível, dado o tempo para realizar o curso. E, se tratando da Região Norte, mesmo apresentando um considerável número de produções, mas quando nos debruçamos sobre as pesquisas, a quantidade de Dissertações e Teses que coadunam com o nosso trabalho é ínfima.

Para mostrar o cenário da produção sobre os descritores escolhidos para fazer a pesquisa no Norte do país, elaboramos a Tabela 2 referente apenas a esta localidade, que mostra a quantidade de produções, mais a quantidade de pesquisas que foram excluídas (mesmo listados no levantamento, não apresentavam, após a leitura dos resumos, relação com os descritores em que haviam sido arrolados) e as selecionadas para análise.

**Tabela 2: Produção na Região Norte**

| <b>Descritor</b>   | <b>Resultados para Região Norte</b> | <b>Após exclusão</b> | <b>Selecionados</b> |
|--|-------------------------------------|----------------------|---------------------|
| Oligopólios educacionais (ensino superior)                   | 61                                  | 56                   | 4                   |
| Financeirização do ensino superior privado                   | 1.005                               | 1.003                | 3                   |
| Precarização do ensino superior                              | 1.005                               | 1.004                | 1                   |
| Precarização do trabalho docente no ensino superior privado  | 1.005                               | 1.003                | 2                   |
| Jovem professor universitário                                | 990                                 | 990                  | 0                   |
| As condições do trabalho docentes no ensino superior privado | 1.042                               | 1.042                | 0                   |

Fonte: Compilação do pesquisador dos dados disponíveis na base de dados da CAPES

Conforme a tabela acima, no período de 2010 a 2020, foram encontrados um elevado número de pesquisas realizadas na região, porém para a investigação apenas 10 (dez) trabalhos destacaram os descritores aludidos. Isto posto, podemos argumentar o limitado quantitativo de produções acerca do que estamos nos propondo a investigar.

Além disto, no contexto estadual, na Universidade do Estado do Pará não se encontrou nenhum trabalho com os descritores elencados, entretanto na Universidade Federal do Pará (UFPA), em se tratando de Oligopólios educacionais, registra a maioria dos trabalhos produzidos, tanto em contexto estadual quanto regional, provavelmente em razão de no Programa de Pós-graduação em Educação, apresentar a linha de pesquisa Políticas Públicas Educacionais.

Os resultados encontrados no período compreendido entre os anos de 2010 e 2020, são apresentados na Tabela 3 a seguir:

**Tabela 3: Produções por ano**

| Palavra-chave   | 2010     | 2011     | 2012     | 2013     | 2014     | 2015     | 2016     | 2017     | 2018     | 2019     | 2020     | Total     |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| Oligopólios educacionais (ensino superior)                  | 0        | 0        | 0        | 0        | 0        | 0        | 3        | 0        | 0        | 1        | 0        | 4         |
| Financeirização do ensino superior privado                  | 0        | 0        | 0        | 0        | 0        | 0        | 0        | 0        | 1        | 2        | 0        | 3         |
| Precarização do ensino superior privado                     | 0        | 0        | 0        | 0        | 0        | 0        | 0        | 0        | 1        | 0        | 0        | 1         |
| Precarização do trabalho docente no ensino superior privado | 0        | 0        | 0        | 0        | 1        | 1        | 0        | 0        | 0        | 0        | 0        | 2         |
| <b>Total por ano</b>  | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>0</b> | <b>1</b> | <b>1</b> | <b>3</b> | <b>0</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>0</b> | <b>10</b> |

Fonte: Compilação do pesquisador dos dados disponíveis na base de dados da CAPES

Podemos verificar nesta tabela que no período estudado foram produzidas 10 pesquisas sobre as temáticas em questão. Além de que, as produções começaram a ser defendidas a partir do ano de 2014, demonstrando o caráter tardio dos trabalhos elaborados e o pouco apelo e interesse por parte de pesquisadores na construção de trabalhos sobre as temáticas.

Entre esses dez trabalhos identificamos que seis são dissertações de Mestrado e quatro são teses de Doutorado como se vê na Tabela 4.

**Tabela 4: Produções no Mestrado e Doutorado**

| Palavra-chave   | Mestrado | Doutorado |
|---|----------|-----------|
| Oligopólios educacionais (ensino superior)                  | 2        | 2         |
| Financeirização do ensino superior privado                  | 3        | 0         |
| Precarização do ensino superior privado                     | 0        | 1         |
| Precarização do trabalho docente no ensino superior privado | 1        | 1         |
| <b>Total</b>  | <b>6</b> | <b>4</b>  |

Fonte: Compilação do pesquisador dos dados disponíveis na base de dados da CAPES

Percebe-se por meio da tabela acima, que são poucos os estudos no período pesquisado que tratam especificamente dos descritores escolhidos para o desenvolvimento da pesquisa. Porém, fazendo um comparativo, vislumbramos mais

pesquisa do tipo dissertação de mestrado em detrimento das teses de doutorado. O quantitativo de publicações expostas nos permitem depreender que há ainda uma escassez nos escritos que tratam particularmente sobre as condições do trabalho docente no ensino superior privado e do desenvolvimento do processo de oligopolização do ensino superior. Portanto, consideramos imprescindível e pertinente este objeto de estudo, tendo em vista que a produção de uma pesquisa baseada nesse objeto cooperará para o debate neste campo e colaborará no entendimento deste aspecto da realidade neste nível de ensino.

Outra observação que pode ser feita sobre essas produções na Região Norte, está relacionada particularmente nas instituições de ensino superior que produziram as pesquisas. Apresentamos abaixo a Tabela 5 de acordo com o descritor pesquisado, mostrando as instituições destacando os Estados em que essas instituições estão localizadas.

**Tabela 5: Produções por programas (Universidades) e por localização geográfica (Estados).**

| <b>Descritor</b>  | <b>Instituição</b>                | <b>Estado</b> | <b>Produção</b> |
|---|-----------------------------------|---------------|-----------------|
| Oligopólios educacionais (ensino superior)                  | Universidade Federal do Pará      | Pará          | 3               |
|   | Universidade Federal do Tocantins | Tocantins     | 1               |
| Financeirização do ensino superior privado                  | Universidade Federal do Pará      | Pará          | 3               |
| Precarização do ensino superior privado                     | Universidade Federal do Amazonas  | Amazonas      | 1               |
| Precarização do trabalho docente no ensino superior privado | Universidade Federal do Pará      | Pará          | 1               |
|   | Universidade Federal de Rondônia  | Rondônia      | 1               |
| <b>Total</b>  |                                   |               | <b>10</b>       |

Fonte: Compilação do pesquisador dos dados disponíveis na base de dados da CAPES

Segundo a tabela 5, a questão dos Oligopólios educacionais (ensino superior), apresentou quatro produções no Mestrado e uma pesquisa no Doutorado em Educação no período (2010-2020), se concentrando em duas universidades, na Universidade do Federal do Pará e na universidade Federal do Tocantins, a primeira localizada no Estado do Pará e a segunda no Estado do Tocantins. A temática Financeirização do ensino superior, teve meramente dois trabalhos de Mestrado em Educação no período, se resumindo exclusivamente na Universidade do Federal do Pará, situada no Estado do Pará.

Em relação a Precarização do ensino superior privado, a tabela acima aponta uma pesquisa de Mestrado em Educação, realizada na Universidade Federal do Amazonas, localizada no Estado do Amazonas e, sobre a Precarização do trabalho docente no ensino superior privado, apresentou-se duas pesquisas, sendo uma dissertação de Mestrado e uma tese de Doutorado em Educação, somente em duas instituições, na Universidade do Federal do Pará e na Universidade Federal de Rondônia, respectivamente localizadas nos Estados do Pará e de Rondônia.

Diante do quadro exposto fica visível que existe uma concentração de pesquisas em 4 Programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação na Região Norte do Brasil. A grande maioria das pesquisas foi desenvolvida na Universidade Federal do Pará, no Estado do Pará, onde foram encontrados sete trabalhos, enquanto que as Universidade Federal do Tocantins, Universidade Federal do Amazonas e a Universidade Federal de Rondônia, apresentaram cada uma, um trabalho.

## **1.2. Sobre o que versam as pesquisas**

Conforme apresentado nas tabelas acima, no período de 2010 a 2020, dez trabalhos foram destacados para a investigação. Iniciaremos a apresentação das publicações obedecendo o tempo cronológico estabelecido pela pesquisa e conforme disposto no quadro acima.

Para a exposição dos procedimentos escolhidos na busca das teses e dissertações, elegeu-se por sistematizar as produções conforme o descritor a qual pertenciam. Os subtópicos subsequentes traduzem a pesquisa feita, em seu processo e etapas de refinamento, bem como um resumo das investigações e seus específicos objetos de estudo.

### **1.2.1 Oligopólios educacionais (ensino superior)**

Com o descritor Oligopólios educacionais (ensino superior) encontrou-se 62 resultados como mostrou a tabela 1. Porém, após a leitura e análises dos trabalhos, apenas quatro se referem a este descritor.

O pesquisador João Ribeiro dos Santos Filho, defendeu no ano de 2016, na Universidade Federal do Pará (UFPA), a tese de doutorado com o título “Financiamento da educação superior privado-mercantil: incentivos públicos e

financeirização de grupos educacionais”, tendo como orientadora a Prof.<sup>a</sup> Dra. Vera Lúcia Jacob Chaves. O objetivo do trabalho foi analisar o financiamento e da expansão do setor educacional privado-mercantil, no Brasil, com uso de dinheiro do fundo público, no contexto do processo de financeirização da educação superior privada. A metodologia utilizada teve abordagem qualitativa com enfoque histórico-dialético. Além do mais, o corpus da tese foram os Grupos educacionais Estácio Participações S.A., GAEC Educação S.A. (Ânima) e Ser Educacional S.A, além dos demonstrativos contábeis e financeiros, demonstrativos de renúncias fiscais da Secretaria da Receita Federal do Brasil e relatórios de gestão do Fies, com destaque no período de 2007 a 2015. O trabalho concluiu que as alterações no Fies, feitas no final de 2014, não impactaram o montante de recursos financeiros direcionados aos grupos Estácio, Ânima e Ser Educacional, ou sequer ocorreu redução do número de contratos do Fies firmados por estudantes desses grupos educacionais.

O pesquisador William Pessoa da Mota Junior, defendeu no ano de 2016, na Universidade Federal do Pará, a tese de doutorado com a temática “O Banco Mundial e a contrarreforma da educação superior brasileira no governo Lula da Silva (2003-2010)”, orientado pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Olgaídes Cabral Maués. O objetivo da investigação foi compreender as políticas de educação superior no Brasil, as recomendações do Banco Mundial para a educação brasileira e a contrarreforma da educação superior executada pelo governo Lula da Silva, no período de 2003 a 2010. A metodologia teve abordagem qualitativa, com enfoque no método do materialismo histórico-dialético e revisão bibliográfica. O corpus da pesquisa foram os documentos do Banco Mundial e da legislação que versam sobre a contrarreforma da educação superior no Brasil durante o governo Lula da Silva. Dessa forma, apontou que a contrarreforma da educação superior se inclui num processo mais extenso de contrarreforma do Estado brasileiro que se seguiu ao longo dos 8 (oito) anos de governo de Lula da Silva e com gigantesca participação do Ministério do Planejamento gerenciado por Paulo Bernardo da Silva, com modificações na legislação previdenciária, tributária, trabalhista, na gestão pública, cujo exemplo da Lei das Parcerias Público-Privadas, aprofundando a concentração privatista dos direitos sociais e dos serviços públicos concedidos pelo Estado e submetendo ainda mais o país à globalização capitalista dependente.

Tayanne de Fatima Almeida Tabosa dos Reis, na sua dissertação de mestrado, defendida no ano de 2019, na Universidade Federal do Pará, apresentou como título o “Financiamento estudantil nas instituições privado-mercantis de ensino superior no

Brasil: o caso da Kroton Educacional”. Teve como objetivo investigar as duas formas de financiamento estudantil da educação superior utilizadas pela Kroton, o Parcelamento Estudantil Privado (PEP) e o PraValer. A metodologia utilizada foi a abordagem qualitativa, tratando sobre o estudo de caso fundamentado à luz do materialismo histórico-dialético. Utilizou-se de pesquisa bibliográfica e documental. As fontes foram documentos analisados, como os demonstrativos financeiros e contábeis disponibilizados no site da Kroton; os relatórios do TCU; dados de expansão publicitados pelo INEP; e notícias e matérias divulgadas por jornais eletrônicos no período de 2015 a 2018. Considerou que os programas se utilizam do hiato de informações e da associação às condições prestadas pelo Programa de Financiamento Público para o fomento da venda do crédito. As propagandas difundidas pelas linhas PEP e PraValer também são consideradas ilusórias por anunciarem carência de juros e a não obrigatoriedade de fiador, fato que se torna visível quando investigados os contratos. Os programas PEP e PraValer são amplamente voltados à população de baixa renda, e as condições oferecidas pelos programas indicam grande probabilidade de estudantes e suas famílias terem dificuldades de pagar a dívida feita.

A pesquisa de Renato Luiz Hannisch, da Universidade Federal do Tocantins, teve como título “História e memória da instituição educativa universidade luterana do Brasil - Ulbra Tocantins (1992-2004) no contexto da construção de Palmas”. Essa dissertação de mestrado defendida no ano de 2016, teve a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Jocyleia Santana dos Santos. O objetivo da pesquisa foi analisar a implantação do estabelecimento Educativo ULBRA Tocantins no período da construção de Palmas, focando os anos 1992 a 2004, tomados, neste trabalho, como o período de implantação desta Instituição na cidade de Palmas, capital do Estado do Tocantins. O percurso metodológico teve abordagem qualitativa, com estudo de caso e tendo como instrumento de coleta de dados a história oral, onde as fontes foram os alunos, professores, servidores administrativos e dirigentes da referida Instituição. Dessa forma, considera-se que a Instituição Educativa ULBRA, precursora na Educação Básica e Superior do Estado de Tocantins, do qual o desenvolvimento aconteceu no contexto da constituição da Capital do Estado, a Cidade de Palmas, teve seu caminho desvelado, sob díspares olhares que fizeram parte de sua história.

O trabalho de João Ribeiro dos Santos Filho fez-nos observar que as modificações no FIES não fizeram efeito na arrecadação de dinheiro nas empresas

Estácio, Ânima e Ser Educacional, visto que as empresas já apresentavam uma estrutura que não dependia exclusivamente do programa governamental. Já na pesquisa de William Pessoa da Mota Junior fica claro que ao longo dos 8 (oito) anos de governo de Lula da Silva, especialmente com a participação do Ministério do Planejamento modificou-se a legislação previdenciária, tributária, trabalhista, na gestão pública, cujo exemplo da Lei das Parcerias Público-Privadas, aprofundando a concentração privatista dos direitos sociais e dos serviços públicos concedidos pelo Estado.

Com relação a investigação de Tayanne de Fatima Almeida Tabosa dos Reis a questão do PEP e PRAVALER mostram-se como propagandas ilusórias por anunciarem carência de juros e a não obrigatoriedade de fiador, fato que se torna visível quando investigados os contratos. E por último, a dissertação de Renato Luiz Hannisch abordou sobre a construção da identidade da ULBRA, sendo uma instituição de credibilidade no Centro-oeste do país.

### **1.2.2 Financeirização do ensino superior privado**

Com o descritor Financeirização do ensino superior privado, encontrou-se 1.005 pesquisas na Região Norte, todavia, depois da leitura e análises dos resumos, houve a exclusão de pesquisas que já haviam aparecido em outros descritores e outras duas pesquisas foram descartadas por não abordarem a questão da financeirização, elencando três produções ao final da análise como consta abaixo.

A dissertação de mestrado de Leila Maria Costa Sousa, defendida no ano de 2019 na Universidade Federal do Pará, teve como título “Financeirização da educação superior privado-mercantil: implicações sobre o financiamento estudantil da Estácio Participações S.A”, apresentando como orientadora a Prof.<sup>a</sup> Dra. Fabiola Bouth Grello Kato. O objetivo da pesquisa foi investigar as estratégias e ações que a Estácio Participações S.A tem usado para expandir seu capital por meio do financiamento estudantil. A metodologia utilizada para o desenvolvimento da dissertação teve como abordagem a pesquisa qualitativa, tratando de estudo de caso da empresa educacional Estácio Participações S.A, com desenvolvimento de análise documental e pesquisa bibliográfica, tendo como fontes os relatórios da empresa (2010-2017), os relatórios de pesquisa da gestão do FIES (2010-2017) e dados do INEP sobre a Educação Superior (1995-2017), bem como notícias e extratos de materiais veiculados em sites. A pesquisadora conclui que as políticas estatais pós a

promulgação da Constituição Federal de 1988, a LDB, o FIES e Prouni colaboraram substancialmente para ampliação privado-mercantil da educação superior e são políticas que apresentam contradições, além do que estas ações do Governo Federal deram grande apoio para que o processo de financeirização fosse inserido na educação, o que corrobora a mercantilização do ensino largamente em curso.

O pesquisador José Augusto Ewerton de Sousa, orientado pela Prof.<sup>a</sup>. Dra. Fabiola Bouth Grello Kato, no ano de 2018, defendeu sua dissertação de mestrado na Universidade Federal do Pará, com o título “Financeirização da educação superior privado-mercantil e sua (não) legalidade”. O objetivo foi de investigar a (des) regulamentação relacionada aos aspectos legais/normativos que subsidiam a atual etapa da Financeirização da educação superior privado-mercantil no Brasil. Como percurso metodológico apresentou como tipo de pesquisa a abordagem qualitativa, com enfoque materialista histórico-dialético. Utilizou-se da pesquisa bibliográfica e documental, como decretos do poder executivo, projetos de lei que tramitam no congresso nacional, documentos oficiais do Conselho Administrativo de Defesa Econômica-CADE, do Banco mundial e de pessoas jurídicas de caráter privado, como o FÓRUM-Fórum de Entidades Representativas do Ensino Superior. A conclusão do autor foi de que se trata de uma nova forma de mercantilização da educação, ainda mais intensa do que as efetivadas anteriormente a 2007, já que tem como hipótese de existência a transformação da concepção da educação como direito fundamental em um inestimável bem de serviço, comercializável assim como qualquer outro. Dessa forma, a entrada da IES com finalidade de lucro nos mercados de bolsas de valores foram um imprescindível indicativo da fase em que se encontra a interferência do capital de predominância financeira na educação brasileira.

A pesquisadora Ana Paula Batista da Silva Brito, no ano de 2019, defendeu sua dissertação de mestrado na Universidade Federal do Pará, com o título “O fórum das entidades representativas do ensino superior particular: um novo intelectual orgânico de base coletiva”. O objetivo da pesquisa foi analisar o papel do Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular (FERESP) como um novo intelectual orgânico de base coletiva, e de que forma o FERESP, dentro do atual processo de financeirização do setor privado-mercantil educacional no Brasil, tem contribuído para o favorecimento desse setor nas políticas públicas para o ensino superior. O trabalho teve como metodologia a abordagem qualitativa, partindo de uma pesquisa bibliográfica e de uma análise documental, e como fontes as cartas oriundas de cada

reunião nacional anual do Fórum, dos documentos extraídos do site oficial da entidade, entre outros documentos. O estudo conclui que o FERESP atua como um intelectual orgânico de base coletiva por se tratar de uma instituição que vem induzindo a estruturação de uma agenda de políticas públicas para a educação superior do país, com vistas ao beneficiamento das instituições privadas, especialmente as de caráter lucrativas. E que estabelece, dessa maneira, a consolidação do processo de financeirização.

As pesquisas que circundam sobre o tópico versaram sobre a problemática da financeirização do ensino superior, onde atualmente se encontra um número pequeno de grupos educacionais que gerenciam grande parte deste nível de ensino, fazendo com que o lucro se sobressaia do educacional.

### **1.2.3. Precarização do ensino superior privado**

Em relação a Precarização do ensino superior privado, usando os mesmos filtros anteriores, mostrou-se novamente 1.005 pesquisas na Região Norte, no entanto ao analisar os resumos, a maioria das pesquisas foram excluídas utilizando os mesmos critérios anteriores, proximidade com o descritor e com o objeto em estudo. Portanto, só 3 trabalhos se relacionavam ao descritor, mas apenas 1 está descrito a seguir, por entendemos que os outros 2 tem maior proximidade com outro descritor, já que se tratam da questão da precarização do trabalho docente.

A pesquisa de doutorado de Luciano Ralo Monteiro, defendida no ano de 2018 na Universidade Federal do Amazonas, teve como título “Possibilidades traçadas: o colegiado de curso como espaço estratégico de gestão pedagógica do ensino superior privado”, tendo como orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra. Zeina Rebouças Correa Thome. O objetivo foi apresentar um plano móvel de gestão estratégica às instituições de ensino superior privadas que fosse simples, prático e útil para que os colegiados de curso pudessem enfrentar os desafios da concorrência crescente em um mundo cada vez mais dinâmico. A metodologia da pesquisa fez uso do método cartográfico de pesquisa-intervenção, caracterizado pela ausência de regras prontas ou por objetivos previamente estabelecidos, tendo como fontes os gestores de IES privadas brasileiras. O autor concluiu que cada estabelecimento de ensino superior privado tem especificidades que necessitam ser bem conhecidas e solucionadas por aqueles que estejam envolvidos em seus processos de gestão e organização. Esta responsabilidade não deve mais ficar sob jurisprudência dos corpos diretivos dessas

corporações, mas dos colegiados de curso, que deverão estar dotados da imprescindível autonomia financeira que lhes assevere estabelecer um planejamento estratégico de qualidade, que se mostre enérgico e competitivo.

O trabalho de Luciano Ralo Monteiro veio jogar luz a questão da precarização deste nível de ensino, indicando a gestão pedagógica como uma possibilidade de mudança dessa realidade.

#### **1.2.4. Jovens professores universitários no ensino superior privado**

Com o descritor Jovens professores universitários no ensino superior privado, encontrou-se 990 pesquisas no Norte do país, não obstante, após a análise observou-se que o descritor repetiu os resultados da palavra-chave anterior, apresentando apenas 3 pesquisas que se relacionavam a ele, sendo que nenhuma delas se referia aos Jovens professores universitário, embora tratassem do trabalho docente no ensino superior. Considerando os critérios de exclusão, nossa procura levou a um total de zero pesquisas relacionadas ao nosso objeto em estudo.

#### **1.2.5. Precarização do trabalho docente no ensino superior privado**

Sobre a questão da precarização do trabalho docente no ensino superior privado, encontrou-se 1.005 pesquisas no Norte do país, porém, assim como anteriormente, observou-se que o descritor repetiu os resultados da palavra-chave anterior. Por conseguinte, elencou-se 2 trabalhos levando em consideração a aproximação com o objeto em estudo.

O primeiro trabalho foi de Raimundo Sergio de Farias Júnior, que defendeu sua tese de doutorado, no ano de 2014, na Universidade Federal do Pará, com a temática “A precarização do trabalho e o adoecimento docente em instituições de ensino superior privadas/mercantis”, apresentando como orientadora a Prof.<sup>a</sup> Dra. Olgaíses Cabral Maués. O foco principal da tese foi compreender a precarização do trabalho e o adoecimento docente em instituições de ensino superior privadas. A metodologia teve abordagem qualitativa com enfoque investigativo o materialismo histórico-dialético. Utilizou-se a Entrevista semiestruturada, sendo que as fontes foram os docentes de uma Instituição de ensino superior da rede privada, localizada no município de Belém. O autor conclui que, de um modo geral, os dados apontam pistas e sinais de que existe uma relação muito adjunta entre a precarização do trabalho e o

surgimento e desenvolvimento de processos de adoecimento entre os professores envolvidos na pesquisa.

Rudhy Marssal Bohn, com a dissertação de mestrado defendida no ano de 2015, na Universidade Federal de Rondônia, apresentou como título “Organização sindical e precarização do trabalho docente nas instituições privadas de ensino”, orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Marilsa Miranda de Souza. Teve como objetivo compreender a precarização do trabalho docente no ensino superior privado em Rondônia e de sua organização sindical. O caminho metodológico teve a abordagem qualitativa, com enfoque o materialismo histórico-dialético. O corpus foram os docentes do ensino superior privado em Rondônia. Concluiu-se que a precarização está vigente nas relações de trabalho dos docentes do ensino superior privado em Rondônia e que o corporativismo sindical tem facilitado estas condições.

As duas pesquisas são muito representativas, visto que trataram de um dos aspectos da precarização do trabalho docente, no qual a questão do adoecimento docente e a reorganização sindical mostram-se como uma das facetas do desse atual cenário.

#### **1.2.6. Condições do trabalho docente no ensino superior privado**

Com o descritor Condições do trabalho docente no ensino superior privado encontrou-se 1.042 investigações no contexto nortista, no entanto, após a leitura de todos os resumos observou-se que o descritor repetiu os resultados da palavra-chave anterior apresentando somente quatro pesquisas que se relacionavam a ele, sendo que nenhuma delas se referia as condições de trabalho docente no ensino superior e considerando os critérios de exclusão, a busca levou a um total de zero pesquisas relacionadas ao nosso objeto de estudo.

#### **1.2.7. Sínteses gerais**

Depois do exame das produções pôde-se constatar alguns aspectos: 1) A produção de conhecimento sobre as condições do trabalho docente e os oligopólios educacionais, especialmente nos programas de pós-graduação em educação no Norte do país, é pequena; 2) As pesquisas existentes empregam como tipo de estudo a pesquisa qualitativa, com enfoque no materialismo histórico-dialético, além de técnicas de coleta e análises múltiplas; 3) os trabalhos estão majoritariamente localizados na Universidade Federal do Pará, sendo que não apresenta trabalhos sobre a oligopolização do ensino superior e as condições do trabalho docente; 4) não

versam sobre a categoria juventude e muito menos o trabalho de jovens professores/as universitários/as em contexto regional; 5) as pesquisas realizadas que continham parcial ou totalmente os descritores começaram a ter evidência a partir do ano de 2014.

## II - PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta os elementos metodológicos que se referem a investigação, relacionando a abordagem, o enfoque, as técnicas de reunião de informações junto as participantes bem como o modo de análise dos dados, além do lócus e as participantes do estudo.

### 2.1 A abordagem qualitativa dialogando com a Fenomenologia Social

O estudo sobre as condições do trabalho de jovens docentes a partir da oligopolização do ensino superior privado na Cidade de Belém, coaduna com a pesquisa qualitativa, como campo transdisciplinar, que admite tradições e métodos de investigação variadas.

O termo qualitativo, de acordo com Chizzotti (2003), visa uma correlação de sujeitos, fatos e lugares como objetos de análise. Com isso, o investigador compreende e traduz em um texto escrito, com discernimento e eficiência científicas, os significados visíveis ou escondidos do seu objeto de pesquisa, além de que os pesquisadores que utilizam o método qualitativo para análise do seu objeto:

Contestam a neutralidade científica do discurso positivista e afirmam a vinculação da investigação com os problemas ético-políticos e sociais, declaram-se comprometidos com a prática, com a emancipação humana e a transformação social, adensam-se as críticas aos postulados e exigências das pesquisas unicamente mensurativas (CHIZZOTTI, 2003, p. 228).

Portanto, a abordagem qualitativa atende aos pressupostos desta pesquisa que é evidenciar as condições de trabalho de jovens docentes em IES que fazem partes de grandes grupos educacionais do país, que apresentam pólos na Cidade de Belém.

Para Minayo (1994) os pesquisadores que seguem essa corrente não almejam quantificar o estudo, mas sim entender e elucidar as dinâmicas das relações sociais que, por seu turno, são celeiros de crenças, valores, atitudes e hábitos. Não é, pois, finalidade desse estudo quantificar o fenômeno investigado, todavia compreender e explicar como impacta na vida cotidiana de jovens docentes universitários/as.

Assim, a pesquisa qualitativa visa a compreensão ampla do fenômeno por intermédio do contato entre o pesquisador e o/a sujeito/a, pois, dessa forma, o pesquisador buscará compreender o fenômeno a partir do ponto de vista dos sujeitos. E a melhor forma para se captar esses posicionamentos, é a partir da possibilidade do pesquisador "colocar-se no papel do outro", vendo o mundo através dos significados que cada pessoa atribui às coisas e à sua vida.

Os métodos qualitativos contribuem para o trabalho de pesquisa ao trazer uma mistura de procedimentos de cunho racional e intuitivo, que são capazes de contribuir para um melhor entendimento do fenômeno, através do reconhecimento e da análise da compreensão do sujeito. Tem por objetivo diminuir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dado, entre contexto e ação (NEVES, 1996). Por meio desses métodos, o pesquisador poderá ter clareza a respeito de sua pesquisa como parte de um processo de conhecimento.

Os estudos feitos sobre educação que apresentam essa óptica não traz consigo a imposição de uma verdade teórica ou ideológica preestabelecida. Portanto, a abordagem visa compreender aquilo que somos e o que estamos fazendo, trabalhando situações do cotidiano.

Tendo em vista a abordagem delineada e o tema a ser investigado, a fenomenologia delinea-se para esta pesquisa como o enfoque mais apropriado para o estudo das condições do trabalho docente (jovens docentes universitários/as) no contexto da oligopolização do ensino superior privado, já que dá lugar aos sentidos manifestos por aqueles que vivem a realidade.

Todavia, a fenomenologia como enfoque metodológico mostra um conjunto de correntes ou tendências teóricas que têm seus procedimentos próprios. Depois da análise dos mesmos, percebeu-se que conforme os objetivos desta investigação, o objeto de estudo se estreita na corrente da Fenomenologia Social, constituída por Alfred Schütz.

As deletérias condições de trabalho docente, especificamente das jovens universitárias em decorrência ao processo de oligopolização do ensino superior privado é o fenômeno aqui estudado que ocorre no contexto da otimização do trabalho dessa categoria específica, ou seja, incentivos governamentais, ampliação do número de matrículas, aumento da proporção alunos/professor, extensão da carga horária para suprir a depreciação salarial – doravante da flexibilização trabalhista – e consequentes formas “criativas” e também depreciativas de contrato de trabalho.

Alfred Schütz (1979) considera que todo “agente social” e não somente o homem da Ciência, conceitua o mundo para entendê-lo e inter-relacionar-se com seus similares, e é por essas noções de “primeira mão” que devem ser o objeto da análise fenomenológica da ciência. Sem uma conceituação mais inexorável, meramente pedir ao sujeito da pesquisa que narre suas experiências frente a esse processo deve ser a estratégia da pesquisa, segundo essa tendência.

Ainda de acordo com Schütz (1979) compete aos cientistas sociais caracterizar as práticas sociais e esclarecer seus significados fundamentais na visão dos sujeitos investigados. É então por intermédio da fala do sujeito, da interpretação que o mesmo faz sobre sua vida diária, de suas vivências como docentes universitários/as nesses grupos educacionais de ensino superior privados, que podem falar sobre as atuais condições de trabalho dessa classe e quão perigoso esse processo se apresenta no contexto de formar seres pensantes e qualificados para o desenvolvimento científico, social, econômico do país, especialmente da Região Norte, em contexto paraense-belenense.

Portanto, os objetos sociais e culturais concebidos pelos seres humanos, na visão de Schütz (1979), também são suposições a serem averiguados, bem como, as atitudes e experiências interpretadas, reunidas e solidificadas, na vida consciente do indivíduo, possibilitadas no inter-relacionamento social.

Depois de ressaltar seu entendimento da fenomenologia como um método científico imprescindível às ciências sociais, Schütz (1979) elucida a fenomenologia social como corrente de investigação dos fenômenos sociais. Mas não um fenômeno social qualquer, mas aquele que pode ser acessado pela consciência do sujeito pesquisado. Isto é, pelas experiências vivenciadas pelo sujeito que nesse momento estão apenas em suas recordações, tal como as impressões que ele tem dessas vivências (SILVA, 2019). Além dessa particularidade, as atitudes do sujeito têm reflexo de suas experiências sociais.

Assim, para se elaborar uma pesquisa em fenomenologia social é indispensável considerar alguns aspectos essenciais segundo as recomendações de Schütz (1979). O primeiro desses aspectos é entender a presença de uma consciência pessoal que se refere a como determinadas experiências do indivíduo estão ordenadas em sua memória como “correntes de pensamentos”. Nesse primeiro momento, nesta pesquisa sobre as reais condições do trabalho de jovens professores/as universitários/as em duas instituições de ensino superior que fazem parte de grupos educacionais, pode-se compreender que as docentes vivenciam experiências ou não laborais nas mais diversas dimensões e que essas experiências estão memorizadas, reunidas e depositadas em suas consciências como uma corrente de pensamento.

E essa corrente comporta o fato em si, suas assimilações, suas reflexões e considerações do fato, bem como suas reflexões e cogitações do ocorrido, e essa

corrente, o sujeito organiza sem qualquer julgamento com relação à existência espacial ou temporal. Cada sujeito, pois, tem uma maneira própria de organizar tais fatos, mas sempre tendo como essência o fenômeno vivido que pode ser comparado e relacionado a outros em uma interpretação subjetiva.

Essa estratégia, a ser empregado pelo investigador, é indispensável para pôr “entre parêntese” as convicções do senso comum, da vida cotidiana experienciada (SILVA, 2019). Finaliza Schütz (1979) que é o método da atenuação fenomenológica, por conseguinte, que dá acesso à corrente de consciência em si, como um campo próprio, de natureza completamente única.

Uma outra questão que deve ser levada em consideração numa investigação assentada na Fenomenologia Social é depreender como a consciência é constituída por experiências.

Deve-se destacar também que a pesquisa com a Fenomenologia Social leva em consideração que todas as vivências levam a adotar certas ações, e essas ações, são tomadas de significados. As atitudes devem ser compreendidas como comportamento e o comportamento representa uma série de experiências que são dispares de todas as outras graças a uma intencionalidade espontânea, que permanece a mesma em todas as alterações intencionais. E é assim que somente a experiência apreendida reflexivamente tem significado (SCHUTZ, 1979).

Nessa tendência fenomenológica, Schütz (1979) chama atenção ainda sobre a “tensão da consciência”, onde o participante situará seu discurso segundo sua compreensão da vida e suas ações frente ela. Para ele é a “atenção a vida” o princípio mediador precípua da vida consciente. O autor explica ainda que os aspectos do mundo que são pertinentes, fomentam o fluxo ininterrupto da corrente de pensamento e estabelece o tamanho da memória sobre o fato/fenômeno/acontecimento.

É nesse sentido que o autor estabelece um último ponto para a investigação com fenomenologia social: atuação no mundo exterior. Ele destaca que as experiências se dão por meio da ação corporal que são cercadas de sentidos e acepções. A fenomenologia social põe então o sujeito da pesquisa em evidência por suas ligações intersubjetivas que influenciam suas ações na sociedade. Esse sujeito, no caso desta pesquisa, jovens universitários/as que tem seu labor no contexto da oligopolização do ensino superior privado em Belém, tem um olhar próprio sobre o mundo e por intermédio dele atuam no mundo alterando seu espaço, seu local, sua cultura, sua sociedade.

## 2.2 A entrevista narrativa como técnica para reunião de dados

A reunião de dados é o ato de pesquisar, agrupar informações sobre um determinado tema ou conjunto de temas correlacionados e juntá-las de forma a simplificar uma análise posterior. Para reunir os dados nesta investigação qualitativa e de enfoque fenomenológico social, julgamos ser adequado empregar como instrumento principal, a entrevista narrativa, com a finalidade de propor um estudo mais detalhado e sob o ponto de vista das jovens docentes.

O estudo de narrativas alcançou uma relevância nos últimos anos, devido a uma crescente compreensão sobre o papel que o contar histórias exerce para compor o fenômeno social. Dessa forma, as entrevistas narrativas são usadas como um método singular de reunião de dados no formato sistematizado por Fritz Schütze, o autor desse método de análise.

Assim, as narrativas vão muito além de uma técnica de investigação, pois se caracterizam como método estruturados que visam à profundidade de pontos de vistas específicos, a partir da constituição de uma história de vida, desenvolvida pelos/as jovens docentes, apresentando um detalhamento nos acontecimentos e nas ações. Portanto:

As narrativas são infinitas em sua variedade, e nós as encontramos em todo lugar. Parece existir em todas as formas de vida humana uma necessidade de contar; contar histórias é uma forma elementar de comunicação humana e, independentemente do desempenho da linguagem estratificada, é uma capacidade universal (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 91).

A ideia de entrevista narrativa que essa pesquisa está baseada é proposta por Fritz Schütze, visto que as narrativas são um dos instrumentos que melhor possibilite uma reunião de informações, pois mostrará ao pesquisador situações e explicações sobre o/a jovem estudado/a, mediante relatos sobre os acontecimentos de sua vida pessoal e profissional, além do contexto social, uma vez que esses/as jovens docentes refletem sobre o mundo a partir de uma dada interpretação, de determinados interesses, motivações, desejos, entre outros.

Os relatos surgem a partir do contato entre entrevistador/a e entrevistado/a, assim atribui uma importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, já que estimei os/as entrevistados/as a pensarem e a expressarem livremente sobre questões que margeiam as reais condições de trabalho em IES que fazem parte de grupos educacionais e o processo de oligopolização desse nível de

ensino, para que, dessa forma, possibilite uma vivência reflexiva de sua realidade, e assim determinando uma relação entre a teoria e a prática.

Para um melhor entendimento, as entrevistas narrativas são ordenadas em etapas, que correspondem à iniciação de uma pergunta narrativa de forma a abordar toda trajetória de vida do sujeito. Dessa forma, a narração é então eliciada na base de provocações específicas e, uma vez que o/a informante tenha começado, o contar histórias irá assegurar o fluxo da narração. Assim, uma situação é dada, os acontecimentos são relatados em sequências e terminam em ponto estabelecido.

O contar histórias, conforme Jovchelovitch e Bauer (2002), divide-se em duas dimensões, a cronológica, referente a uma narrativa através de sequências de episódios, e a não cronológica, que se pauta em uma construção de um todo a partir de sucessivos fatos ou enredos. Os enredos são fundamentais para estruturar uma narrativa, pois são por intermédio deles, que as unidades individuais adquirem sentido e coerência. Assim, primeiramente o enredo determina o espaço de tempo que estabelece o início e o fim da história, em segundo lugar fornece critérios para selecionar os acontecimentos.

Ao iniciar a preparação da entrevista, o pesquisador, primeiramente, necessita criar familiaridade com o campo de estudo. Portanto, realizei por intermédio de uma investigação preliminar, através de textos, livros, artigos, dissertações, teses e relatos informais, relacionados ao objeto que será estudado. Desse modo, o pesquisador elabora algumas perguntas exmanentes, as quais refletem os interesses a serem pesquisados. Assim:

O ponto crucial da tarefa é traduzir questões exmanentes em questões imanentes, ancorando questões exmanentes na narração, e fazendo uso exclusivamente da própria linguagem do entrevistado. No decurso da entrevista, a atenção do entrevistador deve estar focada em questões imanentes, no trabalho de tomar anotações da linguagem empregada, e em preparar perguntas para serem feitas posteriormente, em tempo adequado (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 97-98).

As questões exmanentes são referentes às questões da pesquisa ou do interesse do pesquisador, que surgem através do aprofundamento no tema pesquisado ou na exploração do campo, e as questões imanentes, são tópicos e relatos traduzidos pelos sujeitos, que surgem durante a narração. (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002). Assim, as questões exmanentes e imanentes podem ou não coincidir uma com a outra.

Weller (2011) salvaguarda que a importância das entrevistas narrativas na pesquisa qualitativa importa na colaboração que esta ferramenta oferece para o entendimento das estruturas processuais dos percursos de vida ou trajetória dos sujeitos pesquisados, nesse caso de jovens docentes que atuam em duas IES que fazem parte de dois grupos educacionais.

Schütze (2013) diz que a entrevista narrativa possui três partes centrais, as quais ele lista: I) começar com um questionamento narrativo dirigido autobiograficamente; II) exploração da capacidade narrativa dos temas transversais e fragmentos narrativos abordados; III) objetiva descrição abstrata de situações, trajetórias e contextos que se repetem. Investiguemos cada um desses passos. Na primeira parte, formula-se uma pergunta orientada autobiograficamente. Deve versar todo o percurso de vida do sujeito pesquisado ou grande parte da história de vida, especialmente do/a jovem docente, a precisar do interesse proposto pelo pesquisador ao estudo.

É importante ratificar ainda nessa primeira parte que, Schütze (2013) sugere que no decurso da entrevista, a elaboração da narrativa não pode ser cessada pelo entrevistador. Informa que a entrada de uma nova pergunta apenas poderá ser feita após a assinalação de uma *coda* narrativa, alude ele: “Então, era isso: não muito, mas mesmo assim...”. Só então o pesquisador inicia suas questões.

Referente a segunda parte, Schütze (2013) salienta que essa é a parte central da entrevista. Portanto, o/a pesquisador/a deve começar investigando o potencial narrativo tangencial de sequências temáticas narrativas transversais, pouco plausíveis ou vagos, por se versarem de algo desconfortável ou problemático, assim como em fragmentos nos quais o próprio pesquisado mostra não ter certeza sobre a situação.

Sobre esses novos questionamentos que nascem durante a entrevista, recomenda-se que sejam elaboradas perguntas efetivamente narrativas. É importante, sobretudo, estar atento para a fala do/a investigado/a, dado que ele e/ou ela pode finalizar uma ideia e já começar outra. Como Schütze (2013) informa a fala não pode ser interrompida, deve-se ficar alerta e anotar observações para retomá-las quando o indivíduo finalizar sua fala.

Na terceira parte da entrevista narrativa, Schütze (2013) estabelece-a considerando sua consistência em duas circunstâncias. Primeiro, deve-se encorajar à descrição generalizada de situações, de trajetórias e de contextos sistemáticos e

deve-se incentivar por meio de perguntas do tipo “por quê?” A elaboração de respostas argumentativas investindo em sua capacidade de explicação e abstração de sua própria trajetória e experiência.

Consoante a Muylaert et al (2014), as três etapas da entrevista sugerida por Schütze são fundamentais para mostrar a proposta de composição e análise de narrativas. O vínculo entre experiência e linguagem aproxima o informante dos acontecimentos que foram significativos. É dessa maneira que o sujeito vislumbra sua experiência subjetiva no contexto social e nele intervém.

As narrativas construídas a partir desse instrumento mostram as experiências do indivíduo com suas significações e compreensões subjetivas. Dessa forma, demanda um meio de análise apropriado com o objetivo da pesquisa, que é apresentar as condições reais do trabalho docente no contexto da oligopolização do ensino superior particular. Em vista disso, adota-se o Método Documentário constituído por Karl Mannheim e operacionalizada por Ralf Bohnsack e introduzida no Brasil por Wivian Weller para o exame dos dados orais.

### **2.3 Análise: O Método Documentário de Interpretação**

O método documentário pode ser presenciado como uma ferramenta que auxilia na entrada do pesquisador em contextos sociais que lhe são enigmáticos, bem como na compreensão e conceituação das visões de mundo, atitudes e formas de representação dos participantes da investigação (BOHNSACK; WELLER, 2013).

As visões de mundo são fruto de uma série de práticas ou de experiências conectadas a um mesmo sistema que, por sua vez, constitui-se como alicerce comum das experiências que atravessam a vida de vários sujeitos, visto que

não podemos confundir visões de mundo com imagens de mundo ou com algo que tenha sido pensado ou produzido teoricamente: as visões de mundo são construídas a partir das ações práticas e pertencem ao campo que Mannheim definiu como sendo o do conhecimento ateórico. Assim sendo, a compreensão das visões de mundo e das orientações coletivas de um grupo só é possível a partir da explicação e da conceitualização teórica desse conhecimento ateórico (WELLER, 2005, p. 3).

As visões de mundo não versam, portanto, nem na totalidade das formações espirituais presentes em uma referida época nem na soma dos sujeitos que pertencem a essa época, mas na totalidade de uma série de vivências/experiências interconectadas estruturalmente que podem resultar, tanto da formação de grupos sociais como das criações espirituais (WELLER et al., 2002). As visões de mundo não

se exibem como um volume compreensível, mas podem ser entendidas quando estudadas transversalmente e em relação a um problema específico, constituindo-se dessa forma como objeto teórico.

O Método Documentário, criado pelo sociólogo alemão Karl Mannheim, foi atualizado por Ralph Bohnsack como método de análise de dados orais. Neste método, a análise dos dados é realizada em quatro etapas: interpretação formulada, interpretação refletida, análise comparativa e construção de tipos (BOHNSACK; WELLER, 2013; WELLER, 2005); etapas estas que possibilitam a apreensão das metáforas de foco e o acesso às orientações das práticas dos/as participantes da pesquisa.

O primeiro passo da apreciação usando o método documentário abarca em três etapas. A primeira etapa é construção de um relatório da entrevista realizada, observando informações complementares referentes à entrevista que podem ser de suma importância ao pesquisador. Ao desfecho dessa etapa, deve-se justapor um questionário para reunião de informações complementares sobre o/a entrevistado/a, como idade, sexo, pertencimento étnico-racial, escolaridade, situação profissional, atuação profissional, renda, local de moradia etc. (WELLER, 2006). Esses dados serão usados para criar o perfil de cada entrevistado/a.

Sobre a interpretação formulada, Weller (2005) sugere que se destaque: a) a ordenação dos tópicos debatidos na entrevista; b) a escolha e reprodução dos temas (ou passagens) que serão examinados; c) a análise meticulosa do sentido imanente. Conforme a autora:

o(a) pesquisador(a) reescreve o que foi dito pelo(a)s informantes, trazendo o conteúdo de suas falas para uma linguagem que também poderá ser compreendida por aquele(a)s que não pertencem ao meio pesquisado. Nesta etapa de análise o(a) pesquisador(a) não faz comentários e tampouco remete ao conhecimento que possui sobre o grupo ou meio pesquisado (WELLER, 2005, p. 274).

Dessa forma, o pesquisador investiga a estrutura básica ou ordenação temática de um texto, com a sensatez de reiterar com suas palavras o que foi proferido pelo pesquisado “algo em si mesmo” (SILVA, 2019), sem qualquer entendimento, ainda que está se dará na interpretação refletida.

A interpretação refletida tem por finalidade a reconstrução do “quadro de orientação”, costumes ou “quadro de referência” (frame), é a interpretação que preconiza a fala dos/as sujeitos/as, suas atitudes, motivações, angústias, reivindicações frente as atuais condições de seus respectivos postos de trabalhos,

isto é, os aspectos específicos do meio social (WELLER, 2005). Nessa fase, espera-se que o investigador proceda suas interpretações, podendo valer-se a conhecimentos apreendidos sobre o meio estudado.

O papel do pesquisador, no caso, é descobrir uma forma de acesso ao conhecimento implícito do investigado, explicá-lo e defini-lo teoricamente. Dessa forma, o Método Documentário admitirá a aproximação e a teorização da individualidade e especificidade das experiências concretas vivenciadas pelos pesquisadores, contextualizadas em seus tempos e lugares (PONTES, 2020).

Depois dessa fase, faz-se o estudo comparativo, que não será realizado no âmbito desta pesquisa, dado ao exíguo tempo de elaboração do trabalho final, a dissertação. A finalidade desse estágio é a reconstrução dos aspectos semelhantes entre os distintos casos. Para tal, deve-se ter atenção para a seleção da unidade.

Um elemento central da metodologia comparativa no sentido dado pelo método documentário de interpretação diz respeito ao modo como o *tertius comparativo* é constituído. Mesmo sendo um método que se define explicitamente como comparativo, nós nos deparamos com o problema da “mancha cega”, principalmente quando se trata de definir o *tertius comparativo* (BOHNSACK, 1999, apud WELLER, 2005, p. 278).

Salienta Weller (2005) que o método comparativo desempenha uma forma de controlo sobre o saber teórico e o lugar que o pesquisador ocupa no âmbito social, visto que essa compreensão, para além das falas do/a pesquisado/a, se enleia às experiências cotidianas dos/as mesmos/as, que, por seu turno, estão concernentes aos seus laços sociais, geracionais e de gênero, à sua constituição intelectual e outros.

O método documentário de interpretação, dessa forma, tem por alicerce a fala dos/as sujeitos/as sobre algo que, reconstrói os sentidos e acepções levando em consideração seu meio social, no caso desta investigação do contexto em que se insere o trabalho de jovens docentes universitários/as em instituições de ensino superior particular que fazem partes de dois grupos educacionais atuantes na Cidade de Belém.

#### **2.4 O encontro com o campo: desafios, estratégias e descobertas**

As condições de trabalho das jovens docentes universitários/as diante da expansão dos grupos educacionais de ensino superior privado foram percebidos não apenas como mais um movimento do capital, uma resposta de mão única ao novo

padrão de acumulação capitalista, mas como processo que envolve tensões e conflitos que conformam uma realidade. Dito de outra forma, vale indagar como o mercado, ao penetrar o setor educacional, causa transformações na vida das interlocutoras ali envolvidos, como estas se colocam e, sobretudo, como interiorizam as condições às quais estão sujeitadas.

A pesquisa de campo foi feita com quatro professoras de duas instituições de ensino superior particulares que fazem parte de dois grandes grupos educacionais do país. As entrevistas ocorreram no ano de 2021, em ambiente virtual por conta da pandemia de COVID-19 que restringiu atividades onde a contaminação pudesse ocorrer. Em contato com as investigadas percebi novas descobertas e que o pesquisador constrói seu trabalho diariamente, preocupando-se com o rigor que toda abordagem e técnica de pesquisa requerem para que os propósitos sejam atingidos, lança mão de seu fundamento teórico e parte com seus instrumentos de averiguação para o campo de pesquisa, defronta-se com os/as investigados(as) que compartilham ou não de mesmas compreensões, ideais, contextos social e econômico.

Após o contato com as entrevistadas nas redes sociais, defrontei-me com apenas seis docentes que demonstraram interesse em ajudar no desenvolvimento do trabalho, sendo três professoras do Centro Universitário MN (Grupo Educacional SE) e três docentes da Universidade ES (Grupo Educacional YD). Assim, devido aos impasses e as dificuldades, concretizei somente quatro entrevistas, sendo duas jovens docentes de cada instituição de ensino superior privado e em meio a estas atividades, também encontrei problemas com relação à disponibilidade nos horários, pois algumas argumentaram estar atarefados com atividades referentes as suas respectivas IES. Então, ocorreram muitos reajustes quanto ao dia e o horário, para que assim pudesse ser realizada a entrevista.

Ao solicitar as entrevistas, foi unânime da parte das jovens docentes universitárias indagarem quanto a duração, mas, eu respondi que não poderia estabelecer um tempo concreto para o término, uma vez que iria depender da forma como procederiam as narrações proferidas pelas mesmas. Outra indagação foi quanto ao número de perguntas e sobre quais assuntos elas abordariam, sendo que informei que estariam presentes no tópico-guia doze questionamentos, entretanto, no decorrer das entrevistas poderiam aparecer outras perguntas a partir dos relatos proferidos, e que as perguntas estavam atinentes ao curso nas quais estavam lecionando, ensino

superior privado, o processo de oligopolização desse nível de ensino, as condições de trabalho, autonomia docente, infraestrutura institucional entre outros assuntos.

## 2.5 Sobre as entrevistadas

Segundo Bauer e Aarts (2002) o estabelecimento do corpus deve-se eleger uma amostragem singular levando em consideração sua pertinência, similitude e conformidade, já que para elencar sujeitos a serem entrevistados ou documentos para uma investigação qualitativa, “teremos que escolher sujeitos e fontes conforme os critérios exteriores: estratos sociais, funções, idade e categorias” (p. 58), assim, o corpus foi composto a partir da análise dos seguintes critérios de inclusão/exclusão:

- a) Ter até 29 anos;
- b) Ser professor/a das IES dos referidos grupos educacionais;
- c) Apresentar no mínimo 6 meses de vínculo empregatício com as IES;

Os critérios de inclusão/exclusão surgiram a partir de apreciações dos trabalhos acadêmicos que não levavam em consideração os/as jovens docentes do ensino superior, visto que esse público apresenta características próprias e outras interpretações em relação ao crescimento do setor privado e as condições de trabalho nesses estabelecimentos.

Com algumas desistências, as colaboradoras da pesquisa são jovens professoras universitárias atuantes nas principais instituições de ensino superior dos grupos educacionais, no município de Belém, capital do Estado do Pará. São docentes que têm entre 6 meses a 3 anos de magistério nas respectivas unidades educativas.

A pesquisa, marcada por meio dos princípios da ética, privilegiou a supressão da identidade nominal das entrevistadas, conseqüentemente, para as jovens docentes, foram estabelecidos para nomeá-las as letras do alfabeto seguidas de f para indicar feminino, de acordo com as orientações de codificação do Método Documentário. Portanto, temos as sujeitas: Af, Bf, Cf, Df. Por conseguinte, como suporte desses princípios da conduta e da ética, foram requisitadas as entrevistadas que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), ao qual concordaram.

Af foi a primeira entrevistada. Tem 29 anos, nasceu em Belém e se autodeclarou como negra. É casada e não têm filhos. Leciona uma disciplina de aprofundamento e diversificação. Tem 3 anos de magistério nesse nível de ensino, trabalha em três instituições de ensino superior, sendo duas privadas e uma pública e

relatou, com pormenores, algumas situações que ela considera como “incoerentes” com o que a educação representa. É Pedagoga formada em universidade pública e Mestra em Educação.

Bf foi a segunda entrevistada. Tem 29 anos, nasceu em Belém, se autodeclarou branca. É solteira e reside com seus pais. É Pedagoga formada em universidade pública e Mestra em Educação. A jovem docente é especialista em gestão na educação e docência no ensino superior e leciona a disciplina de estudos básicos. A educadora começou sua carreira trabalhando no setor administrativo como estagiária da referida unidade de ensino. Com o tempo e com muito esforço e dedicação, aos 29 anos, logrou do setor administrativo para sala de aula na mesma instituição onde trabalha até os dias atuais.

Cf foi a terceira entrevistada. Tem 29 anos, é casada e o casal não tem filho/a. É Pedagoga formada em universidade pública e Mestra em Educação. Sua experiência no ensino superior abarca duas instituições privadas na cidade de Belém, Pará e trocou de emprego uma única vez. Além do mais, me informou que seu salário gira em torno de um a dois salários-mínimos. A jovem professora leciona no curso de Pedagogia, sendo docente nas disciplinas de estudos básicos. Cf se decidiu pela carreira do magistério universitário a partir do contato com grupos de pesquisa e monitoria na instituição que estudou e com isso, trilhou o caminho para ter chance de atuar nesse nível de ensino e, em 2019, começou a trabalhar na área que almejava. Ela iniciou sua trajetória como docente numa instituição modéstia, tanto em representatividade quanto de alunos. Porém, se candidatou a uma vaga de professora na referida instituição o qual hoje trabalha e obteve sucesso no pleito. Cf delinea, em sua história, os contrastes e as perspectivas na IES que hoje leciona.

Df foi a quarta entrevistada. Tem 28 anos, é solteira, não tem filhos e mora com os pais. É Pedagoga formada em universidade pública e Mestra em Educação. Ela leciona no curso de Pedagogia com a disciplina de estudos básicos. Sua carreira teve início em 2019 e revela que trabalhar nessa instituição está sendo uma das experiências mais significativas para sua carreira, pela enorme bagagem de aprendizagem que obtém dentro de sala de aula, todavia a mesma registra que a instituição, embora seja parte de um grupo educacional renomado, necessita se desenvolver muito no que se refere ao olhar sobre o trabalho docente. A jovem professora em seus relatos revela algumas apreensões sobre o seu trabalho.

## 2.6 Impressões sobre as entrevistas

As entrevistas aconteceram via Google Meet e WhatsApp e em dias alternados de acordo com a disponibilidade das entrevistadas. A média de duração das entrevistas ficou em 33:64 minutos, sendo a mais breve com 26:16 minutos e a mais extensa com 59:03 minutos, perfazendo um total de 141:59 minutos de fala.

A entrevista com Af teve 26:16 minutos de duração. Ela foi muito solícita e gentil. Em grande parte das perguntas que nortearam as temáticas sobre a escolha pelo magistério e a percepção de seu trabalho na IES o qual trabalha mostrou tranquilidade nas narrativas. Em alguns momentos, ao narrar sua trajetória de vida, foi perceptível a emoção em cada palavra proferida, principalmente quando chegou a mencionar que trabalhou como garçoneiro em um bar para ajudar financeiramente em sua residência.

A entrevista com Bf teve 27:10 minutos. A mesma também foi receptiva e intensa. Expressou animação por alguém se envolver pela temática e nunca pensou que em algum momento de sua vida seria entrevistada ou iria compor o grupo de sujeitos pesquisados. Bf também mostrou comodidade em responder as perguntas, exteriorizou emoções e opiniões contundentes ao falar sobre sua escolha pela profissão e o crescimento do ensino superior pelo setor privado. Registra-se que Bf foi indicada por uma amiga em comum que trabalha e estudou na turma de especialização na respectiva instituição de ensino superior privado.

A entrevista com Cf teve duração de 59:03 minutos. Por várias vezes, Cf se mostrou eufórica nas suas narrações, principalmente no momento da escolha do curso superior que iria adentrar. Mostrou uma disponibilidade sem igual para responder cada indagação feita, sendo está a entrevista mais longa feita para pesquisa.

A entrevista com Df durou 29:03 minutos. A entrevistada foi receptiva e ficou evidente a confiança que proferia a cada indagação. Em um desses momentos mostrou-se exaltada para falar sobre o crescimento do ensino superior privado pelas mãos dos grupos educacionais e a “falta” de boa vontade dos políticos na promoção de investimentos no setor público desse nível de ensino.

Corroboramos à vista disso que as entrevistas apresentaram praticamente as mesmas configurações, aconteceram no ambiente virtual (plataforma do Google – Google Meet), todas demonstraram-se aprazíveis pela temática investigada e

agradeceram por fazerem parte da pesquisa, e foi unanime na fala de todas, a surpresa com a proposta de pesquisa, que é investigar as condições de trabalho de jovens docentes universitários/as em instituições de ensino superior que fazem parte dos grandes grupos educacionais do país que apresentam polos na Cidade de Belém.

### III. TRABALHO DOCENTE E A OLIGOPOLIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO

Este capítulo se relaciona a intenção, proposta no objetivo específico, de caracterizar o momento atual do mercado de ensino superior brasileiro, assim como as formas de “fiscalização e padronização” praticadas pelos grupos educacionais em Belém no que se refere a prática docente. Assim, busca tornar evidente as condições de trabalho dos/as docentes de ensino superior privado relacionado a trajetória do mercado educacional, até o momento da constituição da oligopolização desse nível de ensino.

#### 3.1 As transformações das condições de trabalho

Partimos neste estudo, da concepção de trabalho tendo como referência a construção de Marx (2004), que a toma a partir do processo entre o ser humano e a natureza, em que o ser humano coloca em curso suas forças naturais e usa a matéria natural de forma profícuo para sua vida. Logo, subordina a matéria natural à execução de seus objetivos. É imprescindível sublinhar que, nesse processo, o indivíduo transforma não apenas a natureza, mas também a si mesmo. Entende-se que o processo de trabalho independe da forma social, estando efetivo em todas as formas de estruturação da sociedade e sendo intrínseco ao ser humano. No entanto, ele admite formas particulares em cada momento histórico, com marcas próprias.

Marx (2004) aponta que, no capitalismo, a sociedade está distribuída em duas classes – a dos capitalistas, possuidores dos meios de produção e compradores da força de trabalho, e a dos subalternos, sujeitos que exclusivamente gozam de sua força de trabalho e a comercializam ao capitalista pelo valor necessário para sua sobrevivência.

Ainda de acordo com Marx (2004), a aspiração do capitalista é gerar mais-valia (lucro) e, para adquiri-la mediante produção, é essencial que o valor da mercadoria desenvolvida seja mais elevado que o valor das mercadorias empregadas em sua produção. Consciente disso, o capitalista usa como estratégia incrementar a jornada de trabalho do proletário e, dessa forma, as horas trabalhadas não remuneradas ao trabalhador representam elemento significativo do lucro do capitalista. Tal percepção é relevante ao pensar no trabalho docente desenvolvido em instituições educacionais privadas de Ensino Superior.

Frente a isso, sob as normas do capitalismo, os produtos do trabalho humano tomam o aspecto de mercadorias. Estas mercadorias, por outro lado, não têm unicamente um valor de uso, mas existem para suprir o movimento particular do mercado consumista. Dessa forma, mercadorias são produzidas não para serem consumidas diametralmente pelo homem, mas para serem negociadas no mercado e trocadas por dinheiro (MACHADO, 2010). No que se refere a educação privada, transforma-se a instrução em mercadoria.

Em relação a discussão sobre condições de trabalho, a questão intensificou-se na virada do século por conta do estabelecimento da tecnologia eletromecânica e a nova organização do trabalho empreendida pelo taylorismo e o fordismo. Pautada na atenuação da alienação do ofício a partir de uma segmentação ainda maior entre o trabalho manual e intelectual, na inflexível divisão das atividades e no preciso domínio da administração sobre o processo de trabalho, a mesma trazia novos elementos para as condições de trabalho.

A descomunal intensificação do trabalho que essas novas formas de ordenação instituíam, como o incremento da alienação, aumento dos acidentes de trabalho e da insalubridade das novas técnicas de trabalho, descritos por Braverman (1977) como a deterioração do trabalho, impulsionaram a preocupação nesta investigação. Esta deterioração ou precarização incide também sob o trabalho docente, tema desta investigação.

É perceptível que todo esse processo é marcado pela desigualdade, camuflada pela ideia da justiça de o trabalhador ganhar o valor referente a seu trabalho – a usura marca o contexto capitalista, entretanto, de forma disfarçada, velada. Esse fato nomeia-se fetichismo da mercadoria, visto que o processo encobre as relações sociais antagônicas que estão por trás da fabricação de mercadorias. Percebe-se a desumanização das relações no âmbito capitalista, conseqüentemente as relações sociais transformam-se relações entre coisas.

O que se nota hoje é uma irrupção de novas formas de trabalho que tencionam alçar a extração de mais-valia no menor tempo possível e se organizam nos variados modos de terceirização, informalidade e precarização. Além das alterações postas na organização da empresa, analisam-se também transformações no perfil do profissional demandado. Esse modelo de produção ajustável passa a pretender um trabalhador que seja “versátil, adaptável e qualificado, com capacidade de atuar em várias áreas” simultaneamente, ampliando “o ritmo e velocidade de responder as

demandas” (ANTUNES; DRUCK, 2014, p. 14). Especialmente no tocante a pandemia de COVID-19, tais efeitos foram sentidos na atuação de docentes do ensino superior.

Logo, aplica-se à realidade do professor não só pelo processo de extração da mais valia, pois, o trabalho do professor também lhe é estranho, também lhe é alienado, pelo fato de lhe ser tolhida a possibilidade de exercer ali a sua criatividade; de ele ser encarado cada vez mais como um simples aplicador – expressão máxima da distinção entre trabalho intelectual e manual.

Articulando trabalho e educação, apresentamos o pensamento de Saviani (2007), que em face à divisão progressiva do trabalho despontou a necessidade da constituição de uma instituição própria que cuidasse da organização e reprodução do saber e dos valores. A instituição escolar, bem como a conhecemos é esta instituição. Em sua concepção, constitui-se na instituição que se tornou indispensável no plano da socialização e da reprodução do saber e das ideias e valores da classe burguesa, mesmo que, por ser uma sociedade de classes opostas, a instituição escolar é, do mesmo modo, um espaço de disputa pela classe trabalhadora.

Isto mostra que os modos de vida que assumem os indivíduos e os processos educativos, em sentido irrestrito ou institucionalizados, estão desde o início subordinados ao sistema capitalista, onde a lei da mais-valia condiciona o acesso aos meios de dispor as necessidades materiais mínimas (FRIGOTTO, 2015). Desse modo, fica patente a armadilha ideológica da “teoria” do capital humano e das bases que a modernizam, isolando a educação como fator imprescindível para suplantar a desigualdade entre nações, classes e grupos sociais.

A expansão e a conseqüente concentração do ensino superior privado são eventos que tem afetado, de modo particular, os países emergentes. No contexto da América Latina, o Brasil é o exemplo em que esta tendência se manifestou antecipadamente e, atualmente, cerca dois terços de todas as matrículas neste nível de ensino são nas escolas particulares. Esse cenário é recente, visto que o Brasil não tinha universidades nem outros estabelecimentos de ensino superior no transcorrer de todo período colonial. Já com a proclamação da República e como fruto dessas novas percepções, a nova Carta Constitucional capilarizou o ensino superior e outorgou a composição de unidades privadas. Entre 1889 e 1918, por volta de 56 novas unidades de ensino superior privadas foram criadas no país (DURHAN; SAMPAIO, 1995).

Fato é que, com o desenrolar da trajetória do ensino superior privado no país, o momento atual expõe uma sucessão de adversidades nas condições de trabalho do docente. O forte processo de mercadorização eclodido no início da década de 1990, impactou duplamente o trabalho do/a professor/a, tanto em seu regime de trabalho quanto em sua produção acadêmica, ocasionando implicações para o ensino em nível superior como um todo. Dessa forma, as tentativas de entendimento do atual momento do ensino em nível superior e das reais condições de trabalho dos docentes que nele se inserem demandam que as transformações do sistema econômico, político, social e educacional sejam levadas em considerações (BROCH; BRESCHILIARE; BARBOSA-RINALDI, 2020).

Todavia, essa perspectiva integradora, paradoxalmente, caminhava numa direção inversa das relações sociais capitalistas, com concentração de capital e monopólio da ciência e da técnica, aumento do desemprego estrutural e ampliação do trabalho precário.

A crise de acumulação de capital, no início da década de 1970, nos países ocidentais desenvolvidos, trouxe ao capital formas flexíveis de reprodução. O capital impulsionou-se e a força de trabalho livre foi alçada no mercado. A principal finalidade do capital é a otimização dos recursos, que inclusive é uma das particularidades do atual modelo de governança. As novas demandas no modo de produção e racionalização difundidas pelo capitalismo excederam os limites nacionais configurando-se em práticas constantes de financeirização. Esses requisitos modificaram grandemente o “mundo do trabalho”. Nesse sentido, as atividades laborais se detiveram à nova realidade (SANTOS, 2012).

A crise experienciada pelo capital mundial, o neoliberalismo e a reconfiguração produtiva da era da acumulação flexível têm ocasionado um processo de mudança no interior do mundo do trabalho. Entre tantos resultados, assistimos o desemprego estrutural e um crescente conjunto de trabalhadores em condições degradantes, guiadas pela lógica societal direcionada preponderantemente para a produção de mercadorias e valorização do capital.

Estabeleceu-se uma conjuntura que possibilitou o surgimento da “nova cultura empresarial”, assinalada pela disseminação de conceitos e práticas como Escolas de Negócios e Gestão dos Recursos Humanos. Destituído de uma diretriz humanamente relevante, o capital apropria-se, em seu processo, uma racionalidade onde o valor de uso das coisas foi absolutamente submetido ao seu valor de troca, onde a dialética

societal se alterou e se modificou, engendrando um novo sistema de metabolismo construído pela produção de mercadoria e valorização do capital (ANTUNES, 2005). Dessa forma, a classe que vive do trabalho, formada por aqueles que vendem sua força, tem como cerne central os trabalhadores produtivos (SANTOS, 2012).

No Brasil, este traço foi dos mais salientes na explicação do processo de concentração de capital no país. De acordo com Oliveira (1976) Apud Bosi (2007), especialmente a partir de 1964, a legislação trabalhista foi modificada com o desígnio de possibilitar a realização da exploração sobre o trabalho com base na aglutinação de formas “pré-capitalistas de certos setores da economia, principalmente a agricultura, e o setor em desenvolvimento da indústria”, de tal maneira que o desenvolvimento do capitalismo no Brasil acontecia sustentado numa complementaridade entre setores da economia ditos “atrasados” e setores aludidos “modernos”. Assim, o acúmulo de capital se efetivava aqui produzida e apoiada por firme arrocho salarial, mecanismo garantido por determinada legislação trabalhista que “equiparava reduzindo – antes que incrementando – o preço da força de trabalho.

Nesse sentido, não existiria nenhuma diferença sistêmica da força de trabalho no Brasil. Longe disso, empregados qualificados, semiquilificados, não-qualificados e desempregados, distante de constituírem o que veio a ser denominado na década de 1970 de “setor informal”, eram completamente funcionais à economia capitalista. Conseqüentemente, a otimização do trabalho, a precarização, desregulamentação e transigência das relações de trabalho, já eram partes cruciais na equação do desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

Ainda na década de 1970, o capital iniciou a constituição de uma solução idêntico a essa para retomar as antigas taxas de lucro. Tal saída combinou (e ainda combina) diferentes fatores numa proporção que envolveu desde o barateio da mão-de-obra mediante reestruturação dos processos de trabalho e de produção de mercadorias, até a transição monumental dos serviços públicos para a iniciativa privada (BOSI, 2007). Esses expedientes conseguiram reacender, em alguma medida, a capacidade de multiplicação do capital.

Uma importante discussão referente a esta questão foi exposta por Antunes (2008) quando demonstrou um estudo acerca das mutações e transformações do trabalho e precaveu para os efeitos das mudanças socioeconômicas, pós-1980, na reestruturação das forças produtivas e, portanto, no mundo do trabalho.

A ideia de “classe-que-vive-do-trabalho”, desenvolvido por Antunes (2008), é tanto masculina como feminina além de diferente e complexa. Esta classe situa-se na vida social, na esfera da materialidade e na subjetividade, tanto na condição como indivíduo, em sua classe, quanto àquela que procede da relação entre gênero e classe. Com as transformações intensas e dramáticas que afetaram a classe trabalhadora, esta passou a experienciar uma situação própria no processo produtivo. Todavia, as mudanças não aconteceram somente no setor produtivo, mas também na área de serviços, pois ambos foram impactados pelas transmutações nas formas de acumulação do capital.

Acontece que, na sociedade capitalista, o trabalho é explorado (adquirido por um preço sempre abaixo do que produz) instituindo assim um processo de alheamento (expropriação da atividade essencial em sua plenitude). Se o trabalho, como atividade indispensável e essencial traz a chance de satisfação plena do ser humano como tal, na extorsão do trabalho, homens e mulheres tornam-se menos homens e mulheres e existe uma quebra na expectativa de, pelo trabalho, propiciar a humanização desses (FRANÇA, 2009).

A partir dos anos 1990 até ao momento atual do capitalismo, a flexibilização e a deterioração do trabalho se modificam, assumindo novas proporções e configurações. A fluidez e volatilidade próprias dos mercados financeiros contaminam toda a economia e a sociedade, e assim, generaliza-se a flexibilização para todos os espaços, principalmente no campo do trabalho (DRUCK, 2007).

À vista dessa nova configuração, Lopes (2009) argumenta que se busca a multifuncionalidade e polivalência dos trabalhadores, demandando um trabalhador diferenciado, que não é mais o empregado especializado que domina e repete procedimentos limitados e rotineiros, mas que se reposicionam de modo criativo, apresentando competência de enfrentar os acontecimentos inesperados. Assim ele deixa de ter, como referência as predefinições de deveres a serem executados nos postos de trabalho e passa a ter que demonstrar a possibilidade de análise e ação diante dos eventos. A polivalência torna-se uma exigência, a partir do princípio de que todos devem saber desempenhar qualquer operação demandada. A ideia é de integração de funções.

O perfil de elevada qualificação generalista e estratégica, antes circunscrito às cúpulas gerencialistas, passa a ser requerido em quase toda estrutura organizacional. A identidade do trabalhador, sua conduta frente ao trabalho e a sua qualificação

técnica passam a ser parâmetros imprescindíveis para aceitação no emprego e continuidade no mesmo, que requer frequentemente o comprometimento do trabalhador com sua função e com a sua qualificação (BENEVIDES et al, 2017).

### 3.2 Impactos das transformações do trabalho sobre a educação

As mudanças no capitalismo e no mundo do trabalho refletiram no campo educacional, tornando os impactos sobre a educação visíveis. Averiguando particularmente o ensino superior, os últimos anos ficaram representados pelo crescimento no número de vagas nas instituições públicas e privadas, abertura de cursos de graduação e pós-graduação, instituição do ensino à distância e adição na remessa de diplomas de nível superior (SANTOS, 2012). Esse quadro direciona para um modelo de educação mercantilista e instrumental, predominando um ensino menos qualificado, tendo a dominância dos modelos de franquia educacional e das avaliações baseadas em critérios quantitativos. No que tange ao trabalho dos/as docentes, percebe-se evidentes modificações.

O quadro político-econômico neoliberal da mundialização do capital e da reorganização dos modelos da produção e da gestão do trabalho robusteceu o processo de mercantilização da educação superior implementados nas últimas décadas, concorrendo para a desqualificação do/a professor/a e para a ausência de sentido de seu trabalho, bem como para a descaracterização do processo pedagógico e das relações educacionais (SANTOS, 2012). A valorização das ações, paradoxalmente, ocorre pela descaracterização da atividade-fim da empresa que, neste caso, para baixar custos, rompe com qualquer caráter acadêmico e social de qualidade.

O capital fictício alimenta-se de cadeias especulativas que pouco guardam relação com atributos da mercadoria, mas com sua representação no mercado. Se a representação (ou capital de marca) pode derivar de uma potente estratégia de marketing, a extração de mais-valia desloca-se das atividades-fim, o ensino, a pesquisa e a extensão, definidos por lei, para o relacionamento com o mercado. E os custos com a força de trabalho, ampliados pela inserção dos trabalhadores produtores de valor de marca, devem ser enxugados das atividades docentes (TIRADENTES, 2009, p. 105).

Nesse contexto, o encanto que emerge sobre a vida universitária pode, sob esta ótica de averiguação, voltar-se contra os docentes, que se converteram, no que Mancebo (2007) denomina de trabalhadores “*full-time*”, trabalhadores com 24 horas de trabalho diário. As redes de relações e produções capitalistas que atravessam o

meio universitário vêm conduzindo as atividades docentes ao ajustamento da nova ordem econômica.

Nesse processo, a educação adquire um novo olhar e uma necessidade de enquadrar-se às exigências do mercado mediante táticas que respondam os interesses de preservação das condições de acumulação capitalista. Com isso, objetiva operar por suas próprias condições, apreendendo seus próprios recursos na dinâmica do mercado e expansão a doutrina neoliberal que tem como recomendação o fortalecimento da comercialização desse setor como política de Estado.

Frente a essas transformações, França (2009) considera como efeito desse novo olhar, a deterioração do trabalho docente tanto nas instituições de ensino superior públicas quanto nos estabelecimentos de ensino superior com fins lucrativos.

Nas universidades públicas embora o aumento de concursos públicos nos últimos anos, especialmente no governo Lula da Silva, ainda se condiciona um número significativo de admissões de professores/as substitutos e aponta-se para figuras fora do quadro funcional do serviço público, isto é, professores/as conhecidos como “equivalentes”. Em resposta ao enxugamento orçamentário, as admissões temporárias de docentes substitutos tornaram-se uma escolha econômica para o acréscimo do quadro docente. Essas subcontratações são maneiras de flexibilização dos contratos trabalhistas e das relações de trabalho e criam efeitos nefastos na docência ao acentuar o regime de trabalho, aguçar o sofrimento subjetivo, paralisar a movimentação coletiva e aprofundar o individualismo, atingindo tanto docentes substitutos quanto efetivos (CAMPOS et al., 2020).

Hoje em dia, a tendência é que exista expansão no número de substitutos nas instituições públicas de ensino superior graças a extensão do processo de terceirização e dos contínuos cortes de verbas na educação, reflexo do fundamento neoliberal de flexibilização e desregulamentação (GUERRA; ROCHA, 2019).

No entanto, o indicio das reais condições de trabalho do/a professor/a situasse na intensificação de cobranças veladas em forma de “fiscalização” de produtividade docente seja para progressão vertical que se conquista mediante títulos ou na progressão horizontal que se alcança por intermédio de tempo de serviço (FRANÇA, 2009).

Essas progressões estão simplesmente relacionadas ao regime de trabalho dos/as professores/as, coagindo os/as mesmos/as a participarem, como extensão de seu trabalho de atividades administrativas, atividades de natureza distinta como forma

de “ocupação” do tempo de dedicação do/a professor/a à instituição a qual pertence. Nesta lógica, é avaliado e reconhecido pela integração na pós-graduação, pelo recrutamento de recursos financeiros e bolsa de produtividade em pesquisa que ele/ela conquista por méritos próprios, pela quantidade de orientações, artigos e livros publicados. Isto é, a valorização assenta-se em critérios quantitativos determinados pelos interesses do mercado e a qualidade da produtividade acadêmica é avaliada pela quantidade de pesquisas realizadas e valores financeiros reunidos a ela. Neste contexto, distingue-se quem é produtivo de quem não é (CAMPOS ET AL, 2020).

A face nociva recai sobre os/as docentes que trabalham na pós-graduação por meio das cobranças de produção intelectual com publicação de livros, artigos, participação em eventos científicos (FRANÇA, 2009). Entretanto, o que se observa por outro lado é uma “necessidade” de se publicar em revistas, editoras ou eventos que estejam “subordinados a Qualis”, quer dizer, classificados pelos órgãos de verificação.

A produtividade por si prevê uma disputa acirrada para aferir quem produz aonde e quanto, quais e de quem são os trabalhos aprovados nas instâncias de fomento, quem pode ou não orientar e trabalhar na pós-graduação com base no contexto do “escrever” mais, quem ocupará as funções burocráticas e de órgãos respeitáveis de fomento ou mesmo conseguirá recursos para custear suas pesquisas também com base em critérios produtivistas. Esse quadro ultraja imensamente o trabalho docente tornando-o mais insatisfatório além de ocasionar profundos problemas na vivência e na conduta de todos aqueles que trabalham nas instituições de ensino superior.

Em lugar de avaliar o programa, suas adversidades, potencialidades e relevância para a instituição e para a região onde se encontra, a repercussão da avaliação depende de uma planilha de indicadores cujo foco reflete de modo direto sobre cada professor/a credenciado na pós-graduação:

inicialmente, exigindo um padrão produtivista, depois, restringindo o campo possível desse produtivismo, impondo que as publicações sejam limitadas a um conjunto de periódicos qualificados e que a produção do conhecimento gere produtos úteis, utilidade essa que os Conselhos do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), também composto por representantes das empresas, aferirão conforme a eficácia da pesquisa vis-à-vis ao mercado (LEHER E LOPES, 2008, p. 85).

Ainda nas IES públicas têm-se o que é conhecido como flexibilização do trabalho docente que no contexto dos recentes encargos, o/a professor/a tem

inúmeros relatórios para serem finalizados, quer dizer, relatório de previsão de presença em eventos científicos, relatórios de rendimento anual, relatórios de modernização de currículo, planejamento de trabalho anual, relatórios de progressão, relatórios de qualificação, lançamento de apreciações sobre “tudo”, busca incansável de recursos financeiros para custear as pesquisas da instituição que impactam sobre sua produtividade e sobre o próprio estabelecimento de ensino ao qual está posto e submetido a inexoráveis processos de avaliação elaborada intra e extra instituição que procuram mensurar a eficiência do/a professor/a quantitativamente no que diz respeito à sua produtividade, avaliação didático-metodológica decorrida pelos seus alunos e pares (FRANÇA, 2009).

O processo de deterioração nas condições de trabalho nas universidades públicas também foi beneficiado pela significativa expansão do número de vagas ofertadas no ensino superior, que decorreu de forma mais acentuada a partir da execução do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (GUERRA; ROCHA, 2019). Tal política foi constituído por meio do Decreto nº 6.096/07, do Governo Federal, tendo como desígnios a expansão mediante duplicação da oferta de vagas no ensino superior público, além da diminuição da evasão e repetência. Nos últimos anos, efetivou-se um aumento considerável no número de sujeitos que adentraram nas universidades públicas em decorrência da expansão das matrículas. Todavia, o crescimento no número de discentes e docentes não foi acompanhado, de modo proporcional, pelo aumento no número de servidores técnicos, criando ônus aos docentes ao ser exigida a execução de atividades administrativas (FORATTINI; LUCENA, 2015).

Apesar da ampliação do conjunto de docentes, em algumas IES públicas esse crescimento foi bem aquém do indispensável para responder às demandas concebidas, resultando na intensificação do trabalho.

Frisa-se a importância do REUNI para o crescimento e democratização do acesso ao ensino superior, entretanto tal aumento muitas vezes ocorreu de modo desalinhado, com escassez de recursos para atender o quantitativo de estudantes, adequar a infraestrutura e suprir outras despesas originados com a implantação do programa nas universidades, levando a intensificação do trabalho docente.

Nos últimos anos, este quadro se perpetua e tem tomado uma dimensão crescente. O novo cenário político tem sido marcado por expressivos cortes na Ciência e Tecnologia, especialmente na pós-graduação, e no orçamento das

universidades públicas como um todo. Além do contingenciamento, observa-se a intensificação da mercantilização desse nível de ensino através da facilitação da ampliação das IES particulares, resultando no processo de oligopolização do setor (SILVA; PIRES; PEREIRA, 2019).

A profissão docente ganha específica distinção nas mídias digitais, redes televisivas e no cotidiano, regularmente, quando se objetiva responsabilizá-la pelo sucesso ou insucesso dos estudantes e até mesmo do país. A desqualificação da profissão está explícita na produção de sentido, que não considera o ato de educar um trabalho e, sim, uma vocação, uma responsabilidade, um sacerdócio, uma atividade que se faz por amor. E, como se reconhece, amor não se paga, não se gratifica.

Uma das ferramentas utilizadas para aproximar o sujeito do trabalho é o uso do comprometimento para manipular os/as trabalhadores/as, sancionando a aceitação ao projeto da empresa educacional e seus propósitos (ELIAS E NAVARRO, 2019). No caso dos/as docentes, a profissão de educador/a, abundante da ideologia do mestre, se torna escopo exequível da dominação do comprometimento.

Observa-se que os efeitos dessas transformações capitalistas neoliberal vêm impactando as relações de trabalho no ensino superior público e privado de modo direto e/ou indireto, mediante ajuste da economia nacional e das privatizações, que levaram ao produtivismo acadêmico.

À ampliação da jornada de trabalho (com a não reposição de quadros vagos); à realização de diversos serviços concomitantemente com a sala de aula; ao aguçamento dos contratos temporários; dentre outras tantas práticas (SANTOS, 2012, p. 61).

O crescimento da exploração do trabalho docente, no Brasil, ademais como em todos os países da América latina, deu-se especialmente pela versatilidade registrada nos regimes de trabalho e conseqüente ruptura da carreira docente, onde ela existia.

Em comparação com o trabalho do/a professor/a das IES públicas, no setor privado esse quadro produz um ingrediente eminentemente deletério que é a profunda instabilidade a que é submetido, em outras palavras, o/a docente reduz seu papel unicamente à manutenção da clientela, neste caso os estudantes, mediante aulas que possam por um lado assegurar a aprendizagem mínima dos/as alunos/as e por outro de não “perder” essa freguesia (FRANÇA, 2009).

Outrossim, apresenta-se outro agravante, dado que se têm um perfil aluno desobediente, displicente e semialfabetizado, como quem elege a instituição

encantado pelo preço, indiferentemente da qualidade do ensino cometida (GONTIJO; GARCIA, 2017). Tratar o estudante como cliente demanda esforços por parte do/a educador/a, que, por seu turno, necessita modificar seu modo de ensinar, reforçando em satisfazer o “cliente” para que este não abdique do curso.

O modo como se configura a relação professor/a/alunos/as nas instituições privadas cria nos/as docentes uma necessidade de anuência como preservação do seu emprego. Em todos os estabelecimentos de ensino superior particulares há um sistema de avaliação, onde compete ao aluno prover uma nota ao/a professor/a, terminando por validar um dispositivo de “vingança”, caso o/a professor/a o tenha desagradado. O principal motivo de indisposição são as notas, que os/as estudantes não acatam com passividade, inclusive, levando os questionamentos às coordenações, que, geralmente, agem blindando sua clientela (AGRA, 2016).

A atenuação da intensificação do trabalho desse profissional torna-se mais evidente quando reconhecemos o contexto da otimização do trabalho dessa categoria específica, ou seja, aumento do número de matrículas, aumento da proporção alunos/as/professor/a, aumento da carga horária para suprir a depreciação salarial, decorrente da flexibilização trabalhista, e consequentes formas “criativas” e também depreciativas de contrato de trabalho.

Um imprescindível elemento para essa configuração prejudicial do mercado de trabalho para os docentes é a expansão da presença das empresas de educação nesse nível de ensino, tanto porque o crescimento de produtividade que fomentam resulta em aumento do exército de reserva como, ainda, porque elas – e, compatibilizado com a otimização da concorrência entre os capitais, outras também – pressionam os vencimentos salariais para baixo. Aqui está um fenômeno sobre o qual alguns dados mostram a real situação. Segundo informações do site Exame.com Apud Gaspar e Fernandes (2015), no ano de 2010,

a folha de pagamentos (com encargos) da Anhanguera, PUC-Minas e Mackenzie eram, nessa ordem, de US\$ 168,2, US\$ 143,7 e US\$ 130,9 milhões. Por sua vez, os respectivos números de trabalhadores eram 13.163, 5.244 e 3.215. Na filantrópica paulistana, esses números apontam que houve um gasto salarial cerca de US\$ 40.715 por empregado ao ano; na celebre IES mineira, US\$ 27.403; na empresa de educação, US\$ 12.778 (p. 890)

Diante dessas informações, nos últimos vinte anos, o acréscimo de produtividade – realizado, acima de tudo, pelas empresas de educação –, a monopolização de capitais e o “quantum” de formação da força de trabalho mais veloz do que aqueles da admissão aumentaram o contingente disponível de trabalhadores

e, desse modo, constituíram condições de mercado mais permissíveis para a queda salarial (GASPAR; FERNANDES, 2015).

Os/As professores/as tornam-se dependentes dos processos de venda e fusão, pois raramente são comunicados/as pelas diretorias responsáveis. Nesse mercado, as admissões e desligamentos acontecem a cada semestre, em razão ao calendário do ensino superior. Dessa forma, os/as profissionais não têm alternativa quando se deparam com um processo de aquisição e fusão entre um semestre e outro (NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2015). As instituições não dão opções para os/as professores/as se programarem ou se estruturassem no trabalho e na vida pessoal.

No contexto oligopolista do ensino superior particular, há outros artifícios organizacionais. São muito corriqueiras a utilização e a padronização de práticas/estratégias didático-pedagógicas nessas empresas de educação. E, dentre outros fatores, ambos os métodos são possibilitados pelo uso de apostilas. Isso possibilita às empresas executarem seus negócios, de modo paralelo, em duas frentes distintas. De um lado, rebaixam a qualificação requerida da força de trabalho – o que, por si só, amplia a massa de reserva –, podendo assim pagar salários pequenos aos docentes. De outro, comercializam livros espontaneamente aos estudantes, ampliando faturamento e lucro, sendo que tais livros (impresso ou em tablets) ainda colaboram nas estratégias de propaganda/marketing (o “diferencial de escolha”) e fixação de alunos (“já adquiri/recebi o material didático”) (GASPAR; FERNANDES, 2015).

Não obstante, os/as docentes que já vivenciaram esse cotidiano declaram que a “aula-modelo” das instituições incrementa a exigência da construção, visto que os docentes passam a trabalhar com utensílios que não têm familiaridade e às vezes nem sequer consentem. Desse modo, ao invés de administrarem a aula com prazer, acabam se desapontando (GONTIJO; GARCIA, 2017).

Nos grupos educacionais que proporcionam também a modalidade de ensino à distância, muito mais afeita ao impulso tecnológico, o acréscimo da produtividade do trabalho e da retirada de mais-valia referente é muito superior do que no ensino presencial. Além de que, em termos absolutos, os polos carecem de menor investimento em capital ininterrupto por unidade de serviço fornecido, pois têm uma infraestrutura muito mais “concisa” do que o campus.

Dessa forma, ao oportunizar acentuado fomento tecnológico, crescimento da apropriação de mais-valia e majoração dos lucros, não é simples ilusão suspeitar que,

muito mais do que as supostas apreensões pedagógicas, tenha sido a coerção dos próprios grupos que empreendem na área um dos motivos, apesar de nunca proferido, para as modificações na legislação que, nos últimos anos, outorgaram, em até 20%, a carga horária dos cursos de ensino presencial fosse complementada com aulas na modalidade à distância (GASPAR; FERNANDES, 2015).

A nosso ver, essas alterações, principalmente após a Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016 reiterou que nos cursos da modalidade presencial as disciplinas poderão ser disponibilizadas, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não exceda 20% da carga horária total do curso. Todavia, há pouco tempo ocorreu beneplácito da nova Portaria nº 2.177/2019 que expande o percentual de disciplinas para 40%. Conforme o Sindicato dos Professores de São Paulo – SINPRO, pelas novas normas, esse limite será executado à carga horária do curso e não mais às disciplinas. Isso permite aos donos muito mais maleabilidade e também o acréscimo do número de horas à distância. Além de que, as alterações apenas necessitarão ser informados aos alunos e aos/as professores/as no período letivo precedente. Pode-se inferir dessas iniciativas que na medida em que incide a utilização das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTIC), em contrapartida, o/a professor/a se torna prescindível. Quem ganha não são os/as estudantes, mas o mercado e os grandes grupos educacionais (SENA ET AL., 2020).

Segundo Belloni (2013) e Veloso (2020), a remuneração do/a professor/a universitário/a para atuar na EaD é inversamente proporcional ao aumento de sua carga horária, fazendo-o/a atuar nas horas vagas, tornando-se, dessa forma, contraproducente para o ensino ofertado e para o próprio estabelecimento. É óbvio, assim, que a irrisória remuneração dada à grande maioria dos/as profissionais da educação que trabalham na modalidade acabam gerando a necessidade de concentrar diversas atribuições, muitas vezes são atribuições que transbordam o contexto da EaD. Trata-se de um aspecto da reestruturação produtiva, ou seja, o trabalho precário ou em tempo parcial, que exige o acúmulo de atividades laborais.

Outra singularidade do acréscimo da jornada de trabalho decorrente dessa modalidade de ensino sobre o/a profissional docente é a ruptura da separação entre os ambientes de trabalho e os espaços de lazer/descanso. Concerne aqui sublinhar que não se trata somente de uma realidade restrita da EaD, mas uma propensão oriunda das reconfigurações produtivas do capital, a expansão do intitulado *home office*. O termo é usado para denominar quando o sujeito executa o seu trabalho em

sua casa, fato que vem ganhando gradativamente espaços graças aos avanços da tecnologia, que oportunizam que muitos trabalhadores consigam desempenhar seu trabalho em outro ambiente físico (BELLINASSO, 2020).

O *home office* espalha as noções de espaço-trabalho e espaço-lazer, ou seja, o indivíduo perde a percepção de qual é o momento de trabalhar e qual o período de relaxar, afinal de contas, ambas as ações são exercidas no mesmo local, fazendo com que frequentemente aquele local que antes era visto para o descanso e de refúgio ao trabalho, passa a se converter num lugar torturante de se conviver (BELLINASSO, 2020). Uma vez que os tempos do trabalho e lazer se misturam, é comum que um passe a justapor o outro. É visível que se o/a trabalhador/a deixa o tempo de pausa sobrepor o tempo de trabalho, ele/ela vai perder o trabalho que têm, com isso, se torna excessivamente constante a sobreposição do tempo para o trabalho sobre o momento de descanso.

Pretendendo atender a tantas demandas, comumente, os/as docentes necessitam prolongar sua jornada de trabalho, excedendo a carga horária diária. Com o emprego das tecnologias, alteram o tempo de não trabalho em tempo para o ofício, intensificando seu expediente laboral em defluência da ampliação do rol de funções requisitadas (GUIMARÃES; CHAVES, 2015). O trabalho docente flexível e multifacetado, reconhecido por atividades e demandas múltiplas e contínuas, ocasiona alterações na jornada de trabalho tanto de ordem intensiva, com aceleração na produção num mesmo intervalo de tempo, quanto extensiva, com maior tempo destinado ao trabalho, ambas facilitadas pelas novas tecnologias.

A natureza do trabalho docente possibilita, dentre outras particularidades, que seja feito fora do ambiente institucional, que ultrapasse os limites singulares da jornada regimental e que tenha um relativo controle do docente sobre suas ações, até mesmo sobre os horários em que se faz presente no estabelecimento de ensino (CAMPOS ET AL., 2020). Deste modo, um computador com acesso à internet e um telefone são suficientes para manter o laço do/a docente com a instituição, em tempo integral, conquanto onde esteja.

O emprego de “tecnologias” como meio de economia de horas-trabalho dos/as professores/as, quer seja como uso de educação à distância quanto de trabalhos independentes ou guiados por monitores em salas de informática, aumentando a rotatividades de professores/as, sustentando sua titulação nos limites mínimos determinados pela legislação é mais um modo que corrobora a ausência de qualidade

no ensino superior privado (FERREIRA; CHAGAS, 2020). Isso robustece ainda mais os lucros nos grandes grupos educacionais, e ainda enfraquece as instituições de menor porte, tal como os estabelecimentos tradicionais que são conduzidas pelas mesmas perspectivas de mercado para que não fechem as portas.

Ainda sobre a situação descrita, Gaspar e Fernandes (2015) revelam que com o crescimento do número de discentes sob sua responsabilidade/supervisão (em aula ou fora dela, que se expressa na proporção alunos/sala de aula (trabalhos e provas) e/ou nos auxílios (orientações, tutoria entre outros) por ele/ela feitos, faz com que ampliem também suas atividades fora da jornada de trabalho correspondente – o horário de aula. Para tanto, as novas tecnologias dão elevada contribuição, já que tornam o/a professor/a muito mais “alcançável” ao aluno e à instituição, assim como inclinado a realizar em casa aquilo que, pelo acúmulo de atividades, não pode ser concluído no local de trabalho.

Nessas circunstâncias, as atividades dos/as docentes ultrapassam e muito sua jornada de trabalho oficial, adentrando horas e dias que deveriam ser voltados às atividades domésticas, convivência familiar, lazer, descanso etc. Lembrando, ainda, que esta situação é intensificada pela inserção de atividades típicas de secretaria e pela execução de tantas outras tarefas, novamente possibilitados e/ou intensificados pelo surgimento dos recursos da microeletrônica e da informática.

Nogueira e Oliveira (2015) falam sobre os afazeres “extraclasse”, aumentadas nesse novo contexto por meio do desenvolvimento da tecnologia da informação (TI). Neste momento, o/a docente deve ter conhecimentos tecnológicos consideráveis para produzir seu material didático, utilizando novos instrumentos sem preparação apropriada para tanto, manter seus cadastros com distintas organizações, acompanhar financiamentos adjacente a órgãos de fomento, acompanhar e apreciar o trabalho de seus discentes, autenticar trabalhos para revistas e eventos. Todavia, muitas instituições particulares de ensino superior não oportunizam apoio administrativo. Professores/as são direcionados a essas tarefas. Uma parte considerável da carga de trabalho é feita em casa, à noite ou aos finais de semana, em grande parte sem terem essas horas lançadas em seus contracheques.

Não basta somente se requalificar em termos de conhecimento, o/a professor/a carece de estar por dentro de como manusear os novos dispositivos tecnológicos, seja em termos da máquina (computador, tablet, Datashow, smartphone etc.), seja nos meios em que vai usar essa máquina (softwares) (BELLINASSO, 2020). A final de

contas, muitas das atividades que o/a docente estava habituado em fazer de forma material (impressa), o mesmo passa a ter que procedê-las em ambientes virtuais (diário de classe, plano de aula etc.), requerendo do/a profissional não apenas a capacidade de manejar a máquina, mas também estar preparado aos diversos programas indispensáveis de serem manuseados.

Em vista disso, além da chance de negócios no setor educacional, a inserção maciça e sem critério das TICs na educação refuncionaliza o papel e as funções da educação sobretudo da educação superior, em prol de uma expansão mais acrescida da lógica do trabalho na sociedade atual, modulado pelas novíssimas tecnologias, que determinam o andamento da produção e de toda a vida social (SOUSA E COIMBRA, 2020).

A relação cega com a tecnologia nos leva a olharmos seus utensílios de forma apartada, sem reconhecermos suas intencionalidades e os conteúdos veiculados por eles. Antes de qualquer ação pedagógica mediada pelas tecnologias, temos que estar ciente da finalidade (objetivos) diligenciado por aquela prática (SOUSA E COIMBRA, 2020). O mero fundamento da inovação não pode delinear as práticas pedagógicas do/a professor/a em sala de aula ao valer-se das novas tecnologias no trabalho didático.

Ferramentas que seriam auxiliares das tarefas cotidianas, como as ferramentas digitais e mecanismos de internet, são, com efeito, utilizados como forma de controlo, tanto por parte da instituição, como por parte dos discentes para assegurar que o/a professor/a fique na sala de aula e inclusive trabalhe grande parte do dia online. A desqualificação e o aumento das atividades ocasionam a perda do sentido simbólico do labor docente. O comando da subjetividade não é somente de um dispositivo de dominação, é uma proposta neoliberal, um processo que ultrapassa os distintos setores do mundo do trabalho e chega à “universidade – cativada pela lógica da quantificação e mercantilização e protegida pela presunção docente e monetarização da vida acadêmica – e acomoda outros instrumentos de poder ainda mais rebuscados e difíceis de serem desvendados (ELIAS; NAVARRO, 2019).

A legitimação das formas de supervisão apresenta-se de outras formas, como a personificação da administração que, por conseguinte, usando-se do medo como mecanismo determinante da organização social, consegue que os mandamentos hierárquicos sejam apreciados e garante-lhe excepcional poder de vigilância. Posto isto, institui um verdadeiro sistema de espionagem, fazendo com que os funcionários,

com medo de serem “observados”, terminem por policiar-se a si mesmos. A construção artificial do autocontrole do assalariado acontece via “disciplina do medo”, já que, com medo de perder seu posto, o/a contratado/a trabalha mais e melhor. Além de um espreitar o outro, existe verdadeiros “fiscais” nas salas de aula, amigos/as, parentes de amigos/as, funcionários/as, pessoas “da cozinha”, como falam, que fazem o papel dos “olhos e ouvidos” das chefias pelos corredores (AGRA, 2016). A “disciplina do medo” oferece aos coordenadores de curso um extraordinário poder de supervisão.

Além de todos esses mecanismos, Gontijo e Garcia (2017) nos mostram que a gestão dos estabelecimentos constantemente marca encontros ou reuniões que não há um aspecto pedagógico, mas que anunciam aos/as docentes sobre os padrões de comportamento deles/as almeçados/as para o andamento das atividades. Tais mecanismos têm exclusivamente a função de domesticação do/a educador/a, não se caracterizando em nenhum aspecto como atividade pedagógica.

Deste modo, percebe-se que os encontros marcados pela coordenação são ocasiões que desgastam o/a professor/a e acabam criando um antagonismo em sua vida: se ele/ela for à reunião, perde um tempo que seria necessário para descanso, elaboração de aulas ou estudos. Porém se não for, ficará malvisto pelos coordenadores (GONTIJO; GARCIA, 2017). Frente a essa situação, muitos escolhem por comparecerem, apesar de que se sintam injustiçados/as e perseguidos/as.

Corroborando com a crítica, Carvalho Júnior e Alves (2016) afirmam que os/as docentes (principalmente jovens na carreira) estão sujeitos a um modelo empregatício frágil, onde um grande quantitativo das funções docentes do país, está estruturado em regime de trabalho pago por hora/aula e que não leva em consideração o trabalho feito fora da instituição de ensino. O contexto atual tem beneficiado a efetivação de contratos de trabalho mais ágeis e econômicos no ensino superior privado, constituindo-se a contratação docente como diversificada e fracionada com muitos/as professores/as temporários/as e prontamente substituíveis.

O regime de trabalho por hora/aula corrobora um modelo de trabalho deteriorado, por meio da aparente liberdade do/a docente na deliberação do seu salário, em vista da quantidade de horas-aula que consiga dar, sem considerar a carga de trabalho além das aulas ministradas, assim como transformar o/a docente em responsável pelo seu próprio ganho.

Corroborando com que foi exposto acima, de acordo com Piovezan (2017) e Bellinaso (2020) incluído o arrocho salarial e as flexibilizações contratuais sobre a

atividade docente no país, o resultado é um aumento da jornada de trabalho, na medida em que na busca de se manter, o/a professor/a é progressivamente forçado a pegar a carga completa de trabalho, fazendo com que, em consequência na maioria dos casos, incrementa número de faculdades particulares em que trabalhe, acresce o número de turmas e de alunos, além da necessidade de estar em mais turnos por dia.

Reforçando as consecutivas análises, Mello e Alves (2017) apontam elementos que constitui a conjectura da desqualificação do trabalho docente, tais como

o caráter dúbio da titulação docente, pois a empresa escolar exige os títulos para garantir a aprovação, reconhecimento e credenciamento de seus cursos, e por outro lado, docentes que precisam “esconder” seus diplomas porque são qualificados demais para o mercado. B) nivelamento por baixo do ensino devido ao nível qualitativo educacional dos alunos das IES privadas que, teoricamente, é inferior aos dos alunos das IES públicas (MELLO; ALVES, 2017, p. 684).

Amorim (2009) enfatiza um outro aspecto da atual condição do trabalho docente, que é a questão do/a docente tarefeiro/a, que está mais conexo ao ato de difundir informações e conteúdo do que constituir estratégias de produção do saber. Dessa forma,

apesar de o professor ter consciência dos pontos negativos da universidade privada e saber que isso afeta as suas práticas de trabalho, ele não sabe como isso acontece de maneira objetiva. O professor não tem tempo para muitas reflexões, carrega no dia a dia as suas frustrações. Ele ensina na universidade, sem ter formação adequada para isso, para pessoas que não têm formação adequada para receber os ensinamentos relativos ao terceiro grau, não tem incentivo para completar a sua formação, não faz pesquisa, enfim, tem o seu trabalho precarizado de todas as formas (p. 18).

Assim, nota-se que o trabalho do/a docente do ensino superior privado denota-se como fator de negação da potencialidade humana. Essa caracterização nos força a refletir sobre os objetivos que se têm com uma educação desqualificada e inepta aos interesses do capital.

Por conseguinte, Alves (2012) denuncia que o trabalho do docente, paulatinamente, tem se tornado trabalho inconsistente, já que estão dependentes à divisão hierárquica do labor que define o controlo do metabolismo social do capital em sua forma estatal. O trabalho alienado dos/as docentes do ensino superior privado está envolto numa relação cruel entre trabalho criativo com dedicação e amor pela profissão e falta de democracia nas deliberações do processo de trabalho.

Quando os maquinismos de alienação não são suficientes para mascarar as injustiças dentro da atividade laboral, o resultado é a decepção profissional na incapacidade de identificação com sua atividade, dado o desprestígio cotidiano

vivenciado por eles/elas (ELIAS E NAVARRO, 2019). A mercantilização da educação e como consequência a oligopolização do setor, é fator desqualificante do ofício e causador de desgaste.

Do mesmo modo do trabalho em geral, o trabalho docente, sob as regras do capital, é empreendido de forma pragmática e parcial o que propicia um processo de estranhamento. O/A professor/a perde a autonomia do seu trabalho, além do processo de desdobramento do trabalho a partir do acúmulo de afazeres e cumprimento de demasiados serviços (DE PAULA ET AL., 2017). Na lógica da dupla natureza do trabalho localizamos a matriz negativa do trabalho docente, pois o que era para ser atividades indispensáveis para humanização do ser se torna uma atividade executada com o propósito de alcançar resultados, funcionalidade e, acima de tudo, produtividade.

Todavia, as novas atribuições que os/as professores/as de ensino superior privado, especialmente dos conglomerados educacionais que dominam esse setor, estão recebendo não se finalizam nas já citadas, visto que existem instituições que envolvem os/as professores/as diretamente na sua política mercadológica. Refere-se aos chamados programas de “recrutamento de potenciais estudantes”, onde se usam sem pagamento a força de trabalho do/a professor/a para adquirir novos alunos/as, inicialmente por meio da presença em eventos aos sábados para mostrar as instalações da unidade educacional aos alunos do ensino médio ou mediante ligações, convidando os/as últimos/as que fizeram vestibulares a concretizarem as suas respectivas matrículas (AGRA, 2016).

Porém, a própria pesquisadora pondera que o recrutamento de alunos/as não consiste somente em eventos de apresentação, visto que os/as professores/as que trabalham na instituição adversária são envolvidos em práticas ilegais de concorrência, ao tentar aliciar estudantes a trocar de instituição. O mais preocupante é que o/a professor/a ganha por esse ato. Dessa forma, os/as docentes recebem dinheiro por estudantes que conseguem tomar de estabelecimento de ensino rival.

Diante desse panorama, ao desprezar as estratégias libidinosas da instituição de ensino para influenciar e controlar seu trabalho, o/a docente adia a constatação do sentimento de mal-estar doravante desse reconhecimento. A consciência continua da situação de exploração e deterioração a que se expõe, seria padecer duplamente, pois necessita do emprego para sobreviver. Ter compreensão do mal e ainda ser pressionado a se sujeitar pode ser causa de demasiado sofrimento (ELIAS;

NAVARRO, 2019). Assim, estar alheio e não procurar sair dessa situação pode ser uma forma de se permanecer mais tempo no campo do trabalho, ignorando o sofrimento ou trivializando-o.

A intensificação do trabalho docente vem sendo destacado como fator responsável pelo elevado grau de sofrimento físico e emocional por parte dos/as professores/as. O ritmo e a veemência das atividades são elementos responsáveis por diversos casos de professores/as que desenvolveram algum tipo de transtorno mental e/ou físico. O desencantamento e a aflição são comuns, especialmente, nos/nas docentes que atuam nas IES com finalidade de lucro, já que estes passaram a conviver preocupados com a questão da demissão. Como essas instituições são administradas como empresas, os/as estudantes passaram a ser vistos como clientes, portanto o/a professor/a deve antes de tudo pautar-se pela satisfação da clientela sob o risco de ser demitido/a.

As inovações organizacionais e tecnológicas, relacionadas à pressão das determinações do mercado da educação, colaboraram para o aumento dos casos de enfermidade dos/as professores/as do ensino superior no país, principalmente do setor privado/mercantil. A ratificação de que são encaradas situações de desgaste na atividade ocupacional é, hoje, quase senso comum em diversas ocupações. Na docência, em especial, se ampara nas elevadas taxas de problemas de saúde pelos/as educadores/as da rede privada. Os problemas que despontam com maior regularidade são o estresse ocupacional, assinalado da seguinte maneira:

O estresse é um estado geral de tensão fisiológica e mantém relação direta com as demandas do ambiente. O estresse ocupacional constitui experiência extremamente desagradável, associada a sentimentos de hostilidade, tensão, ansiedade, frustração e depressão, desencadeados por estressores localizados no ambiente de trabalho. Os fatores contribuintes para o estresse ocupacional vão desde as características individuais de cada trabalhador, passando pelo estilo de relacionamento social no ambiente de trabalho e pelo clima organizacional, até as condições gerais nas quais o trabalho é executado (SEVERO; FLECK, 2017, p. 100-101).

A principal questão das patologias ou psicopatologias do trabalho vem do nível de determinação incomum que as organizações colocam sobre os/as trabalhadores/as da educação e da cobrança que estes operam ao redor das próprias atitudes face ao trabalho e as expectativas com a vida particular. Vive-se em um cotidiano de incessante procura pelo ter e pelo ser mais. Os sujeitos vivem em busca de provar, para si, para os amigos mais próximos, para familiares, para o chefe, para

os colegas de trabalho, do quanto são bons e aptos de suplantar os desafios, melhorando constantemente no emprego e na vida social (SEVERO; FLECK, 2017).

Os elementos que ocasionam o estresse nos trabalhadores em educação superior apresentam origens variadas, sendo uma das principais a questão do assédio moral, o qual é feito, por diretores, coordenadores, colegas e alunos/as (SEVERO; FLECK, 2017). O assédio moral é entendido como ação despótica que atente, por sua recorrência, contra a hombridade ou integridade psíquica ou física de uma pessoa, ameaçando seu emprego ou deteriorando o local de trabalho.

Dessa forma, a dimensão organizacional de certas instituições privadas de educação, da maneira como estão edificadas atualmente, tendem a degenerar a saúde dos profissionais em educação, dado que é imposto a estes uma quantidade elevada de afazeres e carga de trabalho sem que exista pagamento para tal.

As relações trabalhistas são imprescindíveis para o exercício de qualquer profissão, sobretudo em uma sociedade sob a racionalidade capitalista, e não é distinto quando se alude da docência no contexto do sistema educacional superior brasileiro atual. Nesse sentido, é indispensável destacar que por trás do debate das relações de trabalho não está somente a questão da remuneração, como fator substancial para a garantia da qualidade em qualquer ofício. Valorizar o/a docente é atrair bons profissionais, oferecer melhores condições de trabalho, conseqüentemente, eleva a qualidade do serviço prestado (NOGUEIRA; OLIVEIRA, 2015).

Simultaneamente a reestruturação do trabalho docente, existe o desmoronamento das ferramentas de luta contra esse sistema perverso, com perda de confiabilidade e de representatividade desses órgãos. Observa-se que, no exercício da profissão docente no ensino superior privado, consolida-se a noção de que quem está trabalhando deve aguentar as contrariedades a qualquer custo. De modo cruel, as instituições de ensino superior privado influenciam na intensificação das atividades, sujeitando os/as trabalhadores/as a uma condição de servidão alienado/a.

Nas instituições privadas predomina a disciplina da fome. Segundo Agra (2016), os professore/as se sujeitam ao comando e pressões porque não têm outra fonte de renda ou porque aquela fonte completa seu orçamento pessoal. Associado à disciplina do medo, percebe-se o quão grande os/as professores/as ingerem os princípios colocados pela administração moderna, precisamente aqueles protegidos

pelos consultores de recursos humanos que semestralmente proporcionam palestras nos encontros pedagógicos ofertados pelas distintas instituições.

O último relatório do Censo Nacional da educação superior aponta que o Brasil detém 384.474 professores/as de nível superior registrados/as, sendo 173.868 em estabelecimentos públicos (federais, estaduais e municipais) e 210.606 em instituições de ensino particulares. Em 2018, 3,4 milhões de estudantes adentraram em cursos de graduação. Desse total, 83,1% em instituições privadas. As IES particulares apresentam uma participação de 75,4% no total de matrículas de graduação, isto é, a cada quatro estudantes matriculados/as no ensino superior brasileiro, três estão em estabelecimentos privados (INEP, 2019; GEMELLI ET AL., 2020).

No ano de 2020, houve o agravamento de toda essa conjuntura descrita sobre o trabalho docente, onde o mundo foi e ainda se encontra impactado por uma pandemia. Um vírus eminentemente contagioso e consideravelmente letal ocasiona uma mudança inconcebível na sociedade. Medo da doença, temor do desemprego, receio da supressão de renda, medo de um devir que se mostra sem quaisquer imunidades, medo da certeza sucessiva de que não irmos voltar a ser o que éramos. A pandemia de COVID-19 esguicha de forma abrupta para nos rememorar da vulnerabilidade humana (SARAIVA ET AL., 2020).

Medidas de isolamento social para conter a transmissão do COVID-19 foram tomadas em todo o mundo, com maior ou menor rigidez. Quase sempre, as primeiras instituições atingidas por essas medidas foram as educacionais, espaços que condiciona um considerável número de sujeitos confinados juntos por longos períodos.

No dia 16 de março, todos os Estados e seus respectivos Municípios foram atingidos por Decretos estabelecendo a interrupção de atividades econômicas. Somados às questões legais, uma vasta campanha difundida pela mídia e bem aceita por grande parte da população, repercutindo em redes sociais, encorajando a população a ficar em sua residência, e o tumulto urbano metamorfoseou-se em silêncio. Sem lojas, sem academias, sem restaurantes, o fluxo de pessoas e veículos reduziu-se a níveis ínfimos (SARAIVA ET AL., 2020). Começam a aparecer na imprensa e redes sociais sugestões de atividades para a quarentena como exercícios mediante orientações online, artesanato, livros, séries, filmes, atividades para crianças. Em síntese, opções para ocupar o tempo vago.

Porém, em relação a educação, a paralisação das atividades nas escolas e nas universidades não expressou, obrigatoriamente, um período de descanso para professores/as e alunos/as. Em algumas redes públicas, a interrupção das atividades presenciais de fato traduziu-se na descontinuação das atividades de ensino, mesmo que em muitas estivessem ocorrendo atividades remotas. Todavia, escolas da educação básica e estabelecimentos de ensino superior privadas, definiram que as atividades presenciais deveriam ser deslocadas, por intermédio de ferramentas digitais, para um modelo de educação remota enquanto perdurasse a crise sanitária (SARAIVA ET AL., 2020). Tal deliberação recebeu, até mesmo, assistência legal do Ministério da Educação (MEC) <sup>3</sup>.

A pandemia do novo Coronavírus tem aprofundado as barreiras da classe docente universitária. Desde as normas recomendadas pela portaria do Ministério da Educação, o ano letivo das disciplinas presenciais em instituições de ensino superior tem continuado. Não obstante, muitos não estavam e não estão aptos, em razão de, em sua formação, não foi conjecturada uma calamidade sem precedentes como a experimentada hoje. Embora isso tenha acontecido, impuseram-se que migrassem para o espaço virtual, forçando-os a se atualizarem, porém em um curto espaço de tempo. Isto é, impõem-se que aprendam a manusear distintas tecnologias “do dia para noite”, mesmo num cenário de pandemia que por si só já configura um estressor de grande extensão (MONTEIRO E SOUZA, 2020).

Nesse cenário inóspito, os grandes grupos educacionais tentaram fazer tudo que estava aos seus alcances para não serem tão impactados com a recessão ao qual o país passava. Entretanto se evidenciou o início de um processo de demissão de professores/as em massa.

Apesar das demissões, alguns grupos, como a Universidade Nove de Julho (Uninove), a FMU (do Grupo Ser Educacional) e a Cruzeiro do Sul admitiram professores. Entretanto, nesta ocasião os novos contratos são como Pessoas Jurídica (PJ) enquanto os demitidos eram em regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Segundo Vieira (2020) as dispensas foram em virtude da pandemia do novo Coronavírus, ocasionando a saída dos estudantes, o que não caracterizou uma

---

<sup>3</sup> Portarias MEC nº 343/2020, nº 345/2020 e nº 395/2020 – substituição das aulas presenciais por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação ou alternativamente, sua suspensão (BRASIL, 2020).

verdade porque no mesmo instante em que estavam exonerando, estavam contratando novos docentes, porém como PJ. Dessa maneira,

houve um aproveitamento da situação da pandemia. O ensino superior já vem em uma precarização e a pandemia veio como oportunidade para acelerar esse processo. Virou um modelo de negócios para investidores que estão preocupados com o lucro. Eles não estão interessados na educação<sup>4</sup>.

As contenções repercutem não só nos índices de desemprego no país, mas na qualidade do ensino, no qual há superlotação de salas virtuais e a troca de professores mais experientes por "tutores", onde são menos qualificados e mais jovens, como forma de diminuir a carga horária e os vencimentos salariais dos mesmos.

Segundo Napolitano (2020), grande parte dos/as professores/as não aceitaram a atenuação excessiva da carga horária e foram despedidos/as. O mesmo alega que tinha professores/as com 40 horas-aula e que a partir desse momento ficariam com três horas-aula. Alguns escolhem não aceitar e são destituídos, outros preferem se manter por conta do plano de saúde e consentem ter alguma contenção no salário a não ter salário algum a receber.

Com a disseminação do Coronavírus, as instituições de ensino superior privado implantaram em 100% o ensino remoto e, assim, aproveitaram para demitir um número significativo de professores/as de seus estabelecimentos. Com o ensino completamente remoto, as salas de aula virtuais chegaram a ter 180, 200, 300 alunos/as simultaneamente e um único/a educador/a para executar o conteúdo. De acordo com o presidente do SINPRO – SP em conversa com Vieira (2020)

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

No entendimento de Napolitano (2020, n.p.) "a única coisa que vai sensibilizar esse povo é o boicote dos/as estudantes, que não estarão dispostos a pagar por um ensino que não tem comprovação de qualidade". Mesmo porque é um devaneio visto que o/a discente faz um esforço extraordinário para fazer um curso que pode

---

<sup>4</sup> Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/09/02/faculdades-particulares-de-sp-lotam-salas-virtuais-com-ate-180-alunos-e-demitem-mais-de-1600-professores-durante-pandemia.ghtml>. Acessado em: 23/09/2020.

corresponder a uma melhoria na sua condição social e ele e/ou ela está sendo ludibriado/a.

Ademais, percebe-se a tendência de que, gradativamente, as funções intelectuais atribuídas ao/a professor/a no processo educacional sejam simplificadas e transferidas para as plataformas de ensino, gerando uma precarização e, conseqüentemente, a desvalorização mais acentuada do trabalho docente. De acordo com Laval (2019, p. 144) fazer com que se entenda que o/a educador/a deve ser um/a “conselheiro/a” de pesquisas pessoais e exercícios normalizados em “suporte informático possibilita justificar a compra de equipamentos em nome de uma substituição (inelutável) do trabalho pelo capital”.

Desse modo, docentes universitários tiveram suas condições de trabalho agravadas, profundamente, nestes tempos da pandemia de COVID-19, tendo em vista que foram transferidos para outro espaço (o virtual), de modo repentino, sem nenhuma capacitação prévia. Ampliaram-se as demandas quanto aos aspectos pedagógicos, avaliativos, rupturas de paradigmas metodológicos, adaptação às tecnologias da informação, por vezes insatisfatórias em seu trabalho anterior (MONTEIRO; SOUZA, 2020). Além do mais, são culpabilizados/as pela atual situação, agravando ainda mais suas insatisfações e decepções.

Nesse tópico buscou-se evidenciar os aspectos que atravessam as condições de trabalho de professores/as em estabelecimentos de ensino superior, onde procurei mostrar concepções de trabalho, a conjuntura de se trabalhar no ensino superior público e instituições particulares, trazendo alguns desdobramentos da pandemia no setor.

Julgamos ser necessário resgatar como o ensino superior particular se delinea no país e se consolida em grupos educacionais atuais.

### **3.3 “Tá dominado, tá tudo dominado”: o ensino superior brasileiro nas mãos do capital**

#### **3.3.1 O ensino superior entre os Anos 80 ao início do século XXI: capilaridade do setor privado e o desenrolar do processo de oligopolização**

Nos anos de 1980, a crise no Estado deixa evidente a fragilidade do modelo econômico em vigência. No Brasil, o peso da presença do Estado na economia tornou necessária uma reforma ou reconstrução, já que não conseguia atender às

exigências, especialmente as sociais (GONÇALVES, 2008). A reforma passou a ser exigida pelos cidadãos que viam, então, frustradas suas demandas e expectativas.

Dessa maneira, com o fim do regime militar, a expansão no número de IES particulares passou por um momento de encolhimento. Nesse período, o Brasil vivia um momento de muita tensão, com crises no âmbito econômico, social, educacional e caminhava para um processo de redemocratização política.

Referente à área educacional, em especial do ensino superior, essa crise passa a ser sentida com o decréscimo no número de matrículas, em especial nas instituições particulares, muito pelas altas taxas de desemprego no período. O sujeito que não tivesse como financiar os seus estudos, não teria como arcar com as mensalidades, pois nesse período não havia programas de acesso e permanência dos estudantes nesses estabelecimentos de ensino, especialmente privado.

A estagnação da atividade econômica que perdurou, ao longo dos anos de 1980, teve como reflexo instantâneo a diminuição do processo de expansão da educação superior. O crescimento de somente 5,6% no total de matriculados nas IES privadas, no mesmo período, mostra os efeitos da recessão econômica sobre o poder de compra desse serviço pelas famílias (CORBUCCI, 2004).

A busca por ensino superior estava estática e não tinha sinais de reversão à curto prazo; por outro lado, as regulamentações para esse nível de ensino tornaram-se copiosos desde o processo de redemocratização do país.

No final dos anos 80 é promulgada a Constituição Federal de 1988 – vigente até os dias atuais -, garantindo direitos e deveres a população brasileira. Todavia delimito certo destaque a Constituição Federal em referência ao Capítulo III da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I.

Os artigos de 205 ao 214<sup>5</sup> exibem os direitos e deveres dos cidadãos sobre a educação como as obrigações de cada ente federado, as bases que o ensino será ministrado, liberdade a iniciativa privada entre outros. O princípio da gratuidade aponta como encargo constitucional, pela primeira vez, na Constituição de 1988, resultado do

---

<sup>5</sup> Alteração dos art. 208, 211, 212 e 214 pela EC Nº 59/2009 que determina o fim gradual da incidência da desvinculação das receitas da União (DRU) sobre os recursos federais para a educação até a extinção do mecanismo, em 2011. Desde 1994, a desvinculação retira 20% do total dos recursos que deveriam ser destinados obrigatoriamente à educação. Com a emenda, esse percentual cai para 12,5% no exercício de 2009 e diminuirá para 5% em 2010. Não haverá mais a incidência a partir de 2011. Além da revinculação dos recursos para a área, a emenda determina a ampliação da obrigatoriedade do ensino a todas as etapas da educação básica (MACHADO, 2009).

trabalho do Fórum da Educação na Constituinte que expôs emendas populares à Assembleia Constituinte em intervenção do ensino público e gratuito em todos os níveis amparadas por mais de 270 mil assinaturas (AMARAL, 2003; NEVES, 2012). Não obstante, são os artigos 206, 207 e 209 e seus respectivos incisos da Constituição Federal, a meu ver de grande relevância para a pesquisa, visto que o artigo 206 assegura a gratuidade do ensino nos estabelecimentos de Ensino Superior/IES públicas.

A justificativa em prol da gratuidade evidenciava, como expõe Neves (2012), a compreensão de que o ensino superior é um bem público e que, dessa forma os recursos públicos careceriam de ser gastos até a divisão da riqueza nacional, de modo a atender ao maior número possível de brasileiros.

O artigo 207 mostra-nos que as universidades devem gozar de “autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). Já o artigo 209 fala-nos que o “ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições. A primeira seria cumprimento das normas gerais da educação nacional e a segunda condição é autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (BRASIL, 1988).

Portanto, a Carta Magna de 1988 deu respaldo para a atuação da iniciativa privada em todos os níveis de ensino, impulsionando a criação de novas instituições. Desta forma,

o movimento de criação de novas universidades particulares foi impulsionado pela nova legislação do ensino superior. Ao dispor sobre o princípio da autonomia para as universidades, a Constituição de 1988 possibilitou ao setor privado criar e extinguir cursos na própria sede das instituições e remanejar o número de vagas dos cursos oferecidos, sem se submeter ao controle burocrático de órgãos oficiais. A criação dessas novas universidades particulares visava também obter um maior rendimento simbólico no interior do campo do ensino superior, pois formalmente elas passavam a se distinguir academicamente das faculdades isoladas e outros tipos de instituições (SAMPAIO, 2000; BARREYRO, 2008; MARTINS, 2009).

Além disso, a autonomia de instituições particulares foi legitimada pela Constituição Federal de 1988, dispondo poderes que respaldavam decisões tomadas pelos mantenedores, como por exemplo, criar e extinguir cursos na própria sede. Foi um marco importante para instituições privadas, pois começavam a se distanciar das universidades públicas com uma identidade própria. Sobre o direito à educação superior, como direito fundamental, mas não subjetivo como o é o ensino fundamental,

verifica-se que constitucionalmente ele é um direito de prestação mais frágil e que supõe uma necessária e longa luta para garanti-lo como direito universal (SGUISSARDI, 2015).

A emergência das políticas de matriz liberal e as recomendações de organismos multilaterais financeiros têm beneficiado a remodelação da educação superior que orientam os sistemas para atender a lógica do mercado. Para além desses fenômenos relacionados fundamentalmente a preocupações de caráter econômico, o ensino superior também se depara com outras necessidades e realidades que legitimam reformas e modificações nos seus sistemas.

No cenário de aprofundamento do projeto neoliberal, políticas sociais como saúde, previdência e educação foram preteridas a último plano, com ações focalistas estatais e, concomitantemente, extensa abertura para a exploração mercadológica. Saúde, previdência e educação passaram a ser vistas como “serviços”, com finalidades de fundo mercantil e obtenção do lucro. Desse modo, a figura do cidadão reconfigura-se para a de “cidadão-consumidor” (caso disponha de renda para adquirir planos de saúde, previdência e mensalidades escolares) e “cidadão-pobre” (PEREIRA, 2009), no qual o objeto das políticas focalistas estatais e/ou “dependente” de projetos sociais feitos pelo “Terceiro Setor”, predominantemente com recursos públicos.

O princípio neoliberal é caracterizado essencialmente pelo privilégio das liberdades individuais acerca dos direitos coletivos, asseguradas pelos sistemas de livre-mercado e de livre-comércio. No entanto, contrariamente aos ideários liberais, o pensamento neoliberal não podia preterir totalmente do Estado (SERAFIM, 2011). Passou-se a procurar, então, um novo Estado, apto na retirada dos obstáculos à concentração capitalista e incapaz de propiciar ações radicais que atrapalhassem a longevidade do novo padrão.

O período dos anos de 1990 foi considerado por alguns autores como, Chaves (2003; 2008; 2010), Soares et al. (2001), Corbucci (2004) entre outros, o período da efetivação de políticas e governos neoliberais, sendo que, quase a totalidade dos países da América Latina apresentavam políticas sociais de cunho privatista, deixando a cargo dos empresários de cada setor, agir como bem entendesse, ocasionando a deterioração dos direitos da população a serviços públicos, a possibilidade de lucrar, oferecendo serviços diferenciados para cada classe da sociedade, no qual, a classe alta desfrutava de serviços de elevada qualidade e a classe trabalhadora recebendo

serviços de pouca qualidade, ocasionado pelo discurso e a falta de comprometimento do Estado para o oferecimento de qualidade dos direitos reservados aos cidadãos nas Constituições Federais desses países. Então,

as reformas do Estado, implementadas na América Latina nos anos 1990, tiveram como fundamento a doutrina neoliberal. De acordo com essa concepção, a responsabilidade pela crise econômica dos países capitalistas é do próprio Estado que, ao longo dos anos, produziu um setor público ineficiente e marcado pelo privilégio, diferente do setor privado, que desenvolve as atividades com eficiência e qualidade (CHAVES et al, 2008, p. 332).

Nesse prisma, outras discussões referentes à modificação ocorrida nos sistemas de ensino superior latino-americanos versam, também, o cenário e os efeitos de dois processos eclodidos nessa região. O primeiro relaciona-se à tendência privatizante e utilitarista da universidade pública, em corolário – poder-se-ia dizer – daquela acontecida nos países desenvolvidos. O segundo está vinculado ao processo de oligopolização da educação superior privada, enquanto reflexo do crescimento e concentração do número de instituições com finalidades lucrativas em certos grupos educacionais (SERAFIM, 2011).

Sendo assim, as políticas de ajuste estrutural desenvolvidas, na América Latina, centraram-se na desregulamentação dos mercados, na abertura comercial e financeira, na privatização do setor público e na redução do Estado. A implantação dessas políticas tem provocado uma exclusão social e econômica muito grave e o Estado age apenas nos casos de “alívio” da pobreza absoluta e de produção de serviços que a iniciativa privada não quer executar, principalmente por meio de programas assistencialistas (SOARES, 2001; CHAVES, 2008).

Em se tratando de Brasil, o alinhamento estratégico entre o Ministério da Educação (MEC) e os organismos internacionais era extensa. Nesse período, os principais quadros responsáveis pelo governo brasileiro em matéria de educação, a começar pelo ministro, já haviam feito parte do staff, como diretores ou como consultores das agências que compõem o Grupo Banco Mundial e outras agências multilaterais. É o caso, por exemplo, de Paulo Renato Souza (ministro da Educação durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso), Guiomar Nano de Mello (membro do Conselho Nacional de Educação a partir de 1997 até o fim do mandato de FHC) e Cláudia Costin (ex-ministra da Administração), entre outros (MOTA JÚNIOR; MAUÉS, 2014).

Logo, nos anos de 1990, o país foi presidido por três governantes<sup>6</sup> que priorizavam políticas voltadas para o mercado com privatizações de empresas estatais com força total, desenvolvendo poucas políticas de cunho social, estabelecendo para os empresários, em especial, do ramo de ensino superior condições para se restabelecer nessa área social de grande importância, expandindo as suas instituições de ensino. Para corroborar, no início da década de 1990, com o Governo Collor, eleito em 1991, havia um discurso da necessidade de “modernizar o país”, foi então,

iniciada a reforma neoliberal sendo efetivamente implementada nos governos de Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso. A reestruturação do ensino superior, comandada pelos Ministros da Educação, favoreceu a diminuição da esfera pública e alargamento da esfera privada de forma acentuada (CHAVES, 2003; CAMARGO, 2003, p. 5).

Um dos pilares da reestruturação determinada para a educação superior foi o subsídio dos recursos direcionados a manutenção desse nível de ensino. Conforme a Constituição Federal, é de responsabilidade da União injetar na educação não menos de dezoito por cento, e aos Estados e Municípios no mínimo vinte e cinco por cento do recurso proveniente dos impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na conservação e desenvolvimento do ensino (CHAVES; CAMARGO, 2003).

No início de seu primeiro e único mandato, Collor encontrou alguns problemas relacionados ao ensino superior público no país. Com os problemas identificados, há criação de algumas ações para reestabelecer a ordem, dado que

com vistas a superar os problemas identificados, foram estabelecidas cinco linhas de ação: I) ampliação do acesso; II) respeito à autonomia universitária; III) maior estímulo ao desenvolvimento de pesquisas entre universidades e empresas; IV) ampliação dos programas de pós-graduação; e V) capacitação e valorização dos profissionais de educação (CORBUCCI, 2004, p. 679).

Com a criação dessas ações para um “melhor” desenvolvimento das instituições de ensino superior públicas, a evolução desses estabelecimentos de ensino seria significativa, pois na visão dos profissionais a frente dessas propostas, essas distorções seriam empecilhos para um melhor desenvolvimento dessas instituições.

---

<sup>6</sup> O primeiro presidente do Brasil nos anos de 1990, foi Fernando Collor de Mello, com seu Mandato presidencial do dia 15 de março de 1990 – 29 de dezembro de 1992. O segundo foi Itamar Augusto Cautiero Franco, com o seu mandato do dia 29 de dezembro de 1992 – 1 de janeiro de 1995 e o terceiro político a presidir o Brasil durante a década de 1990, foi Fernando Henrique Cardoso, com mandato do dia 1 de janeiro de 1995 chegando aos anos 2000, até o dia 31 de dezembro de 2002.

No entanto, houve sim, certo incentivo por parte do governo para a expansão do ensino superior brasileiro, mas, proporcionando condições favoráveis para o crescimento de estabelecimentos particulares (OLIVEIRA, 2017). Na visão do governo na época, o ensino superior particular poderia dar conta de receber o quantitativo de estudantes que não conseguiram entrar nas universidades públicas, sendo que, muito desses indivíduos eram da classe trabalhadora. Com isso,

a partir da segunda metade da década de 1990, o governo passou a estimular a expansão do setor por meio da iniciativa privada. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de dezembro de 1996, aliada com outros desentrelaves regulatórios, permitiu uma rápida expansão da educação superior brasileira até os primeiros anos do século 21. O crescimento médio anual, que era inferior a 2% ao ano, passou a mais de 11%, e exclusivamente por conta da expansão da oferta pela rede privada (FIGUEIREDO, 2015, p. 13).

Com a citação acima, há continuidade nas políticas voltadas para a “expansão” do ensino superior, mas especificamente, de cunho particular. Dessa forma, os estabelecimentos privados, ampliando-se o atendimento, chegando aos sujeitos de baixa renda (jovens e adultos), embora em números não muito consideráveis, pois ainda se presenciava um número de demanda maior do que o número de vagas que o ensino superior poderia dispor e ainda tínhamos uma grande parte da população que não possuía recursos financeiros suficientes para adentrar no ensino superior privado/particular. Desse modo, os sujeitos das classes baixas que entraram nas instituições de ensino superior particular eram “privilegiados”, mesmo que estivessem inseridos em cursos de “pouco” prestígio social.

Com a melhora da conjuntura educacional no período dos anos de 1990, as matrículas no ensino superior voltaram a crescer e assim, havia de se criar mais estabelecimentos de ensino para atender um número significativo de sujeitos. Em vista disso,

O aumento do número das matrículas decorreu, em parte, da significativa melhoria do fluxo no sistema educacional ao longo da década de 1990, a qual já estava repercutindo no número de formandos do ensino médio. Com o reaquecimento da demanda de ensino superior, o setor privado colhia os frutos das ações que havia empreendido nos anos anteriores: entre 1990 e 2000, o número de matrículas quase dobrou e mais de 300 estabelecimentos privados foram criados (SAMPAIO, 2013, p. 4).

Com a chegada de Fernando Henrique Cardoso (FHC) ao posto de presidente da República, ampliou-se o fortalecimento/robustecimento do setor privado em algumas áreas, especialmente no ensino superior (FERREIRA, 2001).

As contribuições de alguns autores, que fizeram análises sobre o período em que Fernando Henrique Cardoso presidiu o País, como Silva Júnior e Sguissardi (2005), mostra-nos como se desenrolou os planos políticos desse mandatário. A estratégia apresentava oito pontos específicos, dos quais seriam

a) a adoção no país do novo paradigma das corporações mundiais; b) a desnacionalização da economia; c) a desindustrialização; d) a transformação da estrutura do mercado de trabalho, incluindo sua terceirização e precarização; e) a reforma do estado e a restrição da esfera pública e a ampliação da privada; f) o enfraquecimento das instituições políticas de mediação entre a sociedade civil e o Estado, especialmente os sindicatos e partidos políticos; g) o trânsito para a sociedade do emprego para a sociedade do trabalho, isto é, a tendência do desaparecimento dos direitos sociais do trabalho; h) a transferência de deveres e responsabilidades do estado e do direito social e subjetivo do cidadão para a sociedade civil (SILVA JÚNIOR & SGUISSARDI, 2005, p. 7).

Podemos observar que a estratégia política desenvolvida por Fernando Henrique Cardoso era totalmente direcionada para degradação acentuada das conquistas adquiridas, promovendo a terceirização, enfraquecendo instâncias de importância para o/a trabalhador/a, como sindicatos, entre outras medidas que visavam uma precarização da vida da classe trabalhadora e privilegiando o grande empresariado.

O discurso propagado no governo FHC, se relacionava com o olhar reprodutivista do ensino superior privado em seu período a frente do país. Um setor voltado para uma perspectiva de que o sujeito que estava nesse nível de ensino, deveria sair de lá, com conhecimentos acerca do mercado, com um perfil profissional que visasse o aperfeiçoamento de certas características, como um profissional flexível, proativo, que tivesse uma visão geral do local de trabalho e do mercado (OLIVEIRA, 2017).

Dessa forma, a prioridade para que ocorresse a expansão desse nível de ensino foi voltado para os estabelecimentos de ensino superior privado. Assim, com a concepção de que o Estado não teria como investir consideravelmente nesse nível de ensino, as instituições de ensino superior públicas, foram marcadas pelo processo de contenção de gastos.

Nos oito anos de mandato do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), adotou-se uma política de expansão acelerada, marcada por processos de flexibilização, de avaliação, de acirramento da competição entre as instituições de ensino superior (IES) e de crescimento do setor privado, tendo por base a constituição de um novo paradigma de ordenação acadêmico-institucional e de oferta de cursos, serviços e outros produtos acadêmicos (DOURADO & OLIVEIRA, 2003, p. 57).

Desta maneira, havia uma convicção de que o ensino superior privado tinha como base os processos de flexibilização, acirramento da disputa entre as IES, onde os cursos deveriam apresentar em seus currículos disciplinas que moldassem no perfil de trabalhador requerido pelo mercado de trabalho, o polivalente e alheio aos seus direitos.

A ascensão de Paulo Renato de Sousa, ao cargo de Ministro da Educação (MEC) no governo FHC, emanou um agregado de reformulações legais para educação brasileira. Para que isso pudesse tornar-se real, foi criado em 24 de novembro de 1995, o Conselho Nacional de Educação – CNE, com a lei nº 9.131/1995, em substituição ao Conselho Federal de Educação – antigo CFE. Esse Conselho viria com as funções homologatórias,

no que diz respeito às políticas gerais do ministério, mas tendo a última palavra no que se refere ao reconhecimento de cursos, à criação de instituições de ensino superior e ao credenciamento de universidades, assim como é sua responsabilidade a última etapa do processo de avaliação das universidades visando ao credenciamento periódico (LIMA, 2007, p. 134; CUNHA. 2003, p. 47).

O referido Conselho, presente até os dias atuais, tem suas atribuições sobre o conjunto do universo do ensino superior, com atuação no reconhecimento de cursos, a criação de estabelecimentos desse nível de ensino e credenciamentos de universidades, faculdades, centros universitários.

Todavia, o conselho tem apenas o poder de avaliar as instituições e cursos superiores, ficando a cargo do MEC a competência de decidir o que fazer com os cursos e as instituições que não estavam adequadas em suas análises.

O marco de referência dessas reestruturações foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9394/96), onde o Estado estabelece o seu papel frente ao setor educacional, mas também os princípios para a participação do setor privado nessa esfera.

Art.7º: O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I – cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino; II- autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público; III – capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal (BRASIL, 1996).

Esse artigo propunha uma reestruturação da educação no Brasil, uma vez que admitia a existência e o funcionamento de instituições com fins lucrativos, o que contribuía diretamente para a intensificação da expansão do setor privado. Com esta mudança de paradigma, a área privada tornou-se autofinanciada, cabendo às famílias

brasileiras arcar com seus custos, já o Estado tinha o papel apenas de regular e controlar esse serviço, criando mecanismos de credenciamento e avaliação.

Em matéria de ensino superior particularmente, o Artigo 20 da LDB/96 menciona como os estabelecimentos privados deste nível de ensino deveriam se enquadrar e quais seriam suas especificidades:

I – particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo; II – comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; III – confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior; IV – filantrópicas, na forma da lei (BRASIL, 1996).

A legislação evidenciou a presença, até então presunçosa, de um processo de mercantilização da educação superior, ora apreendido com a mudança do entendimento da educação como mercadoria, cujo valor é estabelecido pelo mercado com o escopo central de auferir lucro em benefício de seus proprietários e sócios, a despeito das restrições delineadas pelo Governo Federal no que tange aos reajustes das mensalidades e às penalidades aos estudantes inadimplentes.

A situação acima situa a IES privadas com finalidade de lucro a partir da regulamentação deste artigo 20 pelo Decreto nº 2.207/1997, desde aquele momento se tornou possível a constituição dos centros universitários, e segundo o artigo 6º deste documento, em conformidade com o parágrafo 2º do artigo 54 da LDB/96, os centros universitários passaram a ter liberdade para criar, extinguir e ordenar cursos e programas de nível superior, tal como expandir e remanejar vagas nos cursos já existentes. Antes, apenas as Universidades tinham autonomia para fazer isso (BRASIL, 1997; SOUSA, 2019).

Outro decreto estabelecido sobre esse nível de ensino foi o de nº 2.306/97, que possibilitou as pessoas jurídicas de direito privado, mantenedoras de instituições de ensino superior, previstas no inciso II do art. 19 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, poderiam assumir qualquer das formas admitidas em direito, de natureza civil ou comercial e, quando constituídas como fundações, serão regidas pelo disposto no art. 24 do Código Civil Brasileiro.

Dessa forma, as instituições que escolhessem pela finalidade lucrativa estariam sujeitas à legislação mercantil concernente como qualquer outra companhia

capitalista. Em contrapartida, teriam exoneração de impostos<sup>7</sup> e inclusive, em casos especiais, requerer acesso a recursos regulares. Além do mais, com as instituições de ensino superior tendo o reconhecimento do lucro frente a lei, o processo de mercantilização deste nível de ensino e consequente oligopolização foi incrementada (SAMPAIO, 2014; LIMA, 2018).

Antes do decreto, os estabelecimentos de ensino superior privados não tinham um mecanismo legal que outorgasse que elas lucrassem, não sendo ingênuo em acreditar que antes do decreto não acontecesse lucro nelas. Longe disso, havia recorrido a diversos artifícios contábeis, conforme estes

o mais usual era empregar familiares dos mantenedores – cônjuges filhos/as, noras/genros etc. – no quadro diretivo da instituição, o que poderia ser considerado antiético, mas não ilegal. Outro estratagemma era a mantenedora investir os resultados financeiros na aquisição de bens imóveis (terreno, prédios etc.) e/ou nos próprios edifícios em que funcionavam as mantidas (SAMPAIO, 2014, p.163-164).

Assim, aumentou-se o patrimônio e também o faturamento das IES particulares. Nesse mesmo ano, o faturamento das IES privadas-mercantis foi de aproximadamente R\$ 3 bilhões, cujo decorrer das décadas esse montante crescerá exponencialmente (ALMEIDA, 2014; LIMA, 2018).

Dessa forma, conforme Dourado (2002) a política neoliberal se apresentou distinta à manutenção de um perfil de ensino gratuito e valorativo à população do País, tanto que intentou debilitar a oferta e o manutenção das mercadorias e serviços estatais à população. Quanto à educação superior, o projeto ideológico era mercantilizá-la e diversificá-la institucionalmente, para inseri-la no comércio global. E, para assumir a ideologia de mercado e oportunizar as reformas pretendidas, os estabelecimentos privado-mercantis adotaram critérios como: 1) Elevada cobertura física e de atividades; 2) Alta racionalidade e flexibilidade com recursos; 3) Constituição de sistemas de “fiscalização” da qualidade do ensino; 4) Modelo de administração gerencial; e 5) Modificações nos currículos e nas práticas pedagógicas. Atitudes que visavam deteriorar o trabalho docente, depauperar o currículo discente, e obter alta lucratividade.

---

<sup>7</sup> Segundo Lima (2018), a Constituição de 1988 exigiu que somente as IES sem finalidade lucrativa pudessem ter a imunidade fiscal. No entanto, com o decreto nº 2.306/97, tanto as sem fins lucrativos quanto as com fins lucrativos puderam ter a imunidade fiscal.

Portanto, no Brasil, a doutrina neoliberal se efetiva na política brasileira a partir do governo de Fernando Collor de Mello. No entanto, são nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso que essa política foi acentuada por meio de uma série de reformas no Estado, tendo a privatização como um dos eixos centrais.

Logo, a década de 1990 e o início do século XXI anotaram um franco processo de ampliação e de mercantilização do ensino superior, legalizado e estimulado pelos mandatos de Collor de Melo e Itamar Franco, mas principalmente pelos oito anos de Fernando Henrique Cardoso frente à presidência da República - já que aceleração de tal processo foi bem mais acentuada no governo do último, evidenciado por uma sequência de dispositivos legais para o fortalecimento do setor -, pautados na hipótese de que a educação, em todos os níveis, deveria ter a participação dos empresários (PESSOA, 2009).

### **3.3.2 Fortalecimento da oligopolização do ensino superior privado**

Com a chegada dos anos 2000 e conseqüentemente o fim do Governo de Fernando Henrique Cardoso, chega ao poder executivo Luís Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), sendo eleito presidente da República em dois mandatos (2003-2006 e 2007-2010). O governo de Lula da Silva foi marcado pelo desenvolvimento de programas sociais com objetivo de melhorar as condições de vida da grande população não organizada, que vivia abaixo da linha de pobreza. Alguns programas mereceram destaque em seu governo como Programa Bolsa-Família, o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), o Plano Minha Casa Minha Vida, entre outros, que tiveram continuidade no governo seguinte.

Na área da educação, em especial, do ensino superior, desenvolveu políticas para o acesso de sujeitos da classe trabalhadora, por meio da constituição do Programa Universidade Para Todos (PROUNI) e o aperfeiçoamento do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), que foi desenvolvido para substituir o programa Crédito Estudantil<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> Segundo Menezes et al. (2001) o programa foi criado pelo governo federal em 1976 para ajudar estudantes menos favorecidos a financiar os estudos de nível superior. Até a Constituição de 1988, era financiado com recursos de um Fundo de Assistência Social, derivado de rendimentos de loterias. Depois, passou a ser operado com recursos diretos do Ministério da Educação (MEC), administrados pela Caixa Econômica Federal. Em 1991, entrou em crise por falta de recursos e devido a inexistência de mecanismos adequados de correção dos débitos pela inflação. Além do mais, o processo ineficaz de cobrança não garantia a efetiva devolução dos recursos concedidos e a inadimplência chegava a 55%. Em 1998, foi substituído por um novo programa, o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil).

Sobre a utilização do dinheiro público para o financiamento de estudantes no ensino superior particular, argumentou-se que essa ação possibilitaria uma maior expansão no número de indivíduos nesse nível de ensino, pois nas IES públicas não haveria vagas suficientes para absorver a demanda cada vez maior de sujeitos, que com decorrer do tempo só tenderia aumentar. Desse modo, seriam absorvidos pelas IES particulares.

Por conseguinte, se não houvessem programas destinados a entrada no ensino superior privado-mercantil, os estudantes não teriam condições de arcar com as despesas referentes ao curso, mas considero que, se esses investimentos, fossem destinados as IES públicas, teríamos instituições melhores estruturadas tanto física quanto materialmente, pessoal e vagas consideráveis para abranger um número maior de sujeitos que quisessem inserir-se nesse nível de ensino. Sendo assim, pelo perfil social, esses estudantes não terão como custear seus cursos, a “solução” encontrada pelo MEC foi repassar verbas públicas para o pagamento de mensalidades.

Se esses recursos (oriundos da isenção fiscal e pagamento das mensalidades) fossem direcionados para as universidades federais, novos professores poderiam ser contratados e todos os cursos de graduação poderiam ser oferecidos no horário noturno. A tendência seria de chegar, em três ou quatro anos, a um milhão de novas matrículas nas universidades públicas e não 120.000 bolsas como pressupõem o PROUNI (OTRANTO, 2006, p. 50).

Com os programas criados, particularmente o PROUNI, o Governo Federal deixou de aplicar recursos consideráveis no ensino superior público, que a meu ver, enche os bolsos dos grandes empresários do setor da educação. Com a ampliação desses e outros programas<sup>9,10</sup> os sujeitos que desejavam entrar nesse nível de ensino, começaram a escolher instituições que ofertassem “facilidades”, como a disponibilidade de cursos noturnos, já que eram e/ou são alunos/as trabalhadores/as e que precisam do certificado para manter-se ou melhorar em seus empregos (BITTAR ET AL., 2008).

---

<sup>9</sup> Por exemplo o Programa Expandir, instituído em 2006 pelo MEC, teve como objetivo ampliar o acesso às universidades federais com política de interiorização. O programa previa investimentos da ordem R\$ 592 milhões, até 2007, para a criação de dez novas universidades e 48 campi, beneficiando 68 municípios brasileiros, especialmente no interior do País (SOUSA JÚNIOR, 2011).

<sup>10</sup> Outro importante programa de acesso ao ensino superior foi a instituição do Sistema UAB, onde foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País" (SEGENREICH, 2009).

Para que possamos ter ideia da evolução no número de matrículas nas instituições de ensino superior privado/particular no ano de 2004, o total de matrículas relacionadas a IES privadas, se encontravam na casa de 2.985.405, sendo que em 2010, passados seis anos da criação do programa, o total de matrículas das IES privadas era de 3.987.424, onde os alunos que não contavam com Programa Universidade para Todos somavam 3.514.424, entretanto os/as estudantes que foram contemplados pelo programa para poderem ingressar nas faculdades e/ou universidades privadas eram mais de 400.000 estudantes (INEP, 2012).

Já o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), desde sua outorgação até o governo Lula da Silva passou por transformações em normas para seleção dos agraciados com o empréstimo. Desde a sua constituição, sofreu diversas modificações na lei<sup>11</sup>. Já houve incrementos na variação das taxas de juros cobradas, no montante de dinheiro concedidos pelo Governo Federal, no percentual de financiamento, receita familiar, dentre outras (SILVA & SOARES, 2019). Assim, o FIES ainda é visto como uma garantia para os investidores. A universalização do acesso ao ensino superior pretendida pelo governo ganhou forma, especialmente, mediante o incremento da verba do FIES, um grande atrativo ao capital financeiro para área. A oportunidade para as empresas era explícita, porque os recursos do fundo tinham destino certo, os estabelecimentos privados.

A partir de 2007, durante o segundo mandato do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, observa-se outras configurações na expansão e mercantilização do ensino superior, dentre estas registra-se: formação de redes de empresas através da compra e fusão de IES privadas no país (grandes empresas nacionais e internacionais) e abertura de capitais nas bolsas de valores nacional e internacionais, contribuindo, assim, para gêneses da oligopolização do ensino superior privado.

A estratégia de fusão e aquisição empresarial deixou de ser privilégio somente do setor financeiro e produtivo e foi integrada pelo mercado educacional, com

---

<sup>11</sup> Antes de 2010, o financiamento era obtido mediante comprovação de renda e exigência de um percentual de presença dos alunos/as nos cursos nos quais se matriculavam. Após 2010 havia uma série de critérios para a entrada, como a participação de uma edição do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), tendo o solicitante obtido nota mínima de 450 pontos na média das provas e não podendo ter zerado a prova de redação, e a renda familiar mensal bruta (por pessoa) devia ser de até três salários-mínimos. No entanto, a partir de 2013, devido ao crescimento do programa e de suas verbas, começou-se a se observar uma série de falhas e fragilidades. A partir de 2014, o governo começou a repensar a estrutura do FIES. Em janeiro de 2017, o Ministério da Educação do governo ilegítimo de Michel Temer realizou redução do teto global do financiamento, de R\$ 42 mil para R\$ 30 mil por semestre cursado, ou seja, um valor de até R\$ 5 mil por mês (SILVA & SOARES, 2019, p. 5).

evidência para o ensino superior privado que assumiu a oferta de vagas como mercadoria que pode ser acessada por qualquer pessoa, como se tivesse “decidindo” por um produto em prateleira de supermercado. Assim, a disputa tornou-se bastante acirrada com a utilização de dispositivos por parte das empresas para manterem-se na condução do setor, o que representava maior probabilidade de lucro.

Todavia, o primeiro movimento de fusões e aquisições no Brasil, iniciou-se em 2005, tendo como marco a aquisição do controle societário da mantenedora da Universidade Anhembi-Morumbi pelo grupo americano Laureate. No contexto da Anhembi-Morumbi consagrou-se, nessa união, o início das grandes fusões com a introdução do setor financeiro no negócio educacional (BITTAR & RUAS, 2012).

Consoante com Pereira e Brito (2014), foram registradas entre os anos de 2005 a 2009, 78 fusões e aquisições de estabelecimentos privados de ensino superior no Brasil, e, desde esse momento, pelo menos 27 transações movimentaram, no mínimo, R\$ 11 bilhões.

Diante disso, na concepção de Chaves (2010) o processo de expansão da educação superior no Brasil, com intensos traços mercantis, iniciada em fins dos anos 90 e intensificando-se a partir da primeira década dos anos 2000, consagrou uma nova tendência de oligopolização no segmento privado, em que se evidenciou um processo de compra e venda de instituições, com fusões que têm criado conglomerados educacionais. Quer dizer, com uma tendência à formação de número menor de grandes empresas que operam num nicho mercadológico, no caso o ensino superior, e que passam a apresentar um controle de parte cada vez maior do mercado.

Prosseguindo com as ideias da mesma autora, um fator importante para a expansão destas empresas educacionais é a abertura de capital na bolsa de valores que vai produzir a valorização do capital indispensável para comprar e ampliar os imóveis e equipamentos, possibilitando assim, baixar o preço das mensalidades no mercado.

No ano de 2008, o grupo educacional Anhanguera detinha 52 unidades de educação superior com mais de 720 mil matriculados. A Estácio Participações controladora da Universidade Estácio de Sá, do Rio de Janeiro, faturou R\$ 447 milhões. Detinha 23 estabelecimentos, com, aproximadamente, 207.079 estudantes. A Kroton Educacional, da Rede Pitágoras, de Minas Gerais, apresentava 25 IES no país. A empresa possuía um patrimônio líquido de R\$ 440,9 milhões. O Sistema COC de Educação e Comunicação, também proprietário de várias IES, contava neste ano

com 8.934 matriculados em cursos presenciais e 19.875 em cursos à distância. Em 2007, esta rede passou por alteração, sendo conhecida como Sistema Educacional Brasileiro (SEB) (CHAVES, 2010).

Prosseguindo com esse movimento, a Anhanguera adquiriu mais de 15 instituições entre 2006 e 2008, a Estácio de Sá, abarcou três estabelecimentos de ensino superior entre 2007 e 2008, o grupo Kroton, mantenedor das Faculdades Pitágoras não ficou fora das compras, arrematando sete IES e mantenedoras e, além destes, outras empresas educacionais de ensino superior acompanharam esse movimento, evidenciando que o mercado educacional se mostrava muito atrativo (OLIVEIRA, 2009).

Essas operações expõem o ritmo de crescimento das instituições com fins lucrativos, especialmente aquelas sustentadas por fundos de investimento e/ou ações na bolsa de valores. Considero que não estamos diante de uma situação em que seja exequível brechar o avanço do mercado educacional por concepções compartilhadas por parte da sociedade. O fato é que, mesmo se corroborando, inclusive no texto constitucional brasileiro, que educação é um direito de todos e um dever do poder público, o mercado progride de forma devastadora.

Perante esse cenário, Chaves (2010) e Sguissardi (2015) explicitam que juntas, somente quatro empresas educacionais, concentram perto de 1/4 das matrículas no setor privado. Esses desdobramentos da formação de um possível cartel por grupos privado-mercantis na área educacional energiza o processo de oligopolização do ensino superior no Brasil, onde se observa segundo Agapito (2017): a ineficiência das políticas públicas de educação; o desmonte do ensino; o aceleração na produção do conhecimento científico (produtivismo acadêmico); intensificação das condições degradantes de trabalho para o exercício da docência e a flexibilização dos contratos de trabalhos.

Para outros pesquisadores (CHAVES, 2010; LIMA, 2013) as novas configurações do ensino superior brasileiro estão alicerçadas nos seguintes aspectos: na desnacionalização da educação, no estabelecimento de leis que favorecem a entrada do capital privado especulativo, na formação de oligopólios educacionais, nas prerrogativas determinadas pelos organismos internacionais, na substituição das faculdades integradas por centros universitários, centros de educação tecnológicos e faculdades tecnológicas. Para mais, existe o sucateamento das IES públicas federais

e estaduais e, a desvalorização do trabalho docente, paulatinamente recebendo menos e trabalhando mais.

Alcadipani (2011) critica a constituição dessas companhias educacionais, onde a educação é vista simplesmente como um *fast-food*. Comercializa-se ensino, com cursos “enlatados”, docentes mal remunerados e livros-texto de qualidade discutível multiplicam-se a rodo.

A manifestação mais significativa desse fenômeno pode ser vista por intermédio das aquisições feitas por fundos estrangeiros e pela abertura de capital das empresas educacionais na bolsa de valores. Os primeiros são fundos de investimento em participações de empresas de capital aberto ou fechado, com envolvimento posterior da entidade gestora/investidora nos foros de administração da entidade investida. Essas companhias apresentam condições de investir somas consideráveis de recursos nos negócios educacionais mediante grupos fechados de grandes especuladores (nacionais e internacionais), por meio da exigência de reconfiguração baseada na diminuição de dispêndios, na racionalização burocrática, na profissionalização da administração (CARVALHO, 2013).

É indispensável destacar que o instrumento de obtenção de recursos por intermédio do mercado de capitais, seja via fundos típicos, seja via lançamento de ações em bolsa, possibilita a capitalização visando o crescimento exponencial. Não é em vão que as principais empresas de educação têm feito distintas aquisições nos últimos anos, fazendo com que seu patrimônio líquido tenha desempenho expressivo (CARVALHO, 2013).

Com a eminente abertura do capital e da oferta pública inicial (IPO) de ações na Bovespa, as empresas educacionais de ensino superior foram classificadas em “nível 2<sup>12</sup>” de governança corporativa (CRUZ & DE PAULA, 2018). Com isso, passaram a ser Sociedades Anônimas (S.A), de modo que passaram a fazer parte do sistema de educação superior brasileiro e estão conquistando o mercado de forma cada vez mais aguda, porque dirigidos por administradores profissionais que trazem das empresas de mercado aporte para racionalizar custos, otimizar recursos e obter os produtos. Esse tipo de administração profissional é feito pelas consultorias

---

<sup>12</sup> O Nível 2 de governança corporativa da B3 envolve mais exigências que as outras faixas. Uma das demandas é o tag along de 100%. Ou seja, os acionistas minoritários devem ter o direito de vender as ações por 100% do preço dos papéis do acionista controlador, em caso de troca de comando (MESSEM, 2022).

contratadas para criar planos estratégicos, projetos de curso, programas de autoavaliação, marketing institucional, incremento de sistemas próprios de crédito educativo entre outros (BITTAR; RUAS, 2012).

Esta tendência de compra e fusão prosseguiu nos anos seguintes. No primeiro ano do governo de Dilma Vana Rousseff<sup>13</sup>, em 2011, aconteceram 27 transações de aquisição de grupos educacionais, abrangendo a soma de 2,4 bilhões de reais (MARQUES, 2013).

Em outubro de 2013, a Anima movimentou aproximadamente R\$ 468 milhões com a Oferta Pública Inicial de Ações (IPO) e em abril do ano seguinte adquiriu a Universidade São Judas (a qual é um estabelecimento renomado na Cidade São Paulo) pelo valor de R\$ 320 milhões. E em dezembro do mesmo ano obteve por R\$ 1,14 bilhão as instituições UniJorge e UVA, localizados na Cidade de Salvador e Rio de Janeiro, respectivamente. Já o Grupo Cruzeiro do Sul anunciava a compra da Universidade de Franca, situado na Cidade de Franca, no interior de São Paulo. Embora não tenha sido divulgado o valor da transação, estima-se que tenha atingido os R\$120 milhões. Com essa aquisição, a Cruzeiro do Sul tornava-se o quinto maior grupo educacional do Brasil, ultrapassando a marca dos 75 mil alunos (CM CONSULTORIA, 2015; LIMA, 2018).

Já o grupo Ser Educacional, em outubro de 2014, movimentou em torno de R\$ 619 milhões com a IPO e em abril do ano seguinte fez suas primeiras aquisições, obtendo a União de Ensino Superior do Pará (UNESPA) e o Instituto Santareno de Educação Superior (ISES) universidades situadas na Cidade de Belém e Santarém (do Estado do Pará) e em julho/2014 a Faculdade Santa Emília na cidade de Olinda (PE). Em dezembro do mesmo ano, adquiriu a Universidade Guarulhos (CM CONSULTORIA, 2015; LIMA 2018). Em relação as primeiras aquisições do grupo empresarial no Estado do Pará, o processo perdurou por dois anos intensos de negociação quando

após longo período de negociações, o Grupo Ser Educacional assinou nesta segunda-feira (19), contrato de compra e venda para a aquisição da União de Ensino Superior do Pará – UNESPA, mantenedora da Universidade da Amazônia – UNAMA, sediada em Belém-PA e do Instituto Santareno de Educação Superior – ISES, mantenedor das Faculdades Integradas Tapajós FIT, sediado em Santarém-PA. A aquisição, cujo valor final será de R\$ 151,2 milhões está sujeita ao cumprimento de determinadas condições precedentes

---

<sup>13</sup> Primeira mulher a assumir a Presidência da República no Brasil, tendo seu governo início em 01 de Janeiro de 2011, sendo reeleita no ano de 2014 que lhe garantiu o direito a um segundo mandato presidencial em 1 de janeiro de 2015, e termina com seu impeachment em 31 de agosto de 2016.

usuais operações similares e será implementada e finalizada assim que as mesmas forem cumpridas. Dentre as condições consta a conclusão da reorganização societária das entidades, com o objetivo de segregar seus ativos imobilizados. UNAMA e FIT são instituições de tradição, reconhecidas por seu rigor acadêmico, qualidade de cursos e um corpo docente e técnico administrativo altamente capacitados. Atualmente, as instituições contam com aproximadamente 12,2 mil alunos matriculados, sendo 11,7 mil estudantes de graduação, em mais de 30 diferentes cursos, que são oferecidos nos quatro campi da região metropolitana de Belém, e Ananindeua, além da FIT em Santarém. No Pará, a UNAMA e a FIT serão a segunda e terceira instituição do Grupo, que já mantém a Faculdade e o Centro Universitário Maurício de Nassau Belém desde 2012 (CARVALHO, 2019, p. 6).

Com a referida aquisição, o Grupo Ser Educacional se estabeleceu na Região Amazônica, como uma das maiores companhias empresariais do ramo educacional operando tanto no Norte quanto no Nordeste do Brasil, apresentando números consideráveis de estudantes em seus estabelecimentos de ensino.

No entanto, aconteceu em 2014 o maior movimento de fusão da história do ensino superior brasileiro, onde a Kroton Educacional adquiriu a Anhanguera. Esse processo ocorreu no mês de abril, visto que os dois maiores grupos de ensino privado do país constituíram um gigante calculado em R\$ 13 bilhões, com mais de um milhão de alunos e estrutura que reúne pelo menos 800 unidades de ensino superior espalhadas em todo território nacional (PEREIRA; BRITO, 2014).

A dimensão desse acontecimento pode ser constatada mediante os dados resultantes dessa fusão, que posicionou a Kroton Educacional na 17ª posição de maior “empresa” na Bovespa, de modo que segundo Alerigi Júnior; Goy; Schincariol (apud PEREIRA; BRITO, 2014). Foi criado um “gigante da educação” de modo que cerca de 20% do setor é gerido por uma única instituição, sendo a maior do mundo na área de ensino superior, com elevado poder de barganha econômico e político.

Perante a esse mercado competitivo e feroz, há autores que veem alguns aspectos positivos nessa conjuntura. Sugahara (2017) argumenta que as Fusões e Aquisições no campo da educação superior brasileira ocasionaram diversas vantagens no que diz respeito à competitividade mercadológica. Já Spolavori (2016), ao defender a ideia de concorrência mercadológica afirma que os médios e pequenos grupos educacionais visualizam, nas propostas de fusão de grandes grupos, uma opção aprazível para se manterem competitivos no mercado já que, na maioria dos casos, o grupo comprado ainda exerce participação mesmo que minoritária na gestão e participação nos lucros.

Dessa forma, a oligopolização do ensino superior privado foi aprofundada, especificamente, pela formação da nova Kroton. Somente o grupo educacional sustentava, em 2013, aproximadamente 9,5% das matrículas do setor privado (SGUISSARDI, 2015). Considerando que no ano seguinte, a Kroton comprou a Anhanguera, sua presença nesse nível de ensino chegou a quase 20% do total de matrículas, isto é, a metade do que reúnem esses 9 maiores grupos educacionais particulares (GUIMARÃES, 2018).

A vitória de Jair Messias Bolsonaro nas eleições de 2018 para presidência da República, marcou, em um período de quatro anos, o Ministério da Educação (MEC) de forma sublime. Durante sua campanha presidencial, Bolsonaro teve como principal proposta na área de educação "expurgar a ideologia de Paulo Freire" e retirar das escolas e universidades o que ele chama de "doutrinação da esquerda", que foi, segundo ele, o conjunto de ideologias que os governos do Partido dos Trabalhadores (PT) impuseram as instituições de ensino no país. Desde quando assumiu o Poder Executivo, a pasta da educação já teve quatro<sup>14</sup> representantes, onde o mais repugnante foi Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub, por conta de uma série de declarações asquerosas e ações políticas detestáveis do ponto de vista do pesquisador.

Alguns grupos educacionais, no ano de 2019, passaram por alterações em seus nomes e esse fato é extremamente relevante, já que demonstra a real situação do ensino superior privado brasileiro. A Kroton Educacional, tornou-se uma *holding*<sup>15</sup> chamada Cogna Educação. A Cogna Educação se dividiu em quatro, mantendo a Kroton responsável pelo ensino superior, atuando com as marcas Anhanguera, Pitágoras, Unopar entre outros. Este foi, até então, o carro-chefe da empresa. Além da Kroton, a Cogna Educação apresenta em seu portfólio a Saber, marca que oferece serviços educacionais para o ensino básico e a Vasta/Somos (a marca de ensino básico comprada pela Kroton), que desde abril de 2018, vem atuando na prestação de serviços de gestão para escolas e produção de material didático para alunos. E por

---

<sup>14</sup> Ricardo Vélez Rodríguez ficou no cargo no dia 1 de janeiro de 2019 à 8 de abril de 2019. Já Abraham Weintraub do dia 9 de abril de 2019 à 19 de junho de 2020 e seu sucessor, Milton Ribeiro que tomou posse em 16 de julho 2020, ficando no cargo até o dia 28 de março de 2022, sendo substituído por Victor Godoy Veiga, que tomou posse da pasta em 29 de março do mesmo ano, onde continua no cargo até o momento de finalização da pesquisa.

<sup>15</sup> As holdings são sociedades anônimas criadas com o objetivo de administrar um grupo de empresas com ações negociadas na bolsa de valores (PISSINATO & COUTINHO, 2019).

último, a Platos que presta serviços de gestão para estabelecimentos de ensino superior (MOURA, 2019).

Ao agregar 4 marcas, a Cogna Educação torna-se mais ampla e, ao mesmo tempo, mais interessante a distintos investidores por concentrar e especializar as diferentes áreas de atuação (BRETTAS, 2019).

O segundo grupo a passar por modificação em seu nome foi a Estácio Participações, mudando a marca da companhia, que passou a ser conhecida como Yduqs. Todavia, a marca Estácio permanece servindo as operações no segmento de ensino superior. Com a mudança no nome da marca, veio também a aquisição de algumas instituições no mesmo ano (BRANDÃO, 2020). Entretanto, não foi apenas a Yduqs que adquiriu instituições de ensino superior em 2019, visto que o Grupo Ser Educacional comprou o Centro Universitário do Norte (Uninorte) em Manaus (GUIMARÃES, 2019).

Além destes, o Grupo Cruzeiro do Sul comprou a Universidade Positivo (UP), o Centro Universitário da Serra Gaúcha – FSG e a Faculdade CESUCA, importantes polos universitários do Estado do Rio Grande do Sul e a Braz Cubas (BASILE, 2019; JORNAL O SUL, 2019).

O ano de 2020 iniciou-se com um marco histórico que será lembrado e investigado ao longo dos próximos anos. Isso porque eclode um novo vírus, despontado em território Chinês em fins de 2019, que, se por um lado, no seu início apresentou mortalidade média em torno de 5%, por outro, detém alto grau de contágio em razão da velocidade com que se dissemina e afeta as pessoas. Essas particularidades fizeram do novo Coronavírus (SARS-CoV-2) e a doença ocasionada pelo mesmo (COVID-19) um dos maiores males da história mundial, afetando todos os países e constituindo, eventualmente, a maior política de isolamento social já presenciada (ARRUDA, 2020).

Ainda que no mês de janeiro de 2020, imagens da Cidade chinesa de Wuhan, centro do novo Coronavírus, impactassem o mundo, por retratar uma cidade com milhões de habitantes com suas ruas totalmente vazias, a probabilidade de uma mudança tão radical em nossos padrões de vida pareceu não estar no horizonte da parte ocidental (ARRUDA, 2020). Provavelmente os baixos números de letalidade no início ou as experiências passadas com outras alternâncias do vírus corroborou o sentimento de que a normalidade estaria assegurada.

No início do mês de março de 2020 foi perceptivo captar que uma transmutação radical das relações pessoais instituída mediante decretos nacionais, pânico mundial pelo aumento alarmante do número de contaminados e mortos pela doença.

Em relação ao ensino superior, especialmente o setor com fins lucrativo, a pandemia de Covid-19 acendeu uma luz amarela no caixa dos estabelecimentos de ensino privado. Já compelido em razão da estagnação dos últimos anos — com diminuição no número de matrículas — o freio na economia fez a inadimplência aumentar e estar levando os futuros estudantes a adiarem o sonho de adentrar nesse nível de ensino. Em abril, a inadimplência chegou na casa dos 26,3%, contra 15,3% em comparação ao mesmo mês em 2019. Com a inadimplência em 26,3% e a tentativa de redução de 30% nas mensalidades, ao menos 20% das IES privadas não vão ser capazes de pagar salários do mês de junho. Há enorme possibilidade de muitas instituições de pequeno e médio porte fecharem as portas. Já a taxa de estudantes que trancaram a matrícula ou abdicaram do curso subiu 32,5% em abril em relação ao mesmo período de 2019 (CAVALCANTE; SORIMA NETO, 2020).

Porém, a Ânima foi uma exceção no setor com aumento de 9,7% no lucro, reflexo da escolha por cursos híbridos, com um percentual de conteúdo digital, no lugar do EaD padrão. O que vem obtendo o aumento na base de estudantes e no ticket médio da mensalidade. No início da quarentena, no mês de março, a vice-presidente de Gente, Cultura e Gestão da empresa, Carolina Marra, conduziu uma operação sem antecedentes em 17 anos de Ânima para autorizar o acesso de 140 mil alunos de ensino presencial aos conteúdos difundidos remotamente pelos docentes (VEROTTI, 2020).

Segundo Verotti (2020), com o aumento do lucro do ano anterior, o grupo Ânima adquiriu o Centro Universitário Curitiba (UniCuritiba) e a mineira Faculdade da Saúde e da Ecologia Humana (Faseh), além da deliberação de se tornar coadministradora da Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul).

Desse modo, a Ânima Educação não parou com a prestação do serviço, e não fazia o menor sentido dar abatimento no valor das mensalidades. Os cursos e as aulas estavam ocorrendo (VEROTTI, 2020).

O movimento de compra por parte das empresas educacionais teve um novo episódio no mês de junho de 2020, quando o grupo Yduqs fechou uma negociação para compra do Athenas Grupo Educacional (BRANDÃO, 2020).

Já em setembro, o Grupo Ser Educacional, informou o interesse em adquirir os negócios da Laureate International Universities no País (KOIKE, 2020). Todavia, de maneira inesperada, no mês de outubro do mesmo ano, Ânima apresentou oferta maior a Laureate (FORBES, 2020).

Em 2021, o Grupo Ser educacional comprou da Faculdade Educacional da Lapa (FAEL), no Paraná (AGUIAR, 2021). Esse negócio representa para a empresa uma considerável variabilidade geográfica e aumento na base digital. No mesmo ano, a Vitru Educação, mantenedora da Uniasselvi, adquiriu o Centro Universitário Cesumar (UniCesumar) que tem forte atuação no Rio Grande do Sul (KOIKE, 2021).

Com o desenrolar desse cenário evidenciado no transcórre desse subcapítulo, alguns estudiosos sobre a temática creem que, ao fim deste processo, o país deva ter somente entre três a cinco grandes grupos educacionais privados listados em Bolsa de valores e atuante nesse nível de ensino (BATISTA ET AL., 2020).

Diante desse quadro que denominamos de oligopolista, pelo qual passa o ensino superior, temos hoje, de acordo com os dados da Sinopse Estatística do Censo da Educação Superior do ano de 2020, entre as 2.608 IES do país, apenas 11,6% (ou 302) públicas, isto é, as IES privadas a representam 88,4% (ou 2.306) das instituições. No que tange às matrículas (graduação), dos 8,604 milhões de estudante, somente 24,2% (ou 2.080.418) estão na rede pública, enquanto 75,8% (ou 6.524.108) estão na rede privada (INEP, 2020). Se levarmos em consideração apenas os oito principais grupos educacional que atuam nesse nível de ensino, temos um impressionante quantitativo de alunos nestes estabelecimentos, conforme detalhado no quadro abaixo:

Tabela 6 – Oito maiores grupos educacionais no ensino superior privado atuando no Brasil em 2021

| <b>Grupo educacional</b>  | <b>Matrículas na Graduação (presencial e EaD), em 2021</b> | <b>Receita Líquida no 2º TRI 2021</b> |
|---|--|---------------------------------------|
| Cogna Kroton (Pitágoras, Anhanguera, Unopar)  | 888 mil  | R\$ 1,2 bi                            |
| YDUQS (Estácio, Ibmecc, Wyden)  | 717 mil  | R\$ 1,16 bi                           |
| Vitru Educação (Uniasselvi e UniCesumar)  | 635 mil  | R\$ 166,5 milhões                     |
| Universidade Paulista - Unip  | 380 mil  | R\$ 801 milhões                       |
| Cruzeiro do Sul Educacional (Universidade Cruzeiro do Sul, Universidade Positivo, Braz Cubas) | 366 mil  | R\$ 478,2 milhões                     |

|   |         |                   |
|---|---------|-------------------|
| Ânima (São Judas, UniBH, UNISUL, FMU, Anhembi Morumbi, UniRitter) | 330 mil | R\$ 586 milhões   |
| Ser Educacional (Uninassau, Univeritas, UNAMA, UNG, FAEL)         | 218 mil | R\$ 385,7 milhões |
| Universidade Nove de Julho (UniNove)                              | 150 mil | R\$ 192,8 milhões |

Fonte: PIURCOSKY, 2020; KOIKE, 2021.

O que podemos constatar é que a junção de empresas educacionais que atuam na Educação Superior brasileira que é constituída por 8 grupos têm aproximadamente três milhões e seiscentos mil estudantes. Dessa maneira, a somatória do número de discentes dos principais grupos educacionais do país é maior do que todo o setor público (BRASIL, 2020).

Ao se analisar o avanço da oferta de ensino superior no Brasil, a participação da iniciativa privada resulta em uma parte majoritária, tanto na geração de instituições, quanto no estabelecimento de vagas. O que indica uma crise na educação brasileira e, especialmente, de desvalorização da universidade pública, tendo como excepcional e imediata solução uma maior abertura para atuação ao capital privado da área educacional (MOTA JÚNIOR; SOUSA, 2020).

O ensino superior, além de expor como uma mercadoria lucrativa constituída por grupos empresariais demasiadamente concentrados e centralizados, passa a vigorar de acordo com a lógica de instituições financeiras como fundos de investimentos. O traço da participação sob estas novas inclinações se dão pela procura de padrões de gestão compenetrados na diminuição dos custos e na elevação das ações das empresas no mercado financeiro.

De fato, os negócios educacionais tornaram-se fascinantes para os grandes fundos de investimentos no encaixe de ativos reais, acentuando de modo impulsivo a oligopolização da educação privada no Brasil (CHAVES ET AL., 2020). Diante disso, de acordo com Lima et al. (2019) o empresariamento da educação (expansão das IES privado-mercantis em todo o País), constituído por alguns grupos educacionais, teria sido o pior dos problemas, pois estabeleceu um perfil formativo em tais IES, aligeirado e voltado à formação de mão de obra econômica, para a mera execução de tarefas, garantidoras do processo de reprodução alargada do capital, que só priorizaria a eficiência e a alta produtividade.

As observações de Leher e Motta (2014) exemplificam muito bem a particularidade do setor privado, já que

inexiste uma relação direta entre a qualidade da força de trabalho requerida pelo capital e a expansão do serviço educacional no setor privado. Este setor não objetiva necessariamente suprir a força de trabalho para os diversos ramos da produção, pois sua racionalidade é outra: a venda de serviços com fins de lucro para os fundos de investimentos e bancos. [...]. Entretanto, tal descompasso não é necessariamente irracional para os interesses gerais do capital. Por sua própria natureza mercantil [...], os processos de socialização empreendidos pelas corporações educacionais são congruentes com a pedagogia demandada pelo capital, difundindo valores do capital humano e do capital social e, ademais, a formação do Exército Industrial de Reserva (EIR) é altamente funcional para o capital. (LEHER; MOTTA, 2014, p. 61).

Corroborando com a ideia anterior, Sguissardi (2014) argumenta que o mais preocupante é o poderio econômico e político que estão adquirindo os bancos, fundos de investimento, grupos empresariais que oligopolizam o mercado educacional, em que, somente 8 dessas “mantenedoras” são donas aproximadamente de 40% das matrículas do setor privado-mercantil que chega a impressionante marca de quase 76% do total de matrículas da educação superior do país.

Ainda sobre essa questão, Almeida et al. (2017) afirma que o estabelecimento desses grupos educacionais, ainda que se tenham estruturados sob um aparato avaliativo que visa coibir comportamentos indesejáveis, vem revestido de baixa preocupação com a qualidade, sendo hegemônica uma atuação pautada pelo foco na geração de resultados econômico-financeiros que permitam a manutenção e crescimento destas organizações.

Para se atingir tal objetivo, é necessário atrair e reter o maior número possível de alunos/as, a fim de se gerar receitas que cubram os custos de funcionamento das IES, produzindo margens de lucro compatíveis com as necessidades de remuneração do capital investido.

### **3.3.3 Conglomerados na Região Norte e em Belém**

Compreendemos que incide sobre o trabalho docente no ensino superior em Belém, a situação dos grupos educacionais na Região Norte. É importante ressaltar que entre todas as regiões do país, a referida região, é a que detém o menor número de matrículas no Ensino Superior. Em 2018, a região registrou 692 mil matrículas. Estados como São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro apresentam mais matrículas do que os 450 municípios dos sete estados que compõem a Região Norte (SEMESP, 2020).

Na modalidade presencial, detinha cerca de 470 mil matrículas em 2018, 1% menor com relação as 474 mil registradas em 2017. Essa redução aconteceu mesmo

com o crescimento de 4,8% das IES na Região Norte que disponibilizam cursos presenciais, que aumentaram de 166 para 174 no período (SEMESP, 2020).

Na modalidade de Educação a Distância (EaD), a região apresentou um crescimento por volta de 57% no número de estabelecimentos que oferecem a mencionada modalidade, aumentando assim também as matrículas de 2017 para 2018: de 200 mil para 222 mil (elevação de 10,9%). Os Estados que mais se destacaram em termos de números de matrículas na Região foram o Pará e Amazonas. Com relação à taxa de escolarização líquida (que afere o total de jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior no que concerne ao total da população da mesma faixa etária), apenas o Tocantins e o Amapá estão acima da média nacional com 17,9%: 22,5% e 19,6%, respectivamente (SEMESP, 2020).

Já em relação ao ano de 2019, os dados do Instituto Nacional de Pesquisa Educacionais (INEP, 2019) mostra-nos que no panorama nortista do país, os sujeitos que frequentavam o ensino superior eram um total de 744.102. Especificamente no Estado do Pará, o total de alunos/as era de 307.671. No que tange a População de 18 a 24 anos que frequentava ou concluiu cursos de graduação, na Região Norte, em 2019, tinha um quantitativo de 476.589. No que concerne ao Estado do Pará o número era de 183.182 concluintes (INEP, 2019).

Em se tratando do Estado do Pará, a presença dos conglomerados educacionais se dá pela YDUQS (proprietária da Estácio de Sá, IBMEC, Wyden) que ocorreu a partir da compra da Faculdade do Pará (FAP), uma instituição média, que dispõe de cursos de graduação presencial e a distância, que oferece vantagens para novos alunos e de transferências, na concorrência pelo mercado educacional (TAVARES; MAUES, 2013). Isso demonstra o novo *ethos* de competitividade no bloco educacional privado.

Outro conglomerado atuante, no Estado do Pará, na modalidade presencial é a Universidade Paulista (UNIP). Esta IES oferece cursos de graduação com preços geralmente acessíveis (mensalidades por menos de duzentos reais) (TAVARES; MAUES, 2013). Além desses grupos, temos a presença de instituições na Cidade de Belém do grupo Cogna (Faculdade Pitágoras, Unopar, Anhanguera), Ser Educacional (Faculdade Uninassau, Faculdade Mauricio de Nassau, UNAMA), Cruzeiro do Sul, Uninove e Vitru Educação (Uniasselvi).

O Estado do Pará apresentava até a conclusão do estudo 765 estabelecimentos de ensino superior, onde o total do número de matrículas é da ordem

de 262.030, somando instituições públicas e privadas e as modalidades de ensino (presencial e EAD) (E-MEC, 2020; SEMESP, 2020). Essa quantidade de estabelecimentos pode assustar num primeiro momento, porém considero que a quantidade de IES sejam bem superiores do que os dados, visto que muitas unidades de ensino, principalmente privadas-mercantis, funcionam nos mais diversos espaços (prédios próprios ou alugados, funcionando em cima de igrejas, financeiras, autoescolas, dentro de colégios, entre outros), tendo as modalidades de ensino presencial, semipresencial e à distância.

Delimitando ainda mais, na Capital do Estado, Belém, o levantamento feito no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (e-MEC) apontou 154 estabelecimentos de ensino credenciados (presencial e EAD), dos quais 142 IES são privadas e 12 IES são públicas, contando com estrutura própria, polos/campus, respectivamente (E-MEC, 2020). Se levarmos em consideração os principais grupos educacionais que atuam na capital paraense, seus estabelecimentos de ensino correspondem a 51 unidades (polos presenciais ou EaD), o que pode ser conferido e mais detalhado no quadro apresentado no Apêndice D.

Esse quadro construído com dados atualizados do portal e-MEC nos mostra um panorama da força que esses grupos apresentam no território belenense, tendo a capacidade de capilarizar e ao mesmo tempo, se concentrar em poucos estabelecimentos. Ainda em relação ao levantamento realizado, dois grupos detêm mais de 10 instituições de ensino superior, são eles: UNIP-OBJETIVO (16 instituições) e Ser Educacional (11 estabelecimentos). A complementação do montante de instituições que fazem partes das principais empresas educacionais é composta por YUDQS (7 instituições), Kroton (7 estabelecimentos), Vitru Educação (6 estabelecimentos) Cruzeiro do Sul (3 instituições), UniNove (2 polos).

Constatei outra especificidade sobre o referido levantamento, que é a questão da localização territorial (bairros) onde estes grupos dispõem de polos educacionais (presencial e/ou EAD). São nos bairros mais centrais da cidade de Belém que se evidenciam a maior oferta de IES desses conglomerados. Por exemplo, o Bairro de Nazaré é área onde concentra o maior número de unidades educacionais com 11 estabelecimentos.

Para termos uma real dimensão da atuação desses grupos nos bairros de Belém, utilizei-me da ferramenta do Google Maps para mostrar exclusivamente a área



principais grupos do país foram estrategicamente criadas nesse perímetro, pelos diversos atrativos apontados anteriormente.

Todavia, esses estabelecimentos de ensino atendem um público que reside em bairros periféricos com sérias dificuldades em suas trajetórias educacionais que visualizam, nessas instituições, uma oportunidade de se qualificarem minimamente, por mais quatro anos (tempo médio de duração do curso de graduação e bacharelado) noções mínimas da carreira pela qual optaram.

Essa situação se relaciona ao que Sampaio (2011) chama de desconcentração regional, a ideia de interiorização das matrículas e a diversificação da oferta de cursos. Na primeira metade da década de 2000, as matrículas do setor privado ampliaram-se mais nas regiões Norte e Centro-Oeste e desaceleraram no Sudeste e no Sul. Também nesse período e independentemente de um mercado incerto, observa-se um crescimento dos cursos tradicionais. Todavia houve um aumento vertiginoso do número de cursos, mediante um fenômeno que a pesquisadora denominou de “fragmentação de carreiras”, quer dizer, a mudança de uma habilitação e/ou disciplina em carreira independente. A fragmentação das carreiras é um movimento conduzido pelo e para o mercado com os propósitos de expandir e variar a clientela, responder a exigência por ensino superior e engendrar outras.

Essas novíssimas carreiras ofertadas pelo setor privado, neste início de século, sucedem da valorização de um saber fazer. Ligam-se a ocupações de ofício para as quais tradicionalmente não necessitava da formação superior. Exemplos: *chef de cuisine*, *somelier*, gastrônomos, designer em cabelo (barbeiro e cabeleireiro), designer de móvel (marceneiro), *pâtissier* (doceiro/padeiro), profissionais da moda (estilistas, modistas, costureiras etc.). Esses cursos, geralmente, quando adquirem status de formação superior, passam por uma glamourização, tendo nomes estrangeiros e associando-se ao consumo de luxo para instituir seus campos de aplicação (SAMPAIO, 2009; 2011).

Frente a essa conjuntura, velhas questões ainda se põem na ótica da dualidade público e privado e remetem à qualidade dos cursos, às condições de trabalho dos/as professores/as dentre outras supressões do setor privado em sua comparação com as universidades pública. As novas questões advêm do cenário que se constituiu com a presença das grandes empresas de ensino superior. Algumas, internas ao setor privado, pertencem, por exemplo, à emergência de conflitos de governança e de culturas empresariais entre os mantenedores da “velha guarda” e os administradores

dos grandes grupos, à fragmentação da representação de interesses do setor e seus efeitos na relação que determina com o Ministério da Educação (MEC) e órgãos reguladores do ensino superior no País (SAMPAIO, 2011).

Em vista disso, foi evidenciado nesse capítulo as concepções acerca de trabalho, condições de trabalho, condições de trabalho no ensino superior privado e, a trajetória do ensino superior privado brasileiro, mostrando o desenvolvimento desse mercado educacional, a oligopolização desse nível de ensino e seus ecos na cidade de Belém.

## IV - CONDIÇÃO DE TRABALHO DAS JOVENS DOCENTES

Tendo descrito o cenário em que se constituem os conglomerados educacionais, o modo como avançam sobre as instituições menores e locais, sua amplitude em termos de recursos e de quantitativo de atendimento, a partir daqui este trabalho apresenta a análise das narrativas de jovens professoras que atuam em instituições ligadas a dois grandes grupos educacionais.

Assim, intenciona discutir as condições de trabalho sob a perspectiva das estratégias utilizadas pelos grupos educacionais para ampliar e incrementar sua participação no mercado educacional em Belém. Neste sentido, parte do modo como compreendem seu papel na formação dos estudantes para discutir atividade docente, a utilização de aparelhos tecnológicos, condições de trabalho e seus aspectos, satisfação e insatisfação a respeito do exercício profissional, o multiemprego, à docência e a produção acadêmica.

### 4.1 “A educação é a base”

As jovens professoras partilharam suas percepções sobre a responsabilidade que carregam na formação de futuros profissionais da educação. Em seus relatos encontramos semelhanças quanto ao entendimento deste aspecto de modo que identificamos uma posição, nomeada de *“importância do papel do professor”*. Vejamos o que falam as quatro entrevistadas, iniciando pela fala de Af:

eu comecei mencionando que eu escolhi essa profissão porque eu queria mudar a minha realidade de vida [...] a nossa profissão ela é a base (.) nós precisamos continuar acreditando que a educação é a base e quando eu=eu consigo plantar essa semente da esperança eu me sinto muito feliz eu me sinto muito honrada (.) eu me cobro muito como eu falei porque como conseguir que a educação mudasse a minha vida (.) eu quero também poder mudar a vida de outras pessoas né a partir da educação e eu=eu acho que a gente consegue aí -tá tendo (.) -tá fazendo esse exercício já tive muitos alunos que assim como eu de origem muito humilde (.) que=que chegavam sabem: “ah professora eu não vou mais” (.) “não dá certo” (.) “eu tenho que trabalhar eu tenho que estudar!” e eu: “não (.) calma respira (.) vai da tudo certo (.) vamo vê o que dá pra fazer” (.) “vamo tentar se ajudar (.) eu -tou aqui pra te ajudar” (.) então aqueles minutos que você dá (.) uma palavra amiga um apoio (.) eu percebo que isso tem muito efeito na vida dos alunos e:: eu percebo que a gente precisa caminhar também é:: incorporando essa questão da responsabilidade (.) mas também da amorosidade do carinho (.) do respeito da vida do outro e assim de fato a gente vai construindo uma educação melhor para o nosso município.

A jovem docente Af afirma que a escolha da profissão docente se deu porque queria realizar uma mudança em sua vida. Considera a educação a base para uma

sociedade melhor. Ela atribui ao fato de ter prosseguido nos estudos até o Ensino Superior, a transformação de sua realidade, de modo que se dispõe a contribuir para que o mesmo aconteça com seus alunos, assumindo uma postura de incentivo e acolhimento para que não desistam do curso afirmando “que isso tem muito efeito na vida dos alunos”.

Demonstra conhecer que seus discentes encontram obstáculos que os desanimam, mas que tenta de todas as formas motivá-los para que prossigam em suas jornadas. No encerramento de sua fala, infere que “é:: incorporando essa questão da responsabilidade (.) mas também da amorosidade do carinho (.) do respeito da vida do outro e assim de fato a gente vai construindo uma educação melhor para o nosso município”. Ela define a educação como “base”, como “semente de esperança” e por consequência diz se sentir “feliz” e “honrada” com a atividade docente.

Com algumas diferenças esta mesma perspectiva pode ser vista na fala de Bf:

Então eu vejo que o nosso papel agora é de mediador (.) permitir dar espaço ao aluno para receber as informações questioná-las e pensar por si só (.) e não receber passivamente o conteúdo podendo participar de forma ativa da própria formação acadêmica (.) dessa forma vejo que a responsabilidade o qual carregamos é de contribuir para a formação e o desenvolvimento do aluno e futuro professor ou não (.) enquanto indivíduo e membro da sociedade proporcionando para ele experiências que vão além do âmbito intelectual (.) além disso (2) auxiliar na aprendizagem de competências socioemocionais que englobam aspectos comportamentais e relacionais (.) indispensáveis às relações humanas pois (.) é::: bem acredito que nós somos aliado essencial na construção de uma sociedade paraense melhor (.) ao formar cidadãos responsáveis para utilizar na prática social os conhecimentos adquiridos ao longo da vida acadêmica e desenvolver o sistema educacional do nosso estado com inovação e responsabilidade (.) para que outros possam conseguirem realizarem seus sonhos (.) porque sonhos passam por profissionais da educação qualificados e bem remunerado (.) com condições dignas de trabalho e investimento do poder público nessa área (Bf).

A jovem Bf nos diz que ser docente é ser “mediador” no desenvolvimento do pensamento crítico durante o processo de ensino-aprendizagem, quando diz que é possível ter como resultado “pensar por si só (.) e não receber passivamente o conteúdo podendo participar de forma ativa da própria formação acadêmica”. Assim, auxiliando os alunos na busca pelo conhecimento, acredita que o educador desempenha uma função de extrema importância na construção de uma sociedade melhor, “proporcionando para ele experiências que vão além do âmbito intelectual”.

Apresenta o entendimento de que o professor é um aliado na constituição de cidadãos conscientes, onde empregaram seus conhecimentos adquiridos em suas

trajetórias educacionais no aperfeiçoamento do “sistema educacional do nosso estado com inovação e responsabilidade [...]”.

Sob essa mesma perspectiva, temos a narração de Cf:

[...] (.) o papel da educação é fazer a mudança social (.) é mudar as pessoas a realidade, é::: tirar o melhor que as pessoas tem (.) então acredito sim que como formadora de futuros profissionais a minha responsabilidade é gigante e eu tenho feito o meu melhor o que eu posso fazer (.) o que estar ao meu alcance eu faço (.) sou nova sou recém-formada então eu acredito que é um compromisso comigo e com eles também principalmente (.) porque eu sou o primeiro contato de fato com o mundo profissional (.) tanto que quando eu posso indicar pra estágio quando eu sei que tem vaga pra estágio eu converso eu estimo (.) porque é isso que o educador faz ele transforma vidas (.) ele dialoga com as diferentes realidades pra transformar vidas e é isso que eu tenho feito (.) é isso que eu tenho tentado fazer nessa pandemia (2) [...] ali quando eu virei monitora quando eu conheci a minha orientadora foi ali que eu vi o que eu queria da minha vida é ser professora universitária e tenho feito (.) graças a Deus (.) graças aos meus pais graças aos professores que tive que hoje em dia percebo a responsabilidade que eles trazem que eles carregam nos ombros todos os dias em formar profissionais (.) então a minha trajetória toda me trouxe aqui e eu sou muito feliz com a responsabilidade que eu tenho (.) sou muito grata pela responsabilidade que eu tenho (.) porque se eu tenho essa responsabilidade é porque o meu papel social histórico e cultural é importante.

A entrevistada Cf acredita que o papel indispensável da educação é proporcionar uma transformação da realidade social e para enfatizar essa compreensão repete, por sete vezes neste trecho, a palavra “responsabilidade” avaliando-a como “gigante”. Tendo em vista essa compreensão considera estar fazendo o melhor que pode destacando a percepção da dimensão de que o trabalho do educador “transforma vidas”. Argumenta que tem consciência de que o primeiro contato que o aluno tem com a instituição e com o mundo profissional é com o/a professor/a.

No decorrer de sua narrativa, nos aponta que a experiência na monitoria e o contato com a professora orientadora foi decisivo para perceber que abraçaria a carreira da docência no Ensino Superior. Afirma que se sente feliz e grata pela “responsabilidade que eu tenho”, frase repetida por duas vezes, para enfatizar o relevante “papel social, histórico e cultural” que ocupa.

Finalizando esse tópico, temos a última entrevistada, Df:

[...] então assim eu vejo que o meu papel é essencial (.) ser professora é muito importante para a nossa sociedade (.) que busca um desenvolvimento do país e tal e eu estou formando novos profissionais (.) -tou fazendo parte desse processo (2) são vários professores aqui na instituição que contribui um pouco na vida desses alunos e sei o que estamos fazendo aqui vai ter um retorno muito grande no nosso sistema de ensino porque o aluno que tentamos formar é um sujeito que tenha responsabilidade tanto na sua profissão quanto no âmbito social (.) hoje em dia não dá mais para termos

profissionais que olhe só pra si até porque instituições que fazem isso o aluno vai ter grande problema em encontrar uma vaga no mercado de trabalho na sua respectiva formação então (.) assim o meu papel eu vejo que -tá sendo muito bem feito (.) trago vários questões para eles faço link entre os assuntos das disciplinas com a realidade deles (.) então na mediocridade eles não vão ficar (.) de fazer mais do mesmo (.) e percebo que nas minhas aulas eles contribuem consideravelmente e absorvem os ensinamentos que são propostos (.) [...]

A professora Df considera que ser docente “é essencial” e afirma que o professor tem papel relevante na sociedade e no desenvolvimento do país. Nos informa que contribui para formar um profissional que seja responsável profissional e socialmente, avaliando que não tem mais lugar no mercado para o individualismo. Considera que seu trabalho, neste sentido, “tá sendo muito bem feito”, o que demonstra uma avaliação positiva de sua atividade.

#### 4.2 O cotidiano docente

Um dos elementos que emergiram das narrativas das jovens docentes se refere como estava estabelecido os seus respectivos cotidianos no ensino superior privado, de onde despontaram três posições. A primeira relaciona-se “*rotina intensa de trabalho*”, que se concatena na fala de duas entrevistadas. Examinemos a narração de Af:

[...] então meu cotidiano digo que antes da pandemia ele era bem melhor (.) por que nós estávamos mais acostumados com as aulas presenciais então as aulas iniciavam as oito e iam até as onze horas e a gente conseguia ter uma presença bem maciça dos alunos (.) coisa que não se efetiva tanto no cotidiano é::: da pandemia né e no período da pandemia a gente teve que passar para um ensino remoto que acabou também prejudicando (.) por que apesar de ser uma instituição que investe muito no ensino remoto é:: foi uma das primeiras a dizer: “oh nós não vamos parar (.) nós vamos continuar” e nos preparou nos deu formação (.) mas nem todos os alunos têm condições de=de estarem né (.) de ter uma internet de qualidade de ter um computador ou ao menos de ter uma internet boa nos seus celulares (.) isso acabou gerando uma certa evasão de alunos também (.) então o nosso cotidiano acabou sendo demarcado aí por essa por esse antes pandemia e esse=esse pandemia esse momento de pandemia que que marcou realmente foi a chegada desse=desse ensino remoto.

A professora Af afirma que antes da pandemia a dinâmica na instituição de ensino “era bem melhor”, visto que estavam acostumados com as aulas presenciais, com horário preestabelecido e percebia que a participação dos/as alunos/as era mais efetiva. Com o início da pandemia de COVID-19 e o seu desenrolar, a unidade de ensino passou a promover as aulas no sistema remoto, porém prejudicando os/as discentes nas suas formações, mesmo a IES promovendo capacitações a utilizações de plataformas digitais para os/as professores/as.

Logo, mesmo com os/as professores/as sendo capacitados para a promoção das aulas nos ambientes virtuais, muitos/as alunos/as não foram contemplados/as por conta das precárias condições de acesso à rede de internet, dos aparelhos de celulares e computadores, ocasionando “certa evasão”. Pode-se ver que a alteração perante o atual contexto, de ofertar aulas remotamente, não foi tão eficaz quanto o suposto pela instituição, apesar dos “benefícios” nos quesitos gestão e diminuição de despesas.

Corroborando com essa primeira posição, temos a fala de Bf:

Olha (.) assim meu cotidiano na instituição qual eu trabalho é bem dinâmico (.) eu trabalho em duas instituições de ensino superior privado uma na capital e outra em Ananindeua (.) mas são da mesma empresa do mesmo grupo educacional são só localizadas em locais diferente (.) então é essa mobilidade doida que tenho que fazer na região metropolitana (.) então assim o dia a dia é bem intenso mesmo sendo jovem (.) mas a gente senti também o cansaço da rotina de sala de aula produção de aula (.) produção de material gravação de aula (.) reunião com coordenação e tal (.) [...] mas assim falando da rotina na instituição ela é bem punk mesmo tem que -tá sempre disponível pra alunos tirar dúvidas deles e tal (.) fazer um material acessível também porque não é todos que compreendem determinado debate (.) então pra ter uma interação maior entre eles com o texto ou material eu tento fazer esse material com uma linguagem mais acessível ou fazer o link de determinado assunto com a realidade deles e aí eles vão pegando o fio das coisas (.) então (.) é um cotidiano muito trabalhoso e por conta da pandemia extrapolou os limites da instituição (.) já que a faculdade nesse período é a minha casa (.) meu quarto especificamente (.) então eu tinha hora pra começar a fazer as coisas mas pra parar era difícil (.) pois além das demandas dos alunos eu tenho a demanda de casa também (.) os compromissos que também são importantes (2)

A professora Bf diz-nos que o trabalho “é bem dinâmico” por conta dos deslocamentos que precisa realizar para chegar as unidades de ensino onde trabalha, sendo da mesma empresa educacional, porém localizadas em municípios diferentes e se agravou com o desenvolvimento da pandemia de COVID-19. Define essa necessidade como “mobilidade doida” e se refere ao seu cotidiano como “bem intenso” ao mesmo tempo em que pontua que mesmo sendo jovem, a rotina de trabalho a deixa exausta, por ser, em sua opinião, “bem punk”. Ela se remete ao “cotidiano muito trabalhoso”, pois além da sala de aula, a professora afirma que tem que produzir material acessível para alunos entre outras atividades.

Quando a entrevistada levanta a questão de que tem que preparar um material mais acessível aos/as alunos para que a aula transcorra com normalidade, faz-nos pensar sobre a baixa qualidade da formação do ensino superior, onde grande parte do setor privado que é formado pela gigantesca massa da classe trabalhadora apresenta os mais distintos problemas educacionais, e o Ensino Superior acaba por

ser um nível de ensino onde se dá a oportunidade de aprender por mais quatro anos certas noções de escrita, leitura/interpretação e matemática.

Ela pontua a pandemia como divisor do acirramento da precariedade do seu trabalho com a frase a “pandemia extrapolou os limites da instituição”. Mostra no transcorrer de sua fala, o modo como se desenvolveu as atividades nesse período. Ela explana que “a faculdade nesse período é a minha casa (.) meu quarto especificamente (.)”, observando ainda que “tinha hora pra começar a fazer as coisas mas pra parar era difícil”, demonstrando os atravessamentos que o trabalho remoto, durante a pandemia, trouxe para a profissão docente invadindo as demais esferas e espaços da vida.

Já a segunda posição chamada de “*conformação com a rotina de trabalho*” está consoante com a narração de Df:

Olha assim meu dia a dia é bastante movimentado são atividades que desenvolvo dando aulas conversando com alunos tirando dúvidas (.) corrigindo trabalhos provas (.) eu paro e não paro ao mesmo tempo por que assim eu paro numa sala de aula para dar aula ou na sala dos professores para fazer atendimento ou correção de atividades então é um pouco essa loucura (.) ?loucura não? essa movimentação que eu posso dizer mas -tou no início bem no início da minha atuação como professoras no ensino superior (.) não dá para reclamar muito acho que não dá nem para reclamar por que hoje no nosso país o desemprego -tá grande ;meu Deus; como -tá difícil as coisas em todos os âmbitos (.) então assim não dá para reclamar como eu disse (.) sou jovem também essa movimentação essa correria faz parte ao meu ver de toda instituição de ensino superior em contexto geral (.) então assim como eu sou nova tanto em idade quanto na instituição não dá para chegar e colocar várias reclamações na mesa da coordenação da diretoria da universidade tenho que dar conta (.) ultrapassar as barreiras que se apresentam e continuar fazendo o meu trabalho (.)

A professora Df assegura que seu cotidiano na unidade de ensino “é bastante movimentado”, visto que são inúmeras atividades desenvolvidas, e que se sobrepõe. Na frase “eu paro e não paro ao mesmo tempo”, ressalta que mesmo quando não está ministrando aulas, está realizando alguma atividade relacionada à docência. Todavia observa esse fluxo no ambiente de trabalho como normal para quem resolver seguir a carreira.

Relaciona e acrescenta em sua fala o aspecto da juventude e do desemprego. Com a frase “eu sou nova tanto em idade quanto na instituição” indica a compreensão de que pelo fato de ser jovem e de ser “nova” na faculdade, a “loucura”, “movimentação” e “correria” são características deste momento da vida e do trabalho que realiza como docente. Neste mesmo trecho ela nota o acelerado crescimento do desemprego relacionando a posição de que não pode reclamar de sua rotina

exaustiva ao afirmar “não dá para reclamar muito acho que não dá nem para reclamar por que hoje no nosso país o desemprego -tá grande meu Deus; como -tá difícil as coisas em todos os âmbitos”. Dessa forma, acredita que precisa suportar as inúmeras atividades ao dizer “tenho que dar conta” e que não pode chegar com reclamações nos âmbitos superiores da instituição, tendo a postura de que deve “ultrapassar as barreiras que se apresentam e continuar fazendo o meu trabalho”.

O trecho da narração que a jovem docente fala que não deve pleitear ou demandar outras condições de trabalho, já que o país passa por um momento delicado referente a aceleração do desemprego mostra-se, na visão do pesquisador, uma certa conformidade com a real situação laboral no qual a jovem se encontra. A reflexão do atual estado de precarizado criou no seu interior o temor de perder seu emprego, da privação dos meios indispensáveis para atender suas necessidades elementares de sobrevivência.

Além disso, causa-lhe apreensão viver somente para o trabalho, aprisionando-se a uma rotina que a extenua, onde se submete as condições de trabalho que lhes são ofertadas ou a aceitar o que se recebe (muitos dos casos, um salário ínfimo) além de jornadas “extras” de trabalho, sendo professores, mulheres, mães ou não.

A terceira posição denominada de “*entre o diálogo e as cobranças*” está apoiada na fala de Cf:

Olha (3) essa é uma pergunta bem capciosa (.) porque quando tu pergunta como é meu cotidiano é::: me remete a diversas situações tanto o cotidiano com os alunos (.) tanto o cotidiano com a coordenação acadêmica tanto o cotidiano com a ?gestão? da empresa em si (.) são três vertentes que influenciam muito no trabalho principalmente no cotidiano né obvio (.) o cotidiano com os alunos é muito legal por quê? (2) eu tenho alunos de todas as faixas etárias então eu tenho desde daquele senhor que é aposentado e decidi fazer um curso superior pra=pra expandir seus conhecimentos (.) pra se aperfeiçoar na área que já trabalha (.) há aquelas adolescentes que acabaram de saírem do ensino médio que não sabem direito o que querem da vida (.) então eu lido com públicos de diversas faixa etárias (.) diversos é:: classes sociais (.) então a relação com os alunos é muito legal é uma troca que Paulo Freire fala né “ninguém educa ninguém sozinho” (.) é:: eu aprendo com eles e eles aprendem comigo é uma relação muito dialógica nesse sentido (.) então a melhor parte que eu posso dizer da=da rotina de ser professora de ensino superior é a relação com os alunos (.) dá trabalho? (.) dá muito trabalho (.) porque é:: como dizem ser professora é o único trabalho que tu trabalha antes de tu trabalhar (.) para poder tu ter trabalho quando tu vai pro teu trabalho e também tu tem trabalho depois que tu sai do trabalho (.) porque tu tem que elaborar material tem que corrigir material e ainda mais na pandemia que tinha que ficar em contato direto com eles foi um desafio muito grande (.) então essa é a melhor parte (.) com a gestão acadêmica também é uma relação tranquila porque eles entendem o propósito do professor eles entendem os objetos (.) eles entendem que a sala de aula é um território e território é relação de poder e na sala de aula quem entre aspas manda é o professor (.) é o professor que determina quais as melhores

metodologias (.) qual a sua didática (.) qual o tempo que é:: melhor pra cada atividade pra cada avaliação (.) já com a gestão da empresa questão financeira (.) questão financeira quem não é do campo da educação já é uma relação mais complexa (.) por quê? (.) porque a gestão financeira da=da universidade particular ela visa única e exclusivamente o que o lucro (.) então se você perde aluno se você se aluno -tá faltando (.) se aluno não ta respondendo como deveria responder nas avaliações nacionais por exemplo o ENADE a culpa cai pra quem?! (.) cai pro professor eles nunca vão parar para analisar de fato quais os motivos que levam a evasão (.) quais são os motivos que levam o aluno a:: ter um rendimento diminuído (.) esse tipo de coisa ainda mais nesse contexto de pandemia que nós vivemos (.) no contexto pandêmico que eu te digo foram situações muito complicadas (.) porque muitos alunos trabalhavam pra pagar a faculdade e nessa pandemia eles ficaram sem emprego (.) então eles faziam os chamados bicos eles entraram no mercado informal tudo para não saírem da faculdade e tudo que eu podia fazer eu fazia (.) mas chegava uma hora que não tinha mais porque ou era estudar ou era sobreviver sustentar sua família então nesse sentido a relação foi=foi é muito complicada (.) porque eles querem lucro eles querem matricula eles colocam nos professores essa responsabilidade quando a gente sabe que não é (.) entendeu?! (.) até a questão de infraestrutura o professor é a ponte entre os alunos e a faculdade (.) mas se tu não mantem uma infraestrutura que de fato te dê suporte para gerenciar essa relação não vai dar certo (.) é:: mas tirando esse pequeno detalhe digamos assim o cotidiano é muito legal (3).

A jovem Cf traz elementos imprescindíveis em sua narração. Primeiro pontua que em seu cotidiano estabelece relação com os alunos, coordenação pedagógica e a gestão da empresa de modo diferente. Destaca em seu cotidiano como docente que “a melhor parte” de seu dia é o contato com os estudantes. Sua relação com os alunos “é muito legal”, uma vez que têm “alunos de todas as faixas etárias, classes sociais”, apresentando em sua fala um dos ensinamentos de Freire “ninguém educa ninguém sozinho”, no qual o processo de ensino-aprendizagem é mutuo, existindo uma “relação muito dialógica”.

Apesar de enfatizar que “essa é a melhor parte” reflete sobre o trabalho docente e ressalta que ao mesmo tempo “dá muito trabalho” pois se trata de uma atividade que precisa de uma preparação prévia, em suas palavras “tu trabalha antes de tu trabalhar”. Ela considera que tal organização é necessária “para poder tu ter trabalho quando tu vai pro teu trabalho” uma vez que o que é organizado antecipadamente será aquilo com o que o docente desenvolverá como atividade junto aos alunos. Esta professora ainda ressalta que a atividade não se encerra ao terminar a aula pois, ela afirma “também tu tem trabalho depois que tu sai do trabalho”. Além da aula em si, ela ainda destaca que “tem que elaborar material tem que corrigir material”.

Estas percepções indicam a atividade docente como aquela que não se encerra no momento da sua realização em sala de aula, mas que em si mesma já é uma

atividade que demanda um tempo muito maior para sua realização do que aquele que é reconhecido como trabalho efetivo.

O seu relacionamento com a coordenação do curso de Pedagogia é apontado como “tranquila”, uma vez que ela percebe que “entendem o propósito do professor”, sendo que apresenta a percepção de que em sala de aula o professor dá o tom, é quem “manda”, ele que determina quais os melhores procedimentos didáticos para cada assunto, o tempo necessário para cada avaliação.

Diferentemente dos dois primeiros segmentos, sua relação com quem administra o estabelecimento de ensino apresenta conflitos, principalmente nas concepções no que tange ao processo educativo, onde a empresa gestora “visa única e exclusivamente o lucro”. Então, se a unidade de ensino perde alunos ou se os mesmos vão mal nas avaliações externas, a responsabilidade recai sobre os/as docentes, afirmando que “nunca vão parar para analisar de fato quais os motivos que levam esses a evasão”. Esta última frase revela o afastamento das instituições da dimensão educacional, prezando o lucro e a quantidade.

A visão da empresa gestora, preocupada com os resultados de seus discentes nas avaliações, apresenta como cerne uma estratégia de marketing, onde os resultados auferidos objetivam destacar-se da concorrência, tornando perceptíveis suas qualidades e diferenciais acadêmicos e mercadológicos para atrair outros públicos e/ou alunos/as das unidades de ensino concorrentes.

### 4.3 A docência e a produção acadêmica

As jovens docentes destacaram outro aspecto em sua atuação nas IES particulares, que se refere a participação em eventos acadêmicos e produção de artigos, capítulos de livros entre outros e o quão a instituição onde trabalham prezavam, motivavam e investiam nessas atividades. Das suas falas emergiram duas posições. A primeira é que existe “*certo estímulo*”, que se revela na narração de uma docente. Observemos o que diz Af:

assim como muito boa (.) porque tanto a instituição (.) as instituições privadas quanto a instituição pública ele tem quanto docente do ensino superior me estimulado muito (.) é::: nós temos também formação continuada e uns=uma das instituição privadas particularmente (.) nós temos é::: quase que semanalmente formações continuadas (.) é::: são eventos que né que trazem pra debate (.) assim temas ricos que são temas que estão nos desafiando (.) então é::: e essa questão de publicação de artigos (.) orientar alunos publicar em livros também a gente acaba é:: tendo esse apoio de revista científica das

próprias instituições (.) então eu avalio como assim como muito boa essa participação (.)

A professora Af afirma que tanto nas IES particular quanto na pública há o estímulo na participação em eventos acadêmicos, contudo os relaciona a “formação continuada” constantemente ofertada na IES privada, especialmente, que “são eventos que né que trazem pra debate (.) assim temas ricos que são temas que estão nos desafiando”. Logo, entendemos que a unidade de ensino superior privada preza, em certa medida, pela formação continuada de seus respectivos professores e não na participação em eventos fora de seus domínios.

Pode-se ver que a avaliação “muito boa” se relaciona a uma visão de que no ensino superior atual procura-se do professorado: uma formação contínua, que os propiciem acompanhar as transformações da sociedade moderna, relacionando sua área de conhecimento a outros saberes. Todavia, devemos ressaltar, as formações continuadas promovidas pelo setor devem ter a responsabilidade de possibilitar para além da simples repetição de informações, fazendo com que o/a docente atue de forma reflexiva, criteriosa e adequada, que coopere consideravelmente na trajetória formativa dos/as discentes, algo que não é comentado pela professora, levando a crer que se tratam de formações relacionadas aos desafios da atuação docente em outros aspectos que não o da formação crítica.

A segunda posição nomeada “*nosso carro chefe é dar aula*”, revela-se na fala de duas participantes. Vejamos o que nos traz Bf:

Olha (.) por conta da pandemia aconteceram muitos eventos online (.) muitos debates interessantes (.) professores de todo país debatendo vários tipos de assunto e eu tive a oportunidade de participar de alguns foi um número considerável de eventos participado (.) mas te confesso que se tivesse na rotina de aulas presenciais @não participaria nem da metade@ @ (4) @ (.) assim todo conhecimento é válido (.) participar de eventos é muito importante ter produção também (.) reconheço tudo isso nesses dois anos produzir muito pouco (.) mas foi por conta da demanda da instituição (.) nosso carro chefe é dar aula então não podemos falhar nisso então eu dedicava um quantidade considerável de tempo para leitura dos materiais para a produção das aulas (.) logo a instituição pega mais no pé se estamos dando uma boa aula aos nossos alunos do que ficar perguntando quantos eventos participamos no semestre (.) claro que a instituição promove seus eventos acadêmicos (.) formações continuada e nesses fazemos presença e estimulamos os alunos a participarem (.) porque eles precisam ter um valor x de atividades complementares (.)

A jovem docente Bf reitera que em virtude da pandemia os eventos foram exclusivamente online, mas que tem a sensação de que se os mesmos fossem presenciais, “@não participaria nem da metade@”. Além disto, afirma que por conta

das demandas da unidade de ensino, produziu pouco, tendo o discernimento que a atividade principal das instituições particulares, o seu “carro chefe é dar aula” e, sendo assim, não pode negligenciar essa dimensão de seu trabalho, dedicando-se aos estudos e produção de material para a sala de aula.

Dessa forma, alega que “a instituição pega mais no pé se estão ofertando uma boa aula aos alunos do que ficar perguntando quantos eventos participamos no semestre”. Podemos perceber que a formação decorrente da participação em atividades fora da instituição é relegada a segundo plano. Não ter tempo de participar de outras atividades para além das salas de aulas, reflete distintos fatores que influenciam nessa ação, como o tamanho das turmas, a pluralidade das clientelas, o tempo de trabalho, a quantidade de disciplinas ministradas, os tipos de acordos de trabalho, correção de provas e exercícios.

Ainda sobre a segunda posição, apresentamos a narração de Cf:

Olha (.) eu vou te confessar que logo quando eu entrei como professora eu não participava praticamente de nada nada=nada=nada=nada não produzia quase nada por quê? (.) como eu te falei quando eu comecei a trabalhar como professora eu -tava em uma universidade em dois polos diferente e cada polo eu -tava com duas=três turmas (.) -tava em outra universidade lá no Centro e -tava em mais uma escola trabalhando de manhã e à tarde todos os dias (.) então eu não tinha folga eu trabalhava de manhã de tarde e de noite de segunda a sábado e as vezes até domingo de manhã (.) então tinha semana que eu trabalhava de domingo a domingo então não passava pela minha cabeça é::: produzir academicamente digamos assim (.) não passava pela minha cabeça seminários conferências artigos produções (.) nada porque eu não tinha tempo é:: não passava pela minha cabeça (.) pra termos uma ideia nem a continuidade na pós-graduação ir para o doutorado né porque eu só trabalhava já que pra ter aquela renda é:: aceitável (.) digamos assim mínima (.) eu tinha que trabalhar muito muito=muito=muito=muito porque é muito desvalorizado (.) a questão do salário do professor na iniciativa privada é baixíssimo não pagam o que é condizente com a formação que nós temos (.) que alguns é a especialização outros é mestrado=doutorado (.) como no meu caso então era muito complicado (.) é:: só que agora no ano passado na pandemia eu decidi que ia voltar a ser mais produtiva (.) porque eu sempre fui eu sempre gostei e eu botei na minha cabeça no ano passado que eu ia fazer o doutorado que eu ia ingressar no curso de doutorado e assim eu fiz (.) então eu comecei a participar agora eu estou voltando a minha antiga forma né (.) -tou produzindo -tou estudando mais -tou participando -tou em dois grupo de pesquisa tanto na Universidade X quanto na Universidade Y (.) então nesse sentindo eu -tou eu voltei (.) o que um professor universitário deve ser um pesquisador eu não acredito que exista de fato um professor universitário bom (.) qualificado que não se envolva com pesquisa que não pesquise que não estude e eu percebi isso na minha própria trajetória (.) quando eu me vi muito distante disso eu me vi fazendo a mesma coisa de sempre então eu comecei a perceber que eu estava ficando meio que defasada (.) tanto que veio a pandemia a questão das tecnologias e eu percebi que -tava ficando pra trás (.) não -tava me atualizando (.) então agora eu -tou participando novamente -tou atuando novamente eu estou voltando só que com a rotina do doutorado -tá mais apertado né (.) tanto que eu -tou cogitando sair da universidade (.) porque é::: conciliar emprego e doutorado

é complicado e com o atual governo que cortou muitas bolsas que não investi em pesquisa, não investi em educação (.) é:: eu não vislumbro possibilidade de ter bolsa porém não adianta eu trabalhar e estudar se eu vou acabar em algum momento fazer uma das duas coisas mal feitas (.)

A professora Cf revela que quando se tornou professora do setor privado “eu não participava praticamente de nada nada=nada=nada=nada não produzia quase nada”, pois estava sobrecarregada com as demandas da instituição e via que não tinha tempo para produção de pesquisas e nem a possibilidade do prosseguimento dos estudos (fazer doutorado), visto que para ter um salário razoável precisava trabalhar em mais de uma unidade de ensino, tendo a percepção da desvalorização da carreira do magistério.

As evidências indicam que a profissão vem sendo significativamente afetada pelas transformações mais amplas no mundo do trabalho, entre as quais se destaca a questão salarial, de modo que é impraticável para os professores do ensino superior privado, além de garantir a sobrevivência, comprar livros, fazer cursos e ter acesso a tecnologias que lhes permitam se informar e se atualizar. Essa equação não fecha!

Ainda no decorrer de sua fala, após perceber que estava fazendo mais do mesmo em sala de aula, mesmo com toda as adversidades relatadas, por uma decisão pessoal e não de incentivo institucional, voltou-se para a pesquisa, onde compreende que professor bom é aquele envolvido com a pesquisa. Ela sintetiza essa compreensão na frase: “eu não acredito que exista de fato um professor universitário bom (.) qualificado que não se envolva com pesquisa que não pesquise que não estude”. Ela ressalta que apesar de sempre ter gostado desse âmbito da formação, se viu tomada pelas atividades na unidade de ensino, mas a percepção de que estava ficando desatualizada, especialmente na utilização das ferramentas tecnológicas no momento mais dramático da pandemia de COVID-19, a fez rever e superar este distanciamento. Com a afirmação “eu voltei” demonstra a retomada de sua participação em atividades acadêmicas como a participação em grupos de pesquisa e o doutoramento.

Para finalizar essa posição, apresentamos a narração de Df:

Bom (.) a minha participação melhorou um pouco por conta de que a maioria foram tudo online então como o=o computador não deixava desligar (.) eu acompanhei algumas discussões não foram muitos eventos mas se tivesse no período normal (.) não iria ter uma participação tão grande em eventos (.) já em relação a produção acadêmica eu quase não produzi por conta das demandas da instituição ao qual trabalho (.) porque assim pra produzir ao meu ver o professor precisa ter um tempo pra isso pra ler elaborar uma ideia saber o que estão falando a respeito de determinado assunto e tal e no setor

privado isso é mais complicado de fazer porque aparecem tudo que é demanda (.) então eu vejo que precisa de muita força de vontade (.) mas eu tenho percebido que aos poucos eu -tou voltando a ler coisas pra além das aulas dos assuntos que lecionamos no curso já=já -tou me organizando melhor em relação a isso (.) porque assim eu quero com o tempo ser professora universitária de uma instituição pública e sei que para isso eu preciso ter uma produção acadêmica legal (.) escrever artigos participar de mais eventos então eu -tou começando a me mexer (.) isso é um projeto de longo prazo também porque eu ainda tenho que fazer doutorado porque na maioria dos casos as universidades públicas só contratam doutores e o quantitativo de vagas é pouco pela quantidade de pesquisadores que se formam durante um ano (.) então para ter uma chance nesse concorrido processo de seleção eu preciso melhorar mais em relação a minha produção acadêmica e tenho que fazer isso por mim (.) porque assim a instituição em que eu trabalho não fica todo tempo perguntando se -tou ou não produzindo essas coisas (.) ela quer saber das aulas se estamos fazendo o aluno aprender e tal se o nosso trabalho -tá sendo bem feito (.) essas coisas (2)

Em sua narração, Df pontua que seu envolvimento nas questões acadêmicas melhorou porque os eventos eram remotos, todavia mesmo sendo online, “não chegou acompanhar todas as discussões, mas se tivesse no período normal (.) não iria ter uma participação tão grande em eventos”. Sobre a produção acadêmica, quase não produziu por conta das demandas da instituição em que trabalha, pois acredita que para produzir “o professor carece de tempo para ler, elaborar uma ideia, saber o que estão falando a respeito de determinado assunto” e no setor privado, como as demandas são consideráveis, é quase impossível conciliar produção acadêmica com a produção de aulas.

Ainda de acordo com sua narração, fica claro que almeja uma carreira como professora universitária no setor público, a diferenciando do atual posto na instituição particular, onde não há interesse em sua qualificação, pois “ela quer saber das aulas se estamos fazendo o aluno aprender e tal se o nosso trabalho -tá sendo bem feito (.) essas coisas (2)”. Esse trecho revela sua percepção sobre os limites das IES privadas ou sobre a dimensão educacional institucional que norteia a atividade docente.

Ressalta que para atingir tal propósito “precisa de muita força de vontade” e que isso não é algo fácil e nem rápido de ser alcançado, afirmando que é um “projeto de longo prazo”, reiterando dessa forma o entendimento de que as IES privadas não intenciam uma formação mais ampla e densa, como fazer o doutorado, detendo-se em promover qualificações pontuais e instrucionais para o bem fazer na sala de aula. Portanto, embora considere distante diz que aos poucos está “começando a me mexer”, ao avaliar que precisa “melhorar mais em relação a minha produção acadêmica” algo que considera relevante para ser docente de uma universidade pública e ressalta, sem aprofundar as razões: “tenho que fazer isso por mim”

#### 4.4 Valorização do trabalho docente

Nas narrativas destacam-se as impressões das docentes com relação a valorização do trabalho nas IES nas quais trabalham, despontando duas posições. A primeira que se refere a “*valorização como via de mão dupla*”, se revela na fala de duas jovens docentes. Observamos o que narra Af:

[...] (.) uma via de mão dupla (.) por que eu me sinto valorizada por um ponto (.) por que a gente acaba recebendo incentivo estímulo pra publicar (.) esse estímulo de:: material a gente tem muito material disponível (.) é:: é:: um espaço privilegiado da instituição (.) mas em contraponto percebo que nós ainda estamos tendo que lutar muito por questão (.) por exemplo salariais (.) mas isso não é de agora né (.) nós sabemos que é uma questão histórica mas também não posso deixar de dimensionar que eu me sinto sim valorizada por um ponto (.) mas eu acabo me sentindo desprivilegiada por outro né (.) talvez essa questão salarial ela devesse talvez não ela deve ser repensada (.) o professor do ensino superior da rede privada (.) ele precisa ser mais valorizado (.)

A professora Af avalia que vive uma “via de mão dupla” na IES onde leciona, pois se por um lado tem acesso a diversos materiais, que contribui e acaba “recebendo incentivo estímulo pra publicar”, por outro se sente “desprivilegiada” quando o tema é salário, percebendo que esse problema é um fato histórico para enfatizar que a política salarial das IES particulares “deve ser repensada”.

Nesta percepção, se pode localizar uma visão crítica, relacionada a depreciação salarial que se acentuou nos últimos anos, visto que os/as professores/as estão recebendo cada vez menos, trabalhando cada vez mais e uma vez mal remunerado, leva o docente a trabalhar em várias instituições, lecionando conteúdos diferenciados, sem tempo para aprofundamento teórico ou para a pesquisa científica. Esse sentimento de via de mão dupla - (des)valorização - da profissão é indicada também na fala de Bf:

[...] assim eu tenho pouco tempo aqui na instituição mas sinto essa valorização por parte de outros profissionais que compõem a instituição (.) a minha coordenadora sempre apresenta pontos positivos e o que precisa ser melhorado em nosso trabalho e:: vejo isso de forma legal (.) porque a pessoa poderia muito bem sacanear com a gente (.) não dizer nada e simplesmente demitir (.) mas=mas isso não acontece aqui (.) outra coisa é=a questão do salário acompanho as lutas da nossa classe tanto na educação básica quanto da superior (.) a=a luta é muito válida e apoio muito e -tou de acordo com as reivindicações (.) mas assim na minha situação de uma jovem professora início de carreira o que estou ganhando é o suficiente nesse momento (.) moro com os meus pais ajudo no pagamento de algumas contas e tal (.) então não tenho muito o que reclamar (.) nesse primeiro momento tenho que observar mais e me qualificar mais para que eu posso o= quanto antes falar para o empregador o quanto eu quero ganhar e se não me pagar o que quero (.) não fico na instituição (2)

A jovem professora Bf exterioriza que se sente prestigiada por parte dos profissionais da unidade de ensino ao qual trabalha, especialmente pela coordenação de curso, em consequência de que se apresenta como parceira dos/as docentes, apontando os “pontos positivos e o que precisa ser melhorado em nosso trabalho”. Porém, a questão salarial ainda é aquém do que imaginado, fazendo com que sempre estejam em constante luta para melhora dessa demanda, mesmo que para Bf o salário que recebe seja “suficiente nesse momento”, em razão de conseguir contribuir com as despesas de casa, uma vez que residi com seus familiares e por ser jovem e em início de carreira, alega: “não tenho muito o que reclamar”.

A questão do salário no que concerne à profissão é um tema de importantes reflexões, onde o/a professor/a desse novo ensino superior privado brasileiro (formados por empresas) recebe bem menos, visto que existe uma avaliação por parte dessas empresas que o/a docente não precisa ganhar mais, só o suficiente, porém esse suficiente não está acompanhando o encarecimento do custo de vida.

A segunda posição que se evidenciou foi “*existe uma grande desvalorização*”, se revela na fala de duas jovens docentes, onde tem-se certos conflitos entre as partes, principalmente com a gestora do grupo educacional. Contemplamos o que narra Cf:

O papel do trabalho docente é essencial eles enxergam os professores como pessoas que vão de fato conduzi-los a um futuro melhor a uma condição melhor eles entendem que o papel da gente ali é contribuir com a formação (.) ah a coordenação acadêmica já vê mais ou menos já vê muito mais isso do que a gestão financeira (.) a grande questão da universidade particular é essa o trabalho não é valorizado nesse sentido porque eles acham que é muito fácil (.) que é muito tranquilo que qualquer um faz e não é assim (.) então existe uma grande desvalorização (.) a gente tira pelo salário são baixíssimos pra gente ter uma vida um pouquinho melhor a gente tem que trabalhar de manhã tarde e de noite (.) com dez milhões de turma ao mesmo tempo (.) então é complicado eu acredito que seja bem=bem desvalorizado (2) quando eu ingressei inclusive no ensino superior como professora o valor que a gente recebe por turma era bem maior era quase o dobro, aí um ano depois a empresa foi vendida pra outra empresa que mudou CNPJ (.) mudou as condições de trabalho reduziu o salário e aumentou a carga horária, então foi muito complicado (.) A gente chegou a trabalhar no período da pandemia assim sem carteira (.) então é complicado porque a iniciativa privada só vai ser o lado dela (.) ela quer o dinheiro dela os recursos dela os lucros delas ne?! (.) quem não interessa por quem eles vão passar porque eles vão passar (.) dessa forma acredito que seja muito=muito desvalorizado (.)

A jovem professora Cf nos mostra uma diferenciação na questão da valorização profissional. Na visão do aluno, o trabalho docente é extremamente importante, pois eles observam os professores “como pessoas que vão de fato conduzi-los a um futuro melhor a uma condição melhor”. Já em relação a coordenação acadêmica, observa

que se preocupa muito mais com os assuntos financeiros, alegando que o trabalho docente em IES particular não é valorizado “porque eles acham que é muito fácil (.) que é muito tranquilo que qualquer um faz”. Considera que essa compreensão explica o valor baixo dos honorários.

A entrevistada continua a explicar sobre a desvalorização salarial da profissão, explicando que como os “salários são baixíssimos” e para ter uma vida digna carece de trabalhar em vários estabelecimentos de ensino, com uma quantidade considerável de turmas. Ela prossegue fazendo um paralelo entre como eram as condições de trabalho quando ingressou na unidade de ensino e após a compra por uma empresa de educação, que “reduziu o salário e aumentou a carga horária”, uma demonstração clara de precarização das atuais condições de trabalho do/a professor/a do ensino privado.

Ainda sobre a segunda posição, termos a narração de Df:

Olha (.) o setor privado não é muito dê valorizar o professor não (.) mesmo eu sendo jovem e esse ser o meu primeiro emprego mas a gente sempre acha que professor universitário ganha um salário legal e tal (.) mas quando tu chega aqui e ver que as coisas não são desse jeito (.) o teu salário só aumenta de acordo com número de turmas que você têm e não é um acréscimo tão grande no salário não (.) mas há um acréscimo e vejo que é melhor do que nada (.) mas assim a questão da valorização do profissional passa muito pela questão salarial além de condições dignas de trabalho (.) aqui na instituição eles oferecem isso têm uma estrutura boa e tal todos se respeitam (.) tem aquela cobrança sim acho que todos os lugares os funcionários são cobrados a desenvolver seu trabalho da melhor forma possível (.) mas essa questão da valorização do trabalho passa muito pela questão do salário como eu disse estão num momento que tudo -tá caro a gente tem que fazer uma busca incansável pra ver onde -tá mais barato as coisas e pra mim essa ideia de fazer o trabalho por amor é a pior coisa que já inventaram porque a pessoa não reconhece algumas precarizações que possa -tá passando no seu local de trabalho (.) claro que ninguém vai desenvolver um trabalho porco ruim (.) mas essa ideia de que temos que trabalhar pela instituição ou pelo amor ao ofício não é comigo e quem fala isso ? eu fico logo puta? (.) todos nós precisamos de condições boas para o desenvolvimento do nosso trabalho porque aí a empresa pode cobrar com mais veemência de seu trabalhador (.)

A professora Df levanta questões importantes em sua narrativa. Logo de início afirma que “o setor privado não é muito dê valorizar o professor não”, revelando que imaginava que docentes do Ensino Superior ganhariam um salário digno. Essa percepção se estende a ela própria que mesmo sendo jovem e estando em início de carreira deveria ter um salário compatível com a função que exerce. Entretanto, revela que essa era uma percepção infundada, uma vez que para que isso aconteça o/a docente se vê obrigado/a a ter um quantitativo de turmas consideráveis, mas mesmo assim não acontece um “acrécimo tão grande no salário não”.

No decorrer de sua fala, assinala que o custo de vida não é compatível com o retorno salarial, de modo que precisa driblar essa situação realizando “uma busca incansável pra ver onde -tá mais barato” para se fazer supermercado. Além desta, a docente faz uma crítica contundente sobre a ideia “de fazer o trabalho por amor”, explicando que essa foi a pior ideia que associaram a profissão docente, visto que fazendo da profissão quase que um sacerdócio, levando o profissional a não reconhecer os meandros da precarização do ofício.

#### 4.5 Em busca de melhores condições de vida: o multiemprego

Em todas as narrativas se evidenciou que as professoras atuam em diferentes lugares, com vínculos empregatícios em distintas IES ou com outras ocupações, de onde despontaram duas posições. A primeira nomeada como “*questão salarial*” se revela na fala de três entrevistadas. Vejamos o que nos fala Af:

Você pergunta né o que leva um docente a trabalhar em duas ou mais instituições (.) que é o meu caso né eu trabalho em três instituições (.) em duas privadas e uma pública e eu te falo (.) assim (.) que=que pra mim (.) o que me leva a:: ter que né a fazer essa força tarefa de -tá em três instituição é no meu caso em particular (.) é mesmo a questão salarial hoje né (.) eu não posso negar (.) então para eu ter uma qualidade de vida (.) como eu te falei eu vim de uma origem muito humilde (.) então hoje eu sustento a casa dos meus pais né (.) tento fazer por eles o que eles fizeram por mim um dia então com isso (.) pra manter a minha qualidade de vida e a qualidade de vida dos meus pais eu tenho que trabalhar em mais de uma instituição de emprego né no caso estou trabalhando em três instituição (.) não é fácil são muitos desafios (.) mas pra que a gente tenha um mínimo dessa qualidade de vida eu tive que me fazer essa opção né (.)

A jovem professora Af afirma que leciona em três estabelecimentos de ensino, sendo duas faculdades privadas e uma universidade pública, formando uma “força tarefa” para atender as demandas de cada instituição. No decorrer de sua fala aponta que, para um docente ter “qualidade de vida” é preciso ter mais de um emprego, pois o salário recebido em um, não é o suficiente para sobreviver no atual momento econômico. Logo, reitera que para “manter a minha qualidade de vida e a qualidade de vida dos meus pais eu tenho que trabalhar em mais de uma instituição de emprego [...]”.

Pode-se ver que esta percepção está condicionada à relação atividade docente e salário, uma vez que nas IES particulares não se exige dedicação integral e em geral o contrato é por hora-aula, logo o docente horista comumente ministra aulas em várias instituições e acaba trabalhando nos três períodos, ao que acrescentamos que este cenário pode acarretar problemas de saúde física e emocional.

Ainda sobre a primeira posição, temos a narração de Cf:

Sem sombras de dúvidas nenhuma é em relação ao salário (.) o valor pago pelo menos na minha universidade é por turma (.) então se você tiver semestre com poucas turmas é::: tu ganha pouquíssimo se tu tiver mais turmas tu vai ganhar um pouquinho melhor não aumenta muito assim (.) na=no que eu trabalho ninguém ganha ?bem assim? (.) é::: levando em consideração a graduação que têm né mas trabalha muito mais (.) então quando eu comecei (.) eu trabalhava em duas universidades diferentes (.) é::: sendo que uma universidade em que eu -tou eu -tava em dois polos em duas unidades né (.) aí queriam me colocar em mais um aí comecei a trabalhar numa escola também (.) só que é complicado né a pessoa vai trabalhando=trabalhando=trabalhando e deixa de ter vida (.) então foi ai que eu sair da outra que eu trabalhava lá pra Cidade Nova era uma na Cidade Nova (.) uma na Augusto Montenegro e uma lá no Centro (.) aí me colocaram lá do Centro (.) sendo que eu trabalhava também numa escola lá no Centro lá na Batista Campos (.) então era complicado e tudo isso pra ter uma renda minimamente entre aspas aceitáveis (.) só que como eu sair da escola e da outra faculdade e fiquei só nessa a renda diminuiu muito (.) mas o salário o valor do salário eu acredito que seja o maior motivo pra=pra existência de um outro trabalho (.) não dá pra ficar com a renda dessa só faculdade (.)

Na narração de Cf observamos novamente o salário pago pelo setor privado de ensino superior como o motivo para que os/as docentes trabalhem em outros estabelecimentos de ensino ou que tenham outros empregos. Ela avalia que é uma dinâmica difícil e cansativa, dado que “a pessoa vai trabalhando=trabalhando=trabalhando e deixa de ter vida”. Ela explica que o salário pago, em relação a unidade de ensino ao qual trabalha, “é por turma (.) então se você tiver semestre com poucas turmas é::: tu ganha pouquíssimo se tu tiver mais turmas tu vai ganhar um pouquinho melhor não aumenta muito assim [...]” ratificando a relação que se estabelece na contratação por hora-aula.

Finaliza sua narração nos mostrando que para ter uma renda mínima precisava se desdobrar trabalhando em vários locais, já que não é possível, em sua visão, ficar apenas com a renda de um estabelecimento.

Pode-se ver que esta percepção estar vinculado a instabilidade causada pelos baixos salários e a insegurança no emprego estão entre os principais limitadores. A situação se agrava com a concorrência entre os grupos, que tende a comprometer o número de turmas ofertadas.

Ainda sobre a “*questão salarial*”, apresentamos o último relato, que se relaciona a jovem Df:

Olha @com certeza a questão salarial@ (.) menino no setor privado a questão salarial é o que mais pega pro lado do professor e é por isso que muitos trabalham em várias instituições porque assim o que pagam é de acordo com a quantidade de turmas que eu tenho se eu tenho poucas turmas vou ganhar pouco se eu tiver um número considerável eu vou ter um salário razoável mas é bem provável que não tenha vida pelas diversas obrigações

que esse setor estabelece (.) se em uma já temos várias responsabilidades trabalhando em duas ou mais (.) o professor terá alguns problemas até de saúde (.) então o mais correto seria que essa atividade fosse muito melhor remunerada que as questões salariais fosse mais atrativas para que não houvesse essa busca por outro lugar pra trabalhar (.) só que essa desvalorização do setor privado vem da educação básica (.) não pensa que a professora da educação básica das escolas privadas ganham bem que isso é mentira (.) ganham tão mal quanto a gente e por isso também temos professores da educação básica em várias escolas (.) essa questão salarial é do setor privado (.) de todo sistema privado e olha que eu -tou falando de escolas e faculdades com certo prestígio agora imagina quem não -tá nesse cenário (.) é uma situação desesperadora (.)

A jovem Df retorna em sua narração ao que foi dito pelas duas docentes anteriormente, apontando o valor salarial recebido como o ponto principal para que os/as professores/as busquem novos postos de trabalho. Em sua narração explica que o/a educador/a recebe “de acordo com a quantidade de turmas”, logo no tipo de contrato por hora aula. Defende que o “mais correto seria que essa atividade fosse muito melhor remunerada” de modo que não fosse necessário recorrer a um segundo ou terceiro emprego.

Entretanto, apesar de reconhecer que é necessário ter mais de um local de trabalho, apresenta uma crítica no qual se o/a professor/a tiver outros vínculos empregatícios “é bem provável que não tenha vida pelas diversas obrigações que esse setor estabelece”. Dessa forma, avalia que a saúde do/a docente ficaria comprometido pela quantidade considerável de obrigações que teria por conta dos outros acordos empregatícios. No encerramento de sua fala, faz um comparativo dos/as professores/as de ensino superior com os/as de/a educação básica, evidenciando que os/as últimos/as “ganham tão mal quanto a gente e por isso também temos professores da educação básica em várias escolas [...]”.

A segunda posição “*novas demandas almejadas*”, se evidenciou na fala da jovem Bf:

[...] se -tá em busca e consegue um outro emprego é por que as responsabilidades aumentam (2) a=a questão de outros compromissos firmados compra de algum imóvel ou automóvel (.) nascimento de um filho (.) viagem ou a pessoa acredita que o que ganha em uma instituição não corresponde o que deveria receber de fato acha que o salário não é compatível com o quanto trabalha (.) acho que isso podem ser situações que levem a pessoa a buscar outra instituição para trabalhar (.) mas possa ser também que um dono de faculdade se encante pelo trabalho e queira tê-lo em sua instituição (.) porque pode agregar mais qualidade no desenvolvimento do ensino da instituição (.) esse encantamento possa acontecer num evento ou numa conversa informal (.)

A jovem docente Bf afirma que a procura por mais de um local de trabalho se vincula a algumas questões, como: novas responsabilidades, acertos de outros

compromissos, realização pessoal e/ou o dono de estabelecimentos de ensino concorrentes se “encantarem” pelo/a profissional e com isso queira o docente no seu quadro de funcionários, visto que “pode agregar mais qualidade no desenvolvimento do ensino da instituição [...]”.

Bf não levanta a questão salarial como um problema no ensino superior privado, apresentando uma visão diferente sobre o que lhe foi perguntado, mostrando que pode existir outros aspectos que façam com que o/a professor/a trabalhe em outras unidades de ensino, além de que o/a docente pode chamar atenção pelo seu trabalho e ser convidado a lecionar em outros estabelecimentos de ensino.

#### **4.6 Balanço das narrativas**

No primeiro tópico deste capítulo que se refere “a educação é a base”, constatamos apenas uma posição, denominada de “*a importância do papel do professor*”, relacionada nas falas das quatro entrevistadas, visto que o papel do professor é de mediador do processo de ensino-aprendizagem, auxiliando os alunos na busca pelo conhecimento e acreditando que o educador desempenha uma função de extrema importância na construção de uma sociedade melhor.

Entretanto, o que fica explícito nas falas das mesmas mostra-se distante dos ensinamentos de Freire (1996) que reflete onde o/a professor/a não é o/a simples reprodutor/a de conhecimento ou ser descartável a qualquer momento, porém apresenta um papel imprescindível, o de educar construindo de maneira fecunda as melhores condições de existência, sustentados pela elaboração de uma consciência questionadora e reflexiva.

Com relação ao segundo tópico que relaciona-se ao cotidiano no ensino superior privado, observamos três posições, onde a primeira nomeada “*rotina intensa de trabalho*”, concatena-se na fala de Af e Bf, onde com a chegada da COVID-19 o trabalho nas respectivas unidades de ensino se alterou, intensificando-se. Essa percepção está relacionada aos pensamentos de Monteiro e Souza (2020) sobre o crescimento do volume de demandas quanto aos aspectos pedagógicos, avaliativos, rupturas de paradigmas metodológicos, adaptação às tecnologias da informação, por vezes insatisfatórios.

A segunda posição intitulada de “*conformação com a rotina de trabalho*” consoante com a narração de Df, demonstra que a rotina nas IES privadas é intensa e com a escalada do desemprego no país, desenvolve-se uma posição de passividade

diante do atual contexto. Com relação a terceira posição “*entre o diálogo e as cobranças*” que está em conformidade com a fala de Cf, indica uma distinção no cotidiano que se refere a relação com os discentes, coordenação acadêmica e a gerencia da empresa, pontuando a diferença entre o processo pedagógico e a visão centrada exclusivamente no lucro.

Pode-se ver que as percepções das entrevistadas se relacionam a uma visão assim como explica Heloani (2018), de que o/a docente se torna um recurso dentro da empresa, a seu serviço, contribuindo assim para sua própria instrumentalização. O poder gerencialista atua diretamente sobre a psique, instigando o trabalhador a identificar-se com os objetivos da produção e, assim, associar trabalho e identidade. Tal associação mobiliza desejos e provoca angústias, colocando o sujeito trabalhador a serviço da empresa, numa submissão livremente consentida.

Já no terceiro tópico que relaciona docência e produção acadêmica, identificamos duas posições. A primeira que indica existir “*certo estímulo*”, que se revela na narração de Af, representada no setor privado pelas formações continuadas. A segunda nomeada de “*nosso carro chefe é dar aula*” refletida na fala de Bf, Cf e Df, que revela como a prioridade das unidades de ensino a preocupação com os aspectos que envolvem a execução das atividades de sala de aula demonstrando o desinteresse das IES particulares com a dimensão da pesquisa como atividade precípua da docência universitária.

No quarto tópico deste capítulo sobre a valorização do trabalho docente, encontramos duas posições. A primeira que se refere a “*valorização como via de mão dupla*”, se revela na fala de Af e Bf, onde fica evidente que a valorização em alguns aspectos nas unidades de ensino, e a desvalorização expressa no tema do salário, visto como desvalorização do setor ao trabalho docente.

Já a segunda posição nomeada de “*existe uma grande desvalorização*” manifesta-se nas falas de Cf e Df, por reconhecer a desvalorização da atividade docente pela centralidade das preocupações com os assuntos financeiros, e desqualificação da ação docente como algo simples. Com Df advém a perspectiva de que o setor privado não valoriza o/a professor/a, tendo em vista o salário que lhes é pago.

Sobre o último tópico que trata da busca de melhores condições de vida: o multiemprego, que se refere ao professor/a que trabalha em duas ou mais IES ou têm outro emprego para além da sala de aula, encontramos duas posições. A primeira se

refere a “*questão salarial*” se revela na fala de três entrevistadas (Af, Cf e Df), que refletem a busca de novos postos de trabalho porque as unidades de ensino superior não remuneraram seus educadores de modo digno.

Dessa forma, segundo Carvalho Júnior e Alves (2016) almejando ter um salário digno, o/a professor/a acaba tornando-se flexível, uma vez que necessita ministrar uma série de disciplinas diferentes para constituir uma carga horária razoável, além de haver a necessidade de estar sempre em trânsito, muitas vezes entre cidades ou tendo que trabalhar em outros ofícios.

A segunda posição desse tópico, nomeada de “*novas demandas almejadas*” estar em consonância com a narração de Bf, que aponta a procura por novos postos de trabalho relacionado a novas demandas profissionais e pessoais.

Com a expansão das grandes empresas educacionais e a atenuação das mensalidades cobradas por elas, as pequenas IES não conseguem se sustentar nesse mercado selvagem e acabam sendo negociadas. A isto também estão associadas as modificações das condições de trabalho e de pagamento dos professores reveladas pelas docentes que contribuíram com este estudo.

## V - SER JOVEM E DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO

Esse capítulo compete sobre as concepções de ser jovem e jovem docente universitário(a), as aspirações profissionais e a satisfação/insatisfação a respeito do exercício da profissão por parte das entrevistadas.

### 5.1. Tem sempre uma pulga atrás da orelha

Neste tópico apresentamos as narrativas no que se refere as percepções sobre o que é ser jovem e ao mesmo tempo jovem docente universitária. A partir das apreciações despontaram três posições. A primeira nomeada “*a necessidade de estar sempre se afirmando como profissional*”, foi evidenciada na fala de duas entrevistadas. Vejamos o que Af nos relata:

[...] e aí eu trabalho tanto em instituição de ensino superior privada como em instituição de ensino superior pública (.) e eu vou te falar que o desafio (.) ele é muito grande (.) por quê? (.) Por que desde o primeiro momento é:: (.) aos poucos eu fui adquirindo (.) com o passar do tempo essa experiência e eu pude perceber é:: um certo olhar de dúvida tanto no ensino superior privado quanto no ensino superior público (.) você chega e:: na maioria das vezes (.) no meu caso é:: eu como ingressei na universidade muito jovem (.) fiz o mestrado muito jovem (.) eu tenho alunos que são muito mais velhos que eu e eu percebo que (.) primeiro o impacto é aquele de: “ah é você que é a professora?” (.) então várias vezes eu escutei eles falando assim: “ah quando você chegou (.) eu pensei que era uma colega de turma”(.) e aí você percebe que essa é uma caminhada muito desafiadora (.) por que ai você precisa mostrar o seu trabalho (.) mostrar que você é um profissional que você -tá ali porque você se qualificou (.) porque você lutou por aquilo e:: você acaba vencendo as barreiras e quando os alunos mesmos vão te conhecendo (.) eles vão percebendo né o seu trabalho vão conhecendo sua experiência (.) o seu profissionalismo eles já te olham de outra maneira (.) já passam a te respeitar e:: eu pude perceber isso e sentir isso na pele(.) então isso foi um grande desafio (.) esse olhar duvidoso será que realmente ela é capaz? (.) será que realmente ela têm esse conhecimento? (.)

A jovem Af afirma que é um “desafio” ser jovem docente no Ensino Superior. Ela revela que conviveu com “certo olhar de dúvida”, de desconfiança sobre o desenvolvimento do seu trabalho e que chegou a ouvir comentários que se espantavam com o fato de ser jovem, que duvidavam de sua capacidade de estar ali e dessa forma, teve que mostrar que “é um profissional”, que “se qualificou” e de fato estava preparada para ocupar o cargo de professora universitária.

Devemos ressaltar que uma característica comum no início da trajetória profissional de professores universitários é uma preparação para a docência precária, na medida que assumem as obrigações docentes respaldados em pendores naturais e/ou em modelos de mestres que internalizaram ao longo de sua trajetória escolar,

aliados a conhecimentos advindos de determinado campo científico e da prática como profissionais de uma atividade que não a do magistério superior.

A professora Af afirma que “isso foi um grande desafio”, mas com o passar das aulas e os/as alunos/as conhecendo seu trabalho, passaram a olha-la de outra forma e como ela diz, “já passam a te respeitar”, superando a desconfiança inicial.

A percepção de que sempre é preciso estar provando que é capaz fica explícito também na fala da professora Bf:

eu vejo que ser jovem é você aproveitar as oportunidades que -tão ai que te proporcionam (.) não deixar para depois ou quando tiver mais cômodo (.) não (.) é::: procurar fazer estudar ter um emprego viver outras experiências é isso na minha visão ser jovem (.) agora ser jovem professora (3) bom traz certa responsabilidade né pô (.) ?tu é professora? -tá fazendo parte da formação de outras pessoas podendo ser jovens ou não (.) cara tem responsabilidade sim (.) porque são sonhos são diversos projetos aqui em uma sala de aula (.) então tem que ser responsável estudar -tá atendo nas contribuições do mais experientes de como fazer tal coisa ou como gerenciar tal situação (.) além do mais ser jovem professora tem sempre aquela pulga atrás da orelha do tipo: “será que vai dá conta? (.) será que tem capacidade? (.) “como vai administrar uma situação de conflito? entre outras coisas perguntas sobre o nosso trabalho (.)

Ao analisar a narração de Bf, vemos que a entrevistada fez uma divisão do que é ser jovem e jovem professora. Ser jovem para Bf é aproveitar as oportunidades, viver intensamente, procurar fazer tudo que estiver ao seu alcance. Já ser jovem professora “tem certa responsabilidade”, visto que se está “fazendo parte da formação” de todos os tipos de sujeitos, que têm os mais diversos sonhos e realidades, mas que percebeu que havia “sempre aquela pulga atrás da orelha” que colocavam a prova seu trabalho e que isso implica em responsabilidades como em aprender com os mais experientes e em estudar.

A segunda posição intitulada de “*relação propícia*”, aparece na narração de Cf:

Bom (.) eu acho que ser jovem e ser jovem professora é a parte mais legal para mim (.) porque agora como eu -tou no papel de professora eu entendo muito mais algumas atitudes e algumas falas de alguns professores meus (.) porque eu vivencio situações em que eles vivenciaram ao mesmo tempo que eu compreendo algumas situações (.) algumas demandas dos meus alunos (.) porque a pouco tempo eu estava lá (.) eu me formei em pedagogia no ano de 2015 na segunda metade do semestre de 2015 (.) então eu vou fazer agora 6 anos de formada (.) é o tempo de uma graduação praticamente um pouquinho mais de uma graduação (.) então a diferença não é muito grande então a relação é muito mais aberta eu vejo os alunos muito mais abertos (.) muito mais suscetíveis a se abrirem comigo a demonstrar suas fragilidades (.) é::: as suas incertezas com relação ao futuro da profissão até mesmo com suas dúvidas com os conteúdos do que com outros professores (3) [...] então essa é a parte mais legal de ser professora e de ser jovem professora ou de ser @uma professora jovem@ e eu acho que a parte mais legal é essa porque eles enxergam em mim uma ponte (.) uma pessoa acessível (.) uma pessoa aberta eles confiam em mim (.) no meu trabalho se eu disser pra eles:

“olha vamos ter que fazer um trabalho como a gente faz todo o semestre que é uma ação social então a gente precisa reunir fazer uma ação social (.) chamar a comunidade para dentro da universidade para eles conhecerem os nossos cursos pra eles conhecerem o que o pedagogo pode fazer chame seus colegas sua família” e eles fazem enquanto outros professores têm dificuldade e eu vou lá (.) engajo mesmo (.) sento no chão com eles e boto a mão na massa (.) porque eu sei como é ser aluna e agora como é ser professora.

A jovem docente Cf aponta a transição entre ser aluna e professora como um ponto positivo. Ela afirma que ser jovem e jovem professora é uma sensação única, visto que como professora compreende melhor certas atitudes e discursos de seus antigos professores, assim como compreende melhor os/as alunos/as, pois “a pouco tempo eu estava lá”, referindo-se ao tempo de discente. Ela considera que ser jovem na carreira docente contribui para ter uma relação franca e aberta com os estudantes e ter a possibilidade de conversar determinados assuntos com os últimos.

Refletindo diz, entre risos, sou “@uma professora jovem@”, o que a aproxima dos estudantes, vislumbrando que criou pontes, fazendo com que os/as alunos/as participem de todas as ações promovidas por ela na IES.

Essa parceria relatada entre a jovem professora e os/as alunos/as nos faz entender que ser jovem na docência, é benéfico no sentido de como intensidade ligada a agilidade ela determina o impacto deste relacionamento, sendo um colaborador positivo da sensação de bem-estar e confiança na relação professor aluno.

Já a terceira posição nomeada de “*jovem é quem não trabalha*”, estar relacionada na narração de Df:

Bom (.) assim ser jovem é muito bom (.) muito bom porque dá pra estudar e trabalhar ao mesmo tempo (.) não é tão doloroso ao meu ver (.) assim o país tem uma quantidade de jovens considerável mas que uma grande quantidade -tá fora do ensino médio e conseqüentemente -tão fora do ensino superior (.) então se você vier aqui na faculdade você vai ver muito jovem mas também pessoas mais velhas (.) porque jovem para muitas pessoas são as pessoas até vinte e quatro vinte e cinco anos no máximo porque ainda estão estudando e tal (.) quando passa dessa idade ou têm essa idade mas já -tá trabalhando não é mais jovem (.) já é um adulto (2) até a pessoa que tem essa idade e já trabalha se considera também adulta dificilmente ela vai dizer que é jovem (.) já que ela apresenta certas reponsabilidade (2) que antes de ela ter essa vida de estudar e trabalhar ou só trabalhar ela não tinha essas responsabilidades (3) mas assim o que eu vejo que a quantidade de jovens potencialmente capazes de entrar no ensino superior é influenciado por vários fatores principalmente se for jovem e pobre e com isso algumas profissões como a nossa de docente do ensino superior dificilmente vamos encontrar sujeitos jovens como professor (.)

A professora Df em sua narrativa não reflete sobre si mesma como jovem e professora e dirige sua fala refletindo sobre o que seria ser jovem. Para ela, ser jovem é “muito bom”, pois entende que dá para conciliar estudos e trabalho e em sua

perspectiva “não é tão doloroso”. Provavelmente ela se refere ao vigor físico, a energia própria do jovem que lhe possibilita cumprir uma longa jornada de atividades.

Logo após, tece um comentário referente ao quantitativo de jovens no país, onde desenvolve uma análise do quantitativo desse conjunto de sujeitos que estão fora do ensino médio e como consequência, longe dos bancos universitários, utilizando de exemplo a unidade de ensino ao qual trabalha onde se encontram também pessoa mais velhas.

No transcorrer de sua fala, nos apresenta uma reflexão sobre a compreensão social sobre ser jovem a partir da faixa etária, que situa esse grupo de indivíduos, onde a idade máxima que a sociedade acredita que seja uma pessoa jovem é de até vinte e cinco anos. Pondera que ao assumir vínculos profissionais e “certas responsabilidades”, o indivíduo com esta faixa etária deixa de ser visto como jovem e em sua opinião “até a pessoa que tem essa idade e já trabalha se considera também adulta dificilmente ela vai dizer que é jovem”. Para a mesma, ter “responsabilidades” alça o jovem a condição de adulto.

No encerramento de sua narração, faz um prognóstico nada animador observando que “dificilmente vamos encontrar jovens” na docência no Ensino Superior, pois avalia que a interrupção da trajetória escolar e a pobreza pesam especialmente sobre os mais pobres de modo que há uma elevada “quantidade de jovens potencialmente capazes de entrar no ensino superior” entretanto suas condições de vida atrapalham esse percurso. Dessa forma, ela conclui que as condições de sucesso na trajetória profissional dependem consideravelmente das condições sociais que este sujeito dispõe.

Ressalta-se que nesta narrativa a professora não reflete sobre si como jovem professora. Provavelmente incide em sua avaliação aquilo que ela aponta como definição social sobre ser jovem, não trabalhar e não ter responsabilidades. Neste caso, ela não se enquadraria nesta categoria, ser jovem. De modo que fala do jovem, mas não de si mesma como jovem.

## **5.2. Você chegou agora: tornar-se docente do ensino superior privado**

Outra temática foi evidenciada na fala das colaboradoras da pesquisa e se refere as condições que facilitam ou dificultam o ingresso de jovens docentes no setor privado de ensino superior. Diante disso, constatamos duas posições, a primeira

nomeada de “*titulação*”, foi evidenciada na narração de uma única entrevistada. Vejamos a fala de Af:

[...] eu=eu percebo que o meu ingresso no ensino superior ele se deu graças a ao=ao a minha formação continuada e aí eu menciono o caso do mestrado né (.) então o mestrado acabou abrindo portas e eu percebo que os meus alunos da graduação (.) eles ainda têm uma visão é um pouco limitada sobre o que vem a ser essa=essa profissão né (.) esse curso de pedagogia então é isso que a gente tem tentado dis=desmistificar dentro mesmo do ensino superior privado (.) mostrando pra eles essa possibilidade de ampliar seu campo de atuação (2) esse olhar né que o campo já é grande né (.) ele tem uma vasta possibilidade de atuação (.)

A jovem docente Af em sua narração atribui o acesso à docência no Ensino Superior relacionada a titulação afirmando que “o mestrado acabou abrindo portas”. Considera que seus alunos têm uma visão restrita sobre o campo profissional da Pedagogia.

Ela divaga sobre a falta de compreensão por parte dos alunos em relação a carreira, no qual tenta possibilitar uma ampliação do campo de visão desses alunos sobre a atuação do profissional.

No que se refere a segunda posição, intitulada de “*sem impedimentos*” foi unânime nas respostas das três entrevistadas (Bf, Cf e Df). Vejamos o que fala Bf:

[...] o que tem facilitado a nossa entrada no ensino superior como professor (.) ou outro cargo (.) possa ser a questão da:: da nossa disponibilidade tanto de horário quanto de deslocamento para outra instituição (.) nós somos bastante dinâmico -tamos sempre mostrando serviço (3) é::: acredito também o nosso trato com a tecnologia (.) com a questão da pandemia ficou bem claro isso muita dificuldade de parte dos professores (.) em lidarem com as tecnologias para o desenvolvimento das aulas e tal alguns professores chegaram a pedir ajuda a mim para auxiliar no acesso a plataforma da instituição e assim lançar notas atividades (.) dar aula propriamente dito (.) então como já nascemos nessa geração que iniciou bem cedo navegar pela rede acredito (.) que esse atributo de utilizarmos bem esses mecanismos tecnológicos nos dar um passo à frente dos mais experientes(.)

Bf afirma que o que facilita o acesso de jovens professores/as à docência no ensino superior privado fica a cargo de dois aspectos, a disponibilidade de tempo que a leva a afirmar: “nós somos bastante dinâmico -tamos sempre mostrando serviço” e a facilidade quando se trata do uso de ferramentas tecnológicas para a execução das aulas. Logo, acredita que esses aspectos viabilizam o acesso de jovens professores ao referido posto de trabalho.

No decorrer de sua fala, observamos que existe certa cooperação entre os professores, pois ela ressalta que ajudou alguns professores a utilizarem “a plataforma da instituição e assim lançar notas atividades”. Ela destaca que por ser jovem sabe

manusear mais essas ferramentas afirmando “nascemos nessa geração que iniciou bem cedo navegar pela rede”. A partir da associação entre a geração a que pertence e a facilidade com relação ao uso de tecnologias na educação ressalta que isto é um diferencial, pois os coloca “um passo à frente dos mais experientes(.)”.

No entanto, em momento algum de sua fala aponta aspectos que possam dificultar a entrada desses jovens profissionais nesse nível de ensino, indicando apenas a face boa, em sua perspectiva, da situação. Assim, demonstra uma visão positiva baseada numa vantagem geracional e não relata aspectos negativos.

Sobre a segunda posição, temos a narração de Cf:

O que dificulta o ingresso no mercado de trabalho nas universidades privadas sem dúvidas sem nenhuma é a experiência (.) é:: eu lembro que a primeira vez que eu coloquei currículo foi numa faculdade perto da casa da minha mãe (.) tinha acabado de terminar o mestrado (.) tinha acabado em maio e junho fui entregar o meu currículo (.) a primeira vez que eu entreguei (.) aí a diretora a coordenadora do curso o diretor lá do centro da faculdade eles disseram: “olha só (.) que bom que você têm um bom currículo acadêmico (.) você é uma=uma=uma mestra que produz” (.) aí começaram a ler o meu currículo né (.) a parte acadêmica a parte de produção mesmo quando chegou na parte de experiência eu não tinha (.) porque eu tinha acabado de sair do mestrado e eu terminei a minha graduação e já entrei direto pro mestrado (.) quando passo na prova do mestrado eu não tinha nem me formado ainda (.) então eu não tive tempo pra ter essa experiência (.) porque no mestrado eu fui bolsista então como eu era bolsista eu não podia trabalhar então eu tive esse embate primeiramente (.) então eu tive que inicialmente provar que eu merecia estar ali que eu merecia aquela oportunidade e aquela oportunidade ali não veio e disseram que iriam entrar em contato (.) mas que era difícil de eu ficar com a vaga já que como as turmas eram avançadas em termos de idade aí seria complicado uma professora nova em idade assumir a turma (.) mas eu cheguei a argumentar sobre isso dizendo que se chegassem a me dar essa oportunidade eu poderia mostrar que o fato de não ter experiência era só um detalhe (.) que eu preciso dessa experiência para poder eles dizerem se eu sou capaz ou não se eu sou qualificada ou não (.) aí eu percebi que eles não queriam ser a primeira instituição a me dar uma chance (.) então eu acho que a maior dificuldade ?a maior? não é a única (.) mas a maior dificuldade de ser jovem e querer entrar no ensino superior privado é essa a falta de experiência e em seguida a falta de credibilidade (.) porque eu passei isso com colegas quando eu entrei com colegas de profissão professores já estavam na carreira a muito tempo com antigo coordenadores que quando eu chegava lá do mesmo jeitinho com calça jeans blusinha de personagem e sapatilha falam: “ah não é muito nova (.) não dá” (2) cheguei a ouvir: “Cf as coisas não são assim (.) você chegou agora você é muito nova você tem que aprender” (.) e eu tinha duas opções ou eu aceitava aquilo que eles -tavam me dizendo (.) que eu tinha que aprender que eu tinha que ficar quieta entender como eles faziam as coisas e apenas reproduzir ou eu me posicionava (.) que é o que eu sempre fiz eu demarquei o meu território me posicionando falando: “não=não é assim, me diz o porquê que não é assim?” (.) se fosse preciso confrontar eu confrontava eu debatia (.) mas eu me posicionava entendia a hora que era para ficar quieta e entendia a hora que era para me posicionar que era pra falar e foi assim que fui construindo o meu espaço e foi assim que eu comecei a me socializar com os meus colegas de trabalho (.) foi nessa queda de braço que eu comecei a fazer parte do CAMPANÉ (.) então acredito que entrar não é o mais difícil (.) não é a única coisa mais difícil (.) mas entrar

e se manter é muito mais complicado (.) até porque em universidade privada tem a grande questão que tem sempre alguém que conhece alguém que quer a tua vaga entendeu?! (.) é uma autoafirmação constante tem que -tá sempre mostrando que tu é bom que tu é capaz e quando tu é nova (.) olha eu sou nova e sou mulher (.) eu ouvia: “ah não Cf (.) tu é nova e mulher e tu não sabe das coisas (.) tu não entende do mundo tu tem que aprender”! (.) mas e vejo que não é assim (.) se eu cheguei a onde estou é porque qualificada eu sou (.) mas é isso (2) eu estudei pra isso me formei pra isso se eu -tou lá é porque em algum momento alguém acreditou que eu era capaz de estar ali entendeu?! (.)

Podemos visualizar que na fala de Cf, a mesma assegura que a falta de experiência é uma problemática/dificuldade, um obstáculo. Relata que no primeiro momento de busca de uma vaga como docente do Ensino Superior, foi recusada para a vaga por conta de não apresentar experiência em sala de aula. Afirma que em sua avaliação “a maior dificuldade de ser jovem e querer entrar no ensino superior privado é essa a falta de experiência” e argumenta que se tivesse oportunidade “poderia mostrar que o fato de não ter experiência era só um detalhe”.

No transcorrer de sua narração, pondera que poucas IES particulares estão propensas a oferecer essa primeira oportunidade no mercado de trabalho para os/as jovens professores/as, mesmo que apresente qualificações para assumir o cargo. Além disso, a falta de credibilidade complica o acesso desses jovens ao referido posto de trabalho, onde a “vestimenta não adequada”, fazia com que fosse questionada de sua capacidade profissional. Todavia, descreve como lidava com a situação de ser jovem professora junto aos outros professores mais experientes. A frase “eu demarquei o meu território” mostra que precisou assumir uma posição mais enfática para se fazer respeitar entre os professores afirmando que “se fosse preciso confrontar eu confrontava eu debatia”, mostrando que se dispunha a assumir a posição de ser mais jovem, com menos experiência, mas detinha conhecimento.

Na frase, “mas eu me posicionava entendia a hora que era para ficar quieta e entendia a hora que era para me posicionar que era pra falar” anuncia uma certa negociação sobre o fato de ser sua primeira experiência como docente do Ensino Superior revelando com a afirmativa que “mas entrar e se manter é muito mais complicado” os desafios que teve que enfrentar.

Finalizando sua narração, observa a disputa predatória no setor privado pela vaga de professor, onde “tem sempre alguém que conhece alguém que quer a tua vaga entendeu?! (.)”. Frente a esse cenário de disputa, nos fala que tem sempre que se autoafirmar explicando que “tem que -tá sempre mostrando que tu é bom que tu é

capaz e quando tu é nova”. No entanto, ao contrário da professora Bf não pontua aspectos que podem facilitar esse acesso ao emprego.

A narração de Df é a última sobre a segunda posição. Examinemos o que fala a referida entrevistada:

essa coisa de ser jovem pode ter um atrativo também para quem contrata (2) a questão do salário com certeza (.) já que como somos novos na carreira e é bem provável que seja o nosso primeiro emprego a instituição acabe pagando um valor condizente mas não -tão alto do que pagaria para um professor com anos de carreira ou algo similar (.) agora dificuldade meu amigo eu tenho certeza que o que dificulta o nosso acesso ao cargo de professor no ensino superior privado é a questão da experiência (.) tu pode fazer essa pergunta pra todos os jovens docentes da cidade da cidade não do país e eles vão ser unânime em dizer que a experiência ou a falta dela na maioria dos casos é um entrave no momento da contratação (.) tu tem que mostrar que é três vez melhor do que o teu concorrente e muito mais melhor do que os teus colegas (.) égua assim (.) têm que ter cabeça tem que saber que tu é merecedor de ser professor da instituição porque em algum momento a pessoa duvidar já era e eu te falo isso tanto pra quem ta começando na instituição quanto pra quem já tem três quatro anos de docência nesse universo (.) então essa questão da experiência assombra o jovem (.) o cara não é contratado pela empresa porque ele é jovem e não tem experiência (.) ele pode ter qualificação mas se não tiver experiência não serve e isso eu acho uma puta de uma sacanagem e no ensino superior (.) no momento que tu vai pleitear a vaga como no meu caso eu cheguei a ouvir que eu não iria ser contratada porque eu não daria conta do recado (.) não teria domínio de classe e outras baboseiras que falaram (.) mas eu -tou aqui conseguir a vaga e faço modéstia parte um belíssimo trabalho aqui nessa faculdade (.)

Podemos observar que a jovem docente Df tem a mesma visão de Cf ao dizer que “a experiência ou a falta dela na maioria dos casos é um entrave no momento da contratação” sobre o que dificulta o acesso ao emprego. Afirma que “essa questão da experiência assombra o jovem”. Mas acrescenta outro elemento ao apontar que “ser jovem pode ter um atrativo também para quem contrata”, como pagar salários mais modestos, um aspecto que facilita a entrada nas unidades de ensino superior privadas, pois ressalta que pagam “um valor condizente, mas não -tão alto do que pagaria para um professor com anos de carreira”.

No desdobrar de sua fala, argumenta que por ser jovem precisa “mostrar que é três vez melhor do que o teu concorrente e muito mais melhor do que os teus colegas” para manter-se no quadro de docentes da instituição. Dessa forma, apresenta a mesma compreensão da penúltima entrevistada, em que precisa constantemente estar provando que é capaz para estar no referido cargo.

### 5.3 Crescimento e concentração: IES privadas em Belém

Nas narrativas das jovens professoras evidenciou-se suas percepções sobre o crescimento do ensino superior privado, a centralização de IES e de matrículas em alguns grupos educacionais, onde despontaram três posições. A primeira intitulada de “*segunda chance*”, foi evidenciada na narração de Af:

[...] (.) olha eu percebo que hoje as instituições de ensino superior privadas elas também acabam sendo uma boa possibilidade para os alunos que não têm esse acesso à universidade pública (.) então como uma segunda opção procuram uma instituição privada e eles sempre procuram uma instituição que tenham um valor acessível (.) nossos alunos eles são trabalhadores (.) são muito batalhadores (.) então eles querem e:::: é ter né essa graduação ter esse ensino superior (.) então eles procuram essas instituições privadas (.) as vezes já passaram alguns anos tentando né o vestibular em uma instituição pública e não conseguiram (.) então eles tomam essa iniciativa (.) E aí então é:::: (.) acaba sendo como ponto positivo você consegue né que esse aluno tenha esse acesso é:: é:: dentro das possibilidades financeiras dele também e a gente não pode deixar de evidenciar até mesmo esses programas governamentais né que acabam dando uma bolsa para o aluno né (.) pra que ele pra que ele tenha acesso a essa instituição né (.) logico que depois vem dando entre aspas né (.) por que depois ele vai ter que fazer esse pagamento né depois da finalização do cursos né (.) mas acaba sendo uma possibilidade de acesso (2) é:: [...] (.) apesar de limitar né assim a questão salarial (.) porque a gente acaba não sendo bem remunerado mas acaba gerando muito emprego e renda para o município também (.) porque eu percebo que na instituição de ensino superior privado que eu atuo têm uma quantidade imensa muito=muito grande de funcionários (2) de todas as esferas não só o pessoal docente mas de maneira geral.

A jovem docente Af acredita que as instituições privadas de ensino superior são benéficas para a formação superior, pois algumas apresentam valores nas mensalidades bem acessíveis e com isso oportunizam uma gama considerável de “alunos batalhadores” a estarem nesse nível de ensino. Sua avaliação mostra que os alunos que não obtiveram sucesso no ingresso na universidade pública alcançam o Ensino Superior por meio das instituições privadas, “como uma segunda opção”.

Ainda destaca que, além desta facilidade de acesso ao ensino superior, evidencia que os programas governamentais proporcionaram uma gama maior de novos alunos no sistema de ensino superior do país, podendo assegurar que os mesmos oxigenaram o setor, ocasionando um crescimento exponencial de IES, que conseqüentemente acabou gerando um número expressivo de novos postos de trabalho.

Devemos ressaltar que na mesma medida em que a possibilidade que o setor privado proporcionou aos sujeitos de ingressarem ao sistema mediante mensalidades “que cabem no seu bolso”, ofertando cursos menos privilegiados, conseqüentemente,

promove uma formação superficial, que forma profissionais com extrema dificuldade de adentrarem no mercado de trabalho.

Em referência a segunda posição, nomeada de “*algo positivo*”, foi expressa na fala de duas jovens docentes. Vejamos o que nos fala Bf:

Bom (5) o crescimento do número de IES privadas na cidade de Belém é bem evidente (.) se sairmos e passearmos pela cidade cada rua ou avenida importante da cidade vamos ver um prédio de uma instituição ou um pólo de educação à distância (.) essa realidade não é privilegio só da nossa capital (.) isso é uma coisa nacional (2) têm pessoas que querem ter um diploma de nível superior então têm que ter faculdades ou universidades para atender essa galera (.) se o ensino superior privado -tá fazendo esse atendimento (.) ótimo (.) não vejo problema nisso (.) o governo federal -tá aí falando mal das públicas (.) esse f\*!## da p\*## não investem (.) não há expansão de instituições públicas e tal (.) têm alguns políticos que querem até fechar universidades (.) então alguém tem que atender esse estudantes que almejam um curso superior e se essas instituições de ensino superior privadas concentrarem um quantitativo de alunos consideráveis deve ser porque fazem um trabalho razoável (2) um trabalho que -tá colocando ou possibilitando que as pessoas entrem no mercado de trabalho (.) então se -tão fazendo um bom trabalho dando para os alunos que querem (.) não vejo problema no crescimento do ensino superior privado na cidade (.) que faz tempo né esse crescimento (.) é:: maior tanto em instituições quanto em matrículas em relação a pública (.) (2) e em relação a essa concentração que possa -tá acontecendo (.) concentração de instituições bom (2) o grupo educacional que gerencia a instituição que trabalho têm outras faculdades e polos em todo território nacional é:: uma marca consolidada que passa confiança para quem estuda trabalha e quer entrar no ensino superior (3) eu estou defendendo a instituição que trabalho porque acredito que seja uma ótima instituição de ensino (.) têm ótima infraestrutura boa equipe de professores (.) material didática compatível com que é proposto pelo MEC em cada curso (.) estamos localizados no centro da cidade então não tenho do que reclamar (.) vejo que o:: ensino superior privado resolveu em parte a questão de matrícula nesse nível de ensino (.) temos que concordar com isso (.) se não fosse o setor privado o país não teria essa quantidade de estudante que temos hoje.

A jovem docente Bf inicia constatando que na cidade de Belém o crescimento de IES privadas é exponencial e ressalta que essa realidade não seja exclusiva da nossa cidade.

Com a frase “se o ensino superior privado -tá fazendo esse atendimento (.) ótimo (.) não vejo problema nisso” explica que se as empresas de educação estão promovendo o acesso de pessoas que antes não almejavam estar nesse nível de ensino, não considera o fenômeno como algo maléfico, pois julga que o Governo Federal se mostra ausente em investimento nessa área afirmando que “alguém tem que atender” esse grupo de pessoas

Com relação ao aspecto sobre a concentração de unidades de ensino por grupos de educação superior, a entrevistada faz uma avaliação da empresa que gerencia a IES em que trabalha, afirmando que a considera como “uma marca

consolidada que passa confiança para quem estuda trabalha e quer entrar no ensino superior”.

Dessa forma, assume a postura de defesa da instituição em que ministra aulas, visto que a avalia como “uma ótima instituição de ensino” destacando como aspectos relevantes de sua apreciação o fato de ter “ótima infraestrutura boa equipe de professores (.) material didático compatível com que é proposto pelo MEC em cada curso (.) estamos localizados no centro da cidade”.

O aspecto da localização das instituições de ensino superior particulares belenense acaba sendo certo atrativo para os futuros alunos, visto que uma boa quantidade de oferta de serviços (transporte, lazer, alimentação) facilita o deslocamento e a fixação dos mesmos, no qual parte considerável desse público reside em bairros distantes e periféricos, além de serias dificuldades em suas trajetórias educacionais, onde visualizam nessas instituições uma oportunidade de se qualificarem minimamente, em que irão “aprender” por mais quatro anos (tempo médio de duração do curso de graduação e bacharelado) noções mínimas da carreira da qual optaram.

Logo, estes elementos indicados pela docente, demonstram que empresas educacionais são tão estruturadas que já apresentam seus próprios materiais didáticos e plataformas de ensino, expandindo-se para o ensino básico, como nos casos da Cogna, Yduqs, Pearson.

Ainda sobre a segunda posição, temos a narração de Cf:

Então eu tinha preconceito com as universidades privadas e principalmente as universidades de ensino à distância a EAD (.) por quê? (.) porque eu achava que a qualidade educacional não era boa a qualidade do ensino (.) a formação não era= não tinha um rigor científico as condições técnicas e pedagógicas não eram suficientes pra formar determinado profissional (.) só que quando eu ingressei como docente a minha visão mudou completamente (.) então hoje em dia é:: eu vejo essa expansão como uma coisa positiva (.) por quê? (.) eu vou te explicar o porquê eu vejo como positivo (.) é:: eu concordo sim em determinados casos determinadas universidades a formação não vai ser de qualidade (.) mas isso depende muito do profissional (.) depende muito da gestão acadêmica da universidade depende de vários fatores e isso vale pra presencial pra EAD (.) pra público e pra privado se não tiver uma gestão que de fato esteja preocupado com a formação dos seus alunos não interessa se ela é paga se ela é pública (.) se ela é online se ela é presencial (.) a formação não vai ser boa (.) mas eu digo que agora nesse atual contexto de expansão de cursos eu digo que é positivo (.) porque nós vemos sentado nas cadeiras das universidades pessoas que jamais sonharam jamais cogitaram a possibilidade de ingressarem num curso de ensino superior (.) [...] (.) então hoje em dia eu avalio sim que é positivo (.) deva existir avaliações e critérios mais rigorosos pra que essas faculdades sejam estabelecidas e também mantidas né (.) pela questão do credenciamento e uma fiscalização maior por exemplo (.) eu trabalhei num

curso de pós-graduação que era terrível (.) era tudo errado para termos uma ideia eu como professora tive que fazer desenho curricular de cursos de pós-graduação e a gente sabe que não é isso já que eu fui contratada pra dar aula em determinada disciplina e na época era planejamento e avaliação educacional (.) mas chegou na hora e tive que fazer outras coisas que não tinha nada haver (.) porque o curso era avacalhado (.) eu e outras colegas na época do mestrado passamos por isso tanto que a faculdade fechou (.) ficou nos devendo dinheiro (.) o dono lá o pilantra sumiu os alunos pagaram o curso inteiro não tiveram seus diplomas e depois a faculdade foi descredenciada e aí todo mundo saiu perdendo (.) só o homem lá o dono que saiu ganhando os nossos dinheiro (.) então deve ter esse rigor maior pra credenciar pra fiscalizar pra avaliar pra ver se continua funcionando (.) mas acredito que quanto mais educação melhor quando mais ensino melhor e eu vejo sim que é:: bom (.) eu avalio positivamente claro que toda situação tem seu lado negativo mas acredito que têm mais lado positivo do que negativo (.)

A jovem docente Cf, com a frase “eu vejo essa expansão como uma coisa positiva” mostra seu atual ponto de vista sobre o crescimento do número de IES privadas. Em seu relato afirma que antes de se tornar professora do setor privado tinha “preconceito com as universidades privadas”, explicando que considerava que a qualidade educacional era baixa, faltava “rigor científico as condições técnicas e pedagógicas não eram suficientes pra formar determinado profissional”. Diz que esta ideia se modificou a partir do momento que entrou em contato com esse universo.

Apresenta como argumento para corroborar com seu ponto de vista que a qualidade da instituição “depende muito da gestão acadêmica da universidade”, se a unidade de ensino apresenta um corpo docente e administrativo que se preocupem com a formação dos sujeitos. Ressalta também que o aumento exponencial de cursos de graduação no setor, relaciona-se a possibilidade de melhoria nas condições de vida dos/as discentes que em sua visão eleva-se consideravelmente.

Todavia, apresenta críticas a esse crescimento, pois crê que não pode acontecer de qualquer forma, os critérios avaliativos teriam que ser mais rígidos, “deve ter esse rigor maior pra credenciar pra fiscalizar pra avaliar pra ver se continua funcionando” uma vez que teve uma experiência negativa, fazendo outras funções para as quais não tinha sido contratada, além do que a IES ficou-lhe devendo pagamentos.

Apesar de considerar os aspectos negativos, encerra seu pensamento reafirmando sua posição com a frase “acredito que quanto mais educação melhor quando mais ensino melhor e eu vejo sim que é:: bom”, revelando sua visão positiva sobre a situação.

A última posição denominada de “*centralização do pensamento*”, apresenta-se na fala da jovem docente Df:

[...] então pra mim esse processo de crescimento e concentração tanto de alunos como de instituições é prejudicial porque eu acredito assim é:: que aí vamos ter uma unificação do pensamento e eu creio que não é isso que queremos (.) queremos um setor privado que possibilite ao aluno uma formação digamos assim próximo do aluno da universidade pública (.) porque eu vejo que essa concentração prejudica demais os futuros profissionais em suas buscas por colocações no concorrido mercado de trabalho então esse setor tem que ser melhor avaliado pelo MEC pra não deixar funcionar qualquer coisa nesse nível de ensino porque o MEC também hein parece uma mãe (.) aceita tudo mas temos que ter noção que faz tempo que essa pasta já está na mãos dos grupos educacionais do país.

A jovem Df afirma que essa expansão e concentração de instituições são danosas para o sistema brasileiro de ensino superior com a frase “esse processo de crescimento e concentração tanto de alunos como de instituições é prejudicial”, pois o setor privado ainda se encontra aquém da formação que é feita pela universidade pública. Desse modo, vê prejuízos para os futuros formandos em suas respectivas áreas no mercado de trabalho altamente competitivo e que o MEC faça seu trabalho da melhor forma possível, dado que se mostra muito maleável as prerrogativas dos empresários da educação.

A temeridade apresentada na fala de Df é compactuada pelos críticos do crescimento desse setor privado empresarial de ensino superior, onde o que mais importa é a quantidade de alunos em sala de aula do que a capacidade de formar profissionais qualificados. O setor privado é constituído por um número de unidades de ensino que fazem tudo, menos educação superior, podendo algumas serem confundidas como preparatórios, dado que apresentam diversas facilidades para o estudante, tratado como cliente, possibilitando até uma formação flex - aulas online na parte teórica e presenciais para aulas práticas - aos interessados.

#### **5.4 Desafios da docência em tempos de pandemia**

As jovens professoras, apontaram em suas falas aspectos relativos a convivência institucional donde emergiram quatro posições. A primeira posição nomeada como “fragmentada” é representada por Af

Bom (.) em relação a minha (2) minha relação né com a instituição eu tenho uma relação muito boa com alunos-professores colegas mesmos de=de profissão (.) com a coordenação então nem se fala (.) [...] nós ainda estamos muito longe de fazer uma educação de ensino superior interdisciplinar por exemplo (.) penso que nós poderíamos afinar mais as nossas relações enquanto professores de um ensino superior para tentar fazer um trabalho mais conjunto (.) eu percebo que a instituição a ((barulho)) relação com os professores com relação ao ensino ele ainda -tá muito fragmentado (.) cada um fazendo é:: a sua parte (.) mas eu=eu sinto essa ausência da=da coletividade sabe pra gente de fato fazer um ensino interdisciplinar (.)

A jovem docente nos relata que tem boa relação com todos na instituição onde trabalha, especialmente com a coordenação. Entretanto, ressalta que sente falta de uma ação mais integrada, “interdisciplinar” afirmando: “eu sinto essa ausência da=da coletividade”. Identifica atividades sem articulação onde cada professor faz o seu trabalho, não estabelecendo diálogo algum com outras disciplinas, ao que ela denomina de “muito fragmentado”.

Além disso, compreende que os professores da unidade de ensino poderiam “afinar as relações” na direção de realizar “um trabalho mais conjunto”. Pode-se ver que esta professora tem uma crítica do fazer cotidiano na IES.

A segunda posição intitulada “*bem turbulento*” evidencia-se no discurso de Cf:

é:: o meu cotidiano atualmente ele -tá absurdamente corrido eu nunca vivi uma correria tão grande (.) primeiro porque a pandemia a pandemia fez que o profissional da educação trabalha três quatro vezes mais (.) tivemos que virar blogueiros é:: digital influencer tivemos que nos testar até mesmo pra quem é novo pra quem é acostumado com rede social com câmera (.) com esses meios de comunicação que são mais rápidos foi um desafio muito grande -tá sendo um desafio muito grande né (.) agora já estamos voltando pro presencial (.) a previsão é pra agosto voltar tudo pro presencial mas foi um desafio muito grande (.) então o meu cotidiano ficou bem bem=bem turbulento porque eu tinha que estudar (.) na época eu tava fazendo seleção pra=pra doutorado que agora eu ingressei no doutorado em educação na Amazônia na Universidade Y (.) tinha que planejar aula (.) tinha que gravar aula (2) pra termos uma ideia até pra chamar aluno pra aula (.) porque aluno na pandemia se dispersou muito e achou: “ah agora é tudo online” (.) eu cheguei a gravar vídeo gravava áudio (.) as minhas aulas precisavam tinham de ser diferenciadas porque elas precisavam ser muito mais atrativas (.) então foi um=foi uma fase muito complicada eu digo que foi porque estar em julho mês de férias né (.) então estou aqui é:: cabeça de férias (.) é:: então essa relação com outras pessoas sempre foi ao mesmo tempo muito boa e muito complicada como eu te falei com estudante é tranquilo (.) porque aluno depois que a gente pega o domínio digamos assim de turma (.) da turma que tu já conhece eles já entendem o papel de cada um o papel deles é:: enquanto estudante enquanto alunos e nosso papel (.) o meu papel enquanto professora enquanto docente que a gente está pra construir o conhecimento de forma conjunta e mútua (.) fica mais fácil (2) é com os professores eu não tenho muito contato faz tempo (.) muito por conta da pandemia já que fica cada um na sua casa (.) então a gente não mantém esse contato cada um fica com a sua turma e assim vai (.) os professores que mantenho contato são professores que são amigos do mestrado que são amigos de outras fases da minha vida de outros níveis formativos (.) agora os professores que eu conheço da universidade eu não tenho contato (.) há mais de um ano que eu não entro em contato só para ter uma ideia só quando eles precisam ou quando eu preciso de alguma coisa (.) quando a gente tem um projeto interdisciplinar pra fazer (.) ai a gente entra em contato mas esse contato direto e constante ultimamente eu não tenho (.) com a coordenação acadêmica do curso é:: eu tenho uma relação muito tranquila muito muito leve (.) muito aberta porque justamente como falei eles sabem qual o papel deles qual é o meu papel (.) é muito definido assim eles me dão obviamente as diretrizes que tem que ser feito (3)

Podemos visualizar na fala da professora Cf, que ela evidencia os efeitos da COVID-19, com relação ao afastamento dos colegas e as exigências de cumprir atividades diferentes ao fazer docente fora da pandemia. Quanto ao trabalho docente diz que “o profissional da educação trabalha três quatro vezes mais”, transforma-se em “blogueiros”, em “digital influencer”, ao ter que introduzir a utilização de ferramentas tecnológicas para o desenvolvimento da atividade. Somado a opção dela de continuidade de estudos ela classifica esse período como “bem turbulento”, pois tinha que atuar em várias frentes como planejar e gravar aula, inspecionar os alunos (chamar os alunos para o ambiente virtual), lançamento de relatórios, sendo que as “aulas precisavam tinham ser diferenciadas, muito mais atrativas”. Logo, percebemos cobrança, exigência velada por parte da unidade de ensino no trabalho da jovem para que pudesse se manter no emprego, chegando a ser um certo requisito para manutenção do mesmo.

A fala da jovem professora sobre as aulas serem atrativas se coloca como um artifício para a unidade de ensino decidir quais os profissionais devem manter no seu quadro, já que mesmo com formação em nível de pós-graduação, a jovem tem que se manter provando que é capaz e apresentar um “diferencial” para estar trabalhando na IES. Esse “algo atrativo” é extremamente danoso para todos os tipos de profissionais, especialmente da educação, onde a incerteza no amanhã é constante, mesmo para aqueles considerados performáticos.

No decorrer de sua fala, faz uma diferenciação da sua relação com o corpo da unidade de ensino, onde apresenta uma relação saudável com os alunos e a coordenação do curso, distintamente dos professores, onde “muito por conta da pandemia [...] a gente não mantém esse contato cada um fica com a sua turma e assim vai”.

A terceira posição denominada “*vestir a camisa*” se revela na narração de Bf.

Bom (.) a minha relação com essas pessoas é muito boa muito tranquila nesse período de um ano e meio quase que -tou aqui nunca tive nenhuma desavença com ninguém nem coordenação (.) nem com alunos nem com outros funcionários (.) aqui tem muito respeito essa é a sensação que tenho dessa instituição (.) assim os profissionais todos vestem a camisa da empresa todos ajudam colaboram (.) nossa ?é muito bom mesmo? essa é a minha sensação aqui é o que eu vejo e olha eu até agora não recebi nenhuma crítica da forma como eu leciono ou os métodos que uso para avaliar os alunos ou rixas de professores (.) [...] mas assim no total não tenho que reclamar de nada vejo que todos se ajudam e principalmente a desenvolver cada vez mais a instituição (.) porque vejo que uma instituição com profissionais que se doam faz com que ela seja bem vista por gentes que queiram entrar no ensino

superior (.) e não sou hipócrita temos que ter sempre pessoas que queiram entrar na nossa instituição para termos os nossos empregos (.)

A docente Bf, relata que “nunca tive nenhuma desavença com ninguém nem coordenação (.) nem com alunos nem com outros funcionários (.)”, e que todos da unidade de ensino apoiam a empresa, manifestando expressamente o compromisso com a mesma. Pode-se ver que esta percepção se relaciona a uma ideia de profissional dedicado, que atende as demandas da instituição, mesmo que aumentando suas atribuições e mantendo o mesmo salário.

No encerramento de sua narração, indica acreditar que seu trabalho e de seus colegas como “profissionais que se doam” compõem uma mídia que faz com que as pessoas se interessem pela instituição e escolham estudar nela. Portanto, percebemos novamente a associação do vínculo empregatício, o investimento pessoal ao trabalho para atender a todas as solicitações, com os resultados da participação dos novos profissionais no mercado de trabalho.

A última posição intitulada “*ter cacife*”, aparece no relato de Df:

Olha (.) eu tenho uma relação muito amistosa com todos que compõem a instituição (.) professores coordenação (.) funcionários e principalmente os alunos (3) bom eu tenho contato com todo tipo de aluno (.) a instituição onde trabalho tem alunos que são mais novos que eu (.) da minha idade e mais velhos (.) mas uma quantidade boa deles me respeitam (.) logo quando eu entrei sempre tem aquele impacto para os alunos porque eles -tão sempre esperando uma professora mais velha (.) toda séria e tal porque isso sempre foi mostrado pra gente (.) professor é alguém mais velho bem vertido usa óculos semblante de cansado mas atento (.) que passa respeito e tal porque assim nas propagandas e nas novelas (.) o que a gente tinha de exemplo de professores?! (.) isso que eu acabei de te relatar (.) não tinha nada de jovem como professor tinha jovem nas salas de aula e tal mas como professor (.) não (.) mas assim depois do impacto com a minha entrada na sala de aula eles ainda desconfiavam se eu tinha mesmo esse cacife para -tá numa sala de universidade então no início foi uma batalha de mostrar que eu -tava ali porque eu era capaz também e no transcorrer das aulas eles viram isso e que tinha muito a oferecer a eles e eles comigo (.) porque sempre acredito que a educação é uma via de mão dupla (.) todos aprendem mutuamente (.) então com o passar das aulas e com o meu trabalho bem feito eu os conquisteis (.) em relação a convivência com a gestão do curso (.) a coordenação do curso eu também tenho uma boa relação (.) existe a cobrança (.) mas nada fora do comum na minha visão (.) a cobrança é em relação as aulas fazer os materiais ter certa disponibilidade para os alunos para ter os atendimentos e tal (.) mas assim o que eu posso te falar é que a minha convivência com todos que compõem a instituição é muito respeitoso de muito profissionalismo (.) cada um desempenhando seu papel da melhor forma possível (2).

A professora Df relata que existe uma relação de cordialidade na instituição entre todos que a compõem, mas ressalta que percebe o estranhamento dos alunos por conta de a mesma ser jovem e ocupar o posto de professora. Acredita que os alunos nesse nível de ensino sempre esperam um/a docente mais velho/a, revelando

que a imagem de professor seria “alguém mais velho, bem vestido, que usa óculos, semblante de cansado, mas atento, que passa certo respeito”.

Como não atende a essa definição, precisou travar “uma batalha de mostrar que eu -tava ali porque eu era capaz também”, no entanto, no decorrer das aulas os alunos perceberam que a jovem professora tinha muito a oferecer a formação dos mesmos e vice-versa, acreditando numa “educação é uma via de mão dupla”, ou seja, a ideia de que as instituições de ensino possam influenciar e, porventura, transformar pessoas e conseqüentemente a sociedade.

### 5.5 É preciso respirar

Outro aspecto que se revelou nas narrativas se refere ao tempo para si mesma e o tempo para o trabalho onde foram identificadas duas posições, sendo a primeira intitulada “saúde mental”, que ficou perceptível nas falas de três entrevistadas. Examinemos o que narra Af:

Af: [...] -tou sempre disponível para o meu trabalho de segunda a sexta e aí eu acabo que tenho que trabalhar os três turnos mesmo (.) como eu trabalho em=em três instituições ne (.) eu divido minha semana nesse sentido só que passar uma força tarefa pra não é:: levar trabalho para a minha madrugada (.) pra que eu consiga exercer o meu trabalho com qualidade eu preciso ter uma boa noite de sono (.) Então as vinte e duas horas por exemplo (.) se eu começar a trabalhar as oito horas da manhã as vinte e duas horas eu preciso obrigatoriamente encerrar o meu trabalho pra que eu consiga respirar (.) tomar um banho (.) relaxar a mente fazer uma boa um bom lanche antes de dormir e assim (.) eu consigo manter a minha saúde mental né (2)

Com uma rotina extenuante, trabalhando em três turnos e em três instituições Af relata que no fim do dia, para de trabalhar, expressando o peso dessa rotina na frase: “pra que eu consiga respirar”. Como elemento para manter as condições para exercer a atividade docente com esta jornada assegura que precisa “relaxar a mente” para manter sua saúde mental.

A questão levantada por Af sobre manter uma saúde mental depois de um longo período de trabalho é uma das batalhas travadas pelos docentes do ensino superior brasileiro em contexto geral, entretanto no setor privado se mostra mais perverso, visto que as relações de trabalho estão cada vez mais precarizadas e as demandas e atividades se avolumaram, como apontada pela docente, podendo ocasionar transtornos mentais e físicos.

Ainda sobre a primeira posição, temos a narração de Cf

Olha (.) agora nesse primeiro semestre foi bem=bem=bem complicado porque trabalho e doutorado são coisas distintas e demandam muito tempo e muita atenção e eu sou recém-casada né (.) tenho um ano e pouco de casamento então eu tinha que conviver com os meus alunos com os meus colegas professores do doutorado (.) tinha que conviver com o meu esposo com a minha família e isso tudo na maioria das vezes remotamente porque a gente -tá em pandemia ne?! (.) então agora que eu -tou de fato me acostumando com é:: tal configuração (.) mas o primeiro semestre foi bem=bem complicado porque a demanda do ensino à distância do ensino remoto é muito maior (.) então dividir tempo pra estudar pro doutorado tempo estudar pra ministrar aula é complicado e ainda ter que botar nessa=nessa conta nessa equação mais lazer mais família mais tudo só dificulta ainda mais o processo (.) mas nada que não dê para gerenciar (.) assim determinados autores dizem que o profissional do futuro é esse profissional polivalente e eu acredito em certa parte nisso (.) mas eu acredito que isso te=te poda de determinados momentos da vida (.) por exemplo algumas horas tu tem que escolher ou -tá com a tua família (.) -tá com seu cônjuge ou trabalhar ou -tá trabalhando ou estudar (.) algumas horas você não vai conseguir fazer cem por cento tudo (.) cem por cento alguma hora alguma coisa vai deixar a desejar e é isso que eu percebo (.) só que agora graças a Deus com a nova situação com as pessoas se cuidando mais eu acredito que as coisas vão voltar ao normal e vai facilitar mais o andamento das coisas (.) mas o doutorado ao que tudo indica vai permanecer remoto até pelo menos a metade do ano que vem o trabalho ao que tudo indica vai voltar ao presencial agora em agosto (.) aí já vai facilitar por que eu só vou construir meu plano de aula meu planejamento e ministrar aulas eu não vou ter que criar conteúdo não ter que -tá chamando aluno (.) é::: atraindo aluno pra ficar na=na faculdade e pra ingressar né porque é isso que a faculdade particular acha que temos que fazer (.) de ficar segurando aluno na faculdade e também ficar chamando aluno como se fossemos garoto propaganda como se nós fizéssemos marketing pra poder agregar alunos (.) mas assim a divisão do tempo é bem complicada tanto que nesse semestre eu tive que comprar um quadro-horário para termos uma ideia então tudo da minha vida era agendado ?tudo? (.) se tinha alguma atividade e não tivesse agendada eu me perdia porque era tudo encaixado (.)

No relato da jovem Cf percebemos que ela está assoberbada e relata a dificuldade de ter tempo para estudar para a atividade docente, para o curso de doutorado e ainda de conciliar vida profissional com a vida pessoal em seus aspectos pessoais, como ter tempo para o lazer e para a família.

No decorrer de sua fala, diz concordar com a ideia de que “o profissional do futuro é esse profissional polivalente”, no entanto acredita também que esse novo profissional pode “podar”, restringir a vivência de outros momentos da vida, onde fica claro que o trabalho se sobressai em relação a vida acadêmica e pessoal.

Esse profissional polivalente é uma das marcas do atual momento, que solicita um sujeito capaz de trabalhar em outros papéis diferentes da docência, o que no caso dos estabelecimentos de ensino superior privado, se traduz em assumir tarefas como auxiliar administrativo, como coordenador de curso, como garoto propaganda, como recrutador de alunos entre outros, sem que a incorporação destas atividades seja

traduzida em valor pago pela empresa, ganhando mesmos salários ou salários menores.

No final de sua narração, com a frase “só vou construir meu plano de aula meu planejamento e ministrar aulas eu não vou ter que criar conteúdo não ter que -tá chamando aluno (.) é::: atraindo aluno pra ficar na=na faculdade e pra ingressar né”, a professora Cf visualiza que com a retomada do ensino presencial, sua condição na instituição, modificada pela pandemia, retornará a um patamar mais plausível. Como foi exposto no parágrafo acima e corroborado na fala da entrevistada, o setor privado “utiliza” o/a docente de várias maneiras, como um verdadeiro profissional polivalente na sua essência, onde esse docente além de se preocupar com a formação de seus alunos, ainda tem que pleitear novos discentes no concorrido mercado educacional.

Ainda sobre essa posição, temos a última narração que corresponde a professora Df:

Bom (.) a divisão do meu tempo eu tento ao máximo ter um ou dois dias só para mim pra família (.) lazer (.) sair (.) logo nos primeiros momentos foi difícil (.) tanto no presencial quanto de forma remota mas quando passou exclusivamente de forma remota as aulas as coisas pioraram (.) porque como eu te disse o computador ficava ligado todo tempo e logo no início da pandemia como ninguém saía (.) de domingo a domingo era trabalhando era estudando (.) então eu tirava só uma parte da noite pra descansar (.) então no auge da pandemia eu passava mesmo domingo a domingo fazendo alguma coisa do trabalho eu sei que isso não é o correto e percebi isso quando comecei a sentir algumas dores pelo corpo meu nível de estresse -tava elevado entre outras coisas (.) agora nesse ano de 2021 com o início e prosseguimento da vacinação eu comecei a sair um pouco mais e limitei o meu tempo de trabalho só de segunda a sexta @eu viro bicho nesses dias@ faço aula (.) dou aula elaboro materiais (.) gravo aula tiro dúvidas e tudo (.) mas quando é sábado e domingo ninguém me toca ninguém me procura que eu não -tou pra ninguém (.) e deixo isso avisado pros meus alunos que final de semana eu não faço nada em relação a trabalho (.) porque mesmo eu sendo jovem não dá pra ter uma vida desregrada (.) como essa de viver pro trabalho e eu tenho certeza que ninguém vive e quem faz isso vai ?morrer mais cedo? (.) então nesse ano eu fiz essa divisão e outra coisa que eu não te falei é que eu tiro uma hora de segunda a sexta pra fazer uma corridinha aqui na rua de casa (.) precisava dessa movimentação no corpo porque passar o dia sentado na frente de um computador fez o meu corpo acusar várias dores e tive alguns problemas (.) então eu procurei fazer também uma atividade física que me pudesse me fazer bem e esquecer por algum momento os afazeres da instituição (.) então a atividade física essa caminhada que eu faço de segunda a sexta me ajudou bastante para que eu pudesse ter um rendimento ainda melhor no provimento da minha atividade de professora (.)

A professora Df afirma que no período mais crítico da pandemia não conseguia se desvencilhar por completo dos seus afazeres profissional e acadêmicos, passando grande parte da semana debruçada em frente ao computador, praticamente de “domingo a domingo”. No excerto “quando passou exclusivamente de forma remota

as aulas as coisas pioraram (.) porque como eu te disse o computador ficava ligado todo tempo”, revelando que a pandemia, ao contrário do que muitos ainda possam pensar, elevou ao máximo o desgaste aos docentes do Ensino Superior.

Ela relata que só percebeu os danos dessa situação quando começou a ter problemas físicos, no qual começou a sentir dores no corpo e seu nível de estresse estava elevado. Pode-se ver que esta percepção se relaciona com a dimensão organizacional de certas instituições privadas geridas por grupos educacionais, da maneira como estão estabelecidas hoje, tendem a deteriorar a saúde dos/as docentes, pois é instituído a estes uma elevada carga de afazeres sem que exista condições para o desenvolvimento da atividade.

No decorrer da narração de Df, vislumbramos que com o avanço da vacinação voltou a se divertir, ficando segunda à sexta destinado a produção de aulas e atividades físicas e os finais de semana para descanso e descontração, entendendo que mesmo sendo jovem “não dá pra ter uma vida desregrada”.

A segunda posição que se refere “*faz parte da profissão*” na divisão do tempo entre labor e a diversão, fica expressa na fala de Bf:

bom dedico grande parte da minha semana para estudar dar aula e correção de parte das atividades feitas pelos alunos (.) tiro o sábado para correção do resto que ficou e tiro o domingo para descansar ou sair com familiares tomar uma cerveja (.) curtir uma festa e tal (.) mas têm dias que fico até umas 1 ou 2 horas da manhã na frente do computador (.) é cansativo sim (.) o estresse bate também mas foi o que eu escolhi para trabalhar (.) mas=mas quando eu tiver mais tempo na profissão vou saber dosar mais o meu tempo em relação a trabalho e lazer e convívio familiar(.)

A professora Bf dedica grande parte de seu tempo para os compromissos profissionais, onde o único dia de descanso e saída com os familiares são aos domingos. Em sua narração, vemos certa conformidade com essa rotina, em razão de acreditar que quem se decidiu pela carreira docente terá muitos momentos de trabalho e poucos de descansos. Ela revela que a aceitação dessa rotina se relaciona ao fato de ser jovem e relaciona benefícios do fazer docente na frase: “quando eu tiver mais tempo na profissão vou saber dosar mais o meu tempo em relação a trabalho e lazer e convívio familiar”.

Essa última afirmação da entrevistada nos faz recordar que esse tipo de pensamento estar de acordo com os novos ditames do mercado de trabalho, onde, o ritmo e a veemência das atividades são elementos responsáveis por diversos casos de professores/as que desenvolveram algum tipo de transtorno mental e/ou físico. O

desencantamento e a aflição são comuns, especialmente, nos/nas docentes que atuam nas IES com finalidade de lucro, já que estes passaram a conviver preocupados com a questão da demissão.

## 5.6 Aulas remotas: contradições

Ao refletir em suas narrativas acerca do desenvolvimento de aulas e atividades remotas em tempo pandêmico, evidenciou-se duas posições. A primeira se refere a “*aprendizagem prejudicada*”, que se apresenta na narração de Af:

(2) Como eu mencionei antes né (.) o (quan) o contexto pandêmico ele acabou é:: facilitando é:: essa questão dá chegada do ensino remoto (.) mas em compensação é::: se nós formos pensar com esse olhar social da coisa (.) nem todos os alunos tiveram acesso a esse ensino remoto (.) então foi isso que acabou prejudicando (.) com a utilização dessas ferramentas tecnológicas nós tivemos por exemplo (.) na instituição de ensino superior privada que eu trabalho (.) nós tivemos ah:: ah::: utilização por exemplo (.) da plataforma Teams que foi uma plataforma que realmente nos auxiliou muito (.) mas em compensação a gente também para pra pensar que essa plataforma precisa de uma internet de qualidade para que você garanta um bom acesso né (.)

Af afirma que a pandemia de COVID-19 acabou exigindo um tipo de ensino denominado de “ensino remoto” para o prosseguimento das aulas, onde a atividade docente se dinamizou, todavia, essa modalidade de ensino acabou não atendendo de modo completo os/as alunos/as, prejudicando consideravelmente as respectivas formações dos que não disponibilizasse de uma estrutura que pudesse viabilizar satisfatoriamente o acesso as aulas.

Considerando que ao ensino presencial proporcionado pelo setor privado de ensino superior já se apresentava certos questionamentos, com a pandemia de COVID-19 e a utilização do ensino remoto, percebemos o quão fragilizado ficou a formação desses/as discentes. O curso de pedagogia, particularmente, é formado por um público das classes menos privilegiadas e conseqüentemente com menos possibilidades de recursos financeiros e materiais.

Dessa forma, as dificuldades dessa modalidade de ensino podem apresentar várias facetas e relacionada a questões sociais como a falta de acesso à internet de qualidade, questões econômicas como pouco acesso aos livros físicos, questões operacionais capacidade técnica reduzida de manusear as tecnologias, que conduz a pouco estímulo e interatividade proporcionado pelo ensino tradicional e desigualdade de oportunidades.

Ainda sobre a primeira posição, temos a fala de Df, como podemos ver a seguir:

[...] (.) então a instituição se utilizou das ferramentas tecnologias com o melhor aproveitamento do ambiente virtual da instituição e nós tivemos uma formação básica para o manejo de alguns aplicativos ferramentas sites (.) etc (.) depois dessa formação voltamos a dar aulas de modo remoto (2) mas é:: só que nesse estilo os alunos ficavam muito dispersos faltavam bastante ou tinham problemas com a internet ou com o aparelho tecnológico (.) porque a gente tem que ter noção também que o aluno do setor privado que faz licenciatura é pobre a mensalidade é acessível mas ele é pobre e não dispõem de boa qualidade várias coisas (.) então além de entrar nas aulas virtualmente nós professores gravamos as aulas e ainda produzíamos vídeos para que a formação dos alunos não ficasse mais prejudicada do que estava então fazíamos de tudo para diminuir um pouco o impacto da pandemia na formação deles (.) mas assim trabalhar de forma remota parece que o dia não tem fim o teu computador vive ligado(.) celular com várias mensagens para ser lidas sendo de alunos e coordenação ou de outros setores da tua vida (.) já que o professor não vive vinte e quatro horas em função da profissão (.) o professor tem família cônjuge (.) o seu momento de lazer mas que por conta da pandemia isso se esvaiu pelos nossos dedos (.) então assim é:: a tecnologia nos ajudou a voltar as aulas ter o contato com os alunos nos possibilitou ver outras ferramentas que serão de grande ajuda para o desenvolvimento e promoção das aulas mas pra mim nada substitui o ensino presencial (.) a gente tem cursos de ensino à distância mas eu vejo que nem os professores e muito menos os alunos estão preparados de fato para essa modalidade de ensino (.) os alunos escolhem por essa comodidade que esse ensino dá (.) mas é:: eu vejo que o ensino à distância e as aulas remotas também -tão para além dessa comodidade de assistir as aulas aonde querem ou qualquer outra facilidade que possam dizer (.)

A docente Df sustenta que a unidade de ensino na qual trabalha promove para os/as seus/suas professores/as formação para o manejo de ferramentas ao desenvolvimento das aulas, todavia com essa nova dinâmica de aula, reconhece que os/as alunos/as ficaram dispersos, havendo muitas ausências, potencializada pelos problemas com a internet.

Esse problema com acesso de qualidade à internet fica explícito quando profere que “a gente tem que ter noção também que o aluno do setor privado que faz licenciatura é pobre a mensalidade é acessível mas ele é pobre e não dispõem de boa qualidade várias coisas”. Desse modo, mesmo com a “ajuda” da instituição de ensino no provimento das formações nesse novo contexto, não renuncia ao ensino presencial, pois observa que a IES “tem cursos de ensino à distância, entretanto nem os professores e muito menos os alunos estão preparados de fato para essa modalidade de ensino (.)”.

Pode se ver que essa situação do dia a dia no ensino remoto aponta uma outra perspectiva de comportamentos e habilidades apropriados de modo conjunto com o conteúdo. É imprescindível que o/a professor/a e seus alunos se questionem sobre as finalidades de cada atividade/assuntos e se estes estão em consonância com o mundo em permanente mudança.

A segunda posição caracterizada por “*até certo ponto*”, pode ser apreendida na fala de Bf:

olha (2) a utilização de tecnologias digitais nos possibilitou que pudéssemos voltar a sala de aula (.) ter contato com os nossos alunos (.) voltar um pouco a rotina dos estudos é:::: assim permitiu maior disponibilidade de informação e recursos para o aluno (.) visto que ao meu ver tornou o processo educativo até certo ponto dinâmico (.) eficiente e de certa forma inovador (.) então eu observo que o uso das ferramentas tecnológicas na educação ao meu ver se transformou numa nova metodologia de ensino (.) possibilitando a convivência digital dos alunos com os conteúdos (.) assuntos porém ((barulho)) alguns colegas professores ainda veem esses instrumentos tecnológicos como mais uma ferramenta de ensino onde por muitas vezes (.) aplicam a mesma metodologia tradicional de ensino o que pode significar um problema diante dos avanços tecnológicos no qual vivemos (.)

A jovem professora Bf afirma que as tecnologias digitais oportunizaram a volta as atividades acadêmicas, ter contato com os/as alunos/as e conseqüentemente, possibilitou um leque de informações disponibilizadas na rede, no qual o processo educativo ficou mais dinâmico, se tornando uma “nova metodologia de ensino”.

Além disso, observa que os/as colegas de profissão ainda empregam essa ferramenta de modo tradicional, podendo “significar um problema diante dos avanços tecnológicos no qual vivemos”. Pode-se ver que esta percepção se relaciona a uma visão crítica do emprego por seus pares desses recursos tecnológicos, onde em momento algum a entrevistada apresenta em sua fala a possibilidade da unidade de ensino promover formações para o manuseio dessas ferramentas aos seus funcionários, ficando fácil fazer a avaliação de como os/as outros/as professores/as fazem uso desses instrumentos.

Ainda sobre essa segunda posição, temos a narração de Cf:

[...] então as ferramentas tecnológicas no início elas foram um entrave foram obstáculos muito grande para exercer a minha docência (.) mas depois quando eu fui pegando mais que eu fui mexendo porque eu sou o tipo de pessoa que aprendo mexendo (.) [...] então agora eu já tenho mais facilidade eu tenho mais esse domínio (.) mas no início foi complicado e eu percebi que alguns alunos se aproximaram mais de mim por causa disso porque eles tinham essa necessidade de aprender determinadas coisas que eu -tava aprendendo (.) então em algumas ferramentas algumas plataformas nós tivemos que aprender juntos (.) então foi uma aprendizagem coletiva (.) as tecnologias as TIC's são absurdamente úteis (.) elas facilitam a vida (.) elas trazem o aluno pra perto elas dinamizam a rotina (.) é:::: um fenômeno que eu nunca pensei confesso eu nunca pensei que fosse utilizar tão cedo na minha vida (.) mas foi bem legal foi bem desafiador mas foi bem enriquecedor enquanto profissional enquanto aprendiz também né (.)

A docente Cf declara que no início teve certas dificuldades no trato com ferramentas que possibilitasse seu retorno à sala de aula, porém com a prática “tem mais esse domínio”. Mostra-se aprazível com as tecnologias para a promoção do

ensino remoto, pois ao seu ver “são absurdamente úteis, facilitam a vida, dinamizam a rotina, mesmo sendo desafiador enriqueceu profissionalmente os conhecimentos adquiridos”.

Pode-se ver que esta percepção se relaciona a um olhar onde as tecnologias deixaram de ser uma opção ou desejo vanguardista para uma necessidade real, instituída por um mercado educativo e profissional altamente competitivo. Desse modo, a promoção dessas ferramentas no desenvolvimento das aulas no ensino superior tem promovido discussões em larga escala por diferentes áreas do conhecimento, a fim de explorar e conhecer as inúmeras possibilidades que as TIC's podem trazer para o atual contexto educacional.

### **5.7. Balanço das narrativas**

No primeiro subtópico deste capítulo que diz respeito ao que é ser jovem e concomitantemente jovem docente universitária, despontaram três posições. A primeira nomeada “a necessidade de estar sempre se afirmando como profissional”, foi evidenciada na fala de Af e Bf, no qual ficou claro em seus relatos a desconfiança que recai sobre elas sobre a capacidade de uma pessoa jovem em ser docente do Ensino Superior, tendo sempre que mostrar a todo momento suas capacidades teóricas e metodológicas para o exercício da profissão.

Podemos afirmar que a sensação de estar sempre provando que é capaz se alterna com a sensação de insegurança, o que nos remete a França (2009) que nos fala que no setor privado esse quadro produz um ingrediente eminentemente deletério, ou seja, o/a docente tem seu papel reduzido quase que exclusivamente à manutenção da clientela, neste caso os estudantes, mediante aulas que possam assegurar uma aprendizagem mínima e “satisfatória” afim de “segurar” essa freguesia.

Já a segunda posição do mesmo tópico, nomeada de “*relação propícia*” denota a narração de Cf, no qual ser jovem professora fez a entender algumas atitudes de seus alunos, sendo uma espécie de ponte entre os/as discentes com as ações promovidas pela unidade de ensino.

E por último, a terceira posição, nomeada de “*jovem é quem não trabalha*”, em consonância com a narração de Df, expõe uma compreensão de que ser jovem é uma coisa boa, demarcando a posição de que ao trabalhar a pessoa perde a condição de jovem por assumir responsabilidades. Logo, não se avalia como jovem já que é docente do Ensino Superior.

O segundo subtópico relaciona possibilidades e dificuldades no acesso ao cargo de docente no ensino superior privado, as condições enfrentadas pelas jovens docentes no setor privado de ensino superior. Diante disso, constatamos duas posições, a primeira nomeada de “titulação”, está em conformidade com a narração de Af, onde a entrevistada indica a alta escolaridade como fator para ser contratado.

Já a segunda posição, nomeada de “*sem impedimentos*” unânime nas falas de Bf, Cf e Df, fica claro a compreensão de que o acesso ao cargo de professor universitário se deve à falta de impedimento para deslocamento e tempo disponível, manejo de ferramentas tecnológicas e por admitirem a receber salários menores. Já sobre a questão da dificuldade, ficou latente que a falta de experiência pesa no processo de seleção das IES e existe a crítica com relação a essa exigência.

Os elementos revelados pelas colaboradoras da pesquisa nos remetem ao que Mello e Alves (2017) ressaltam sobre a pouca ou ausência de experiência para ingressar no cargo de docente universitário/a no setor privado. Segundo os autores, esta situação faz com que docentes do Ensino Superior vivenciem uma conjuntura da desqualificação do trabalho, tais como: a) o caráter dúbio da titulação docente, pois a empresa escolar exige os títulos para garantir a aprovação, reconhecimento e credenciamento de seus cursos, mas docentes com alta qualificação são considerados qualificados demais para o mercado pelo nível de salário que deveriam receber; b) nivelamento por baixo do ensino devido ao nível qualitativo educacional dos alunos das IES privadas que, teoricamente, é inferior aos dos alunos das IES públicas.

O terceiro subtópico deste capítulo que se refere a percepção das colaboradoras sobre o crescimento vertiginoso de grupos educacionais privados e, por consequência, sobre a concentração de alunos e IES e seus reflexos no ensino superior belenense, indicou três posições. A primeira nomeada de “*segunda chance*”, foi evidenciada na narração de Af, que aponta que os estabelecimentos de ensino superior privados se apresentam como uma boa alternativa de formação àqueles que não conseguiram uma vaga em universidade pública e consequentemente contribui com o mercado de trabalho.

Em relação a segunda posição, denominada de “*algo positivo*”, foi representada na narração de Bf e Cf, que reconhecem o crescimento do setor privado de tal modo que fica perceptível a identificação de uma unidade de ensino em cada “esquina da

cidade”. Contudo, tal aspecto é visto positivamente, uma vez que há demanda para ser atendida e ainda que a qualidade depende do modo como a IES é gerenciada.

Essa sensação é corroborada por Gaspar e Fernandes (2015), que mostram que a disputa predatória por espaço nesse concorrido mercado, faz com que a concorrência entre os grupos educacionais busque estratégias como a comercialização de livros diretamente aos estudantes, ampliando faturamento e lucro, sendo que tais livros (impresso ou em tablets) ainda colaboram nas estratégias de propaganda/marketing (o “diferencial de escolha”) e fixação de alunos (“já adquiri/recebi o material didático”).

A perspectiva de que os cursos de graduação e bacharelado presenciais ou à distância precisam ser melhores avaliados e fiscalizados, nos faz refletir sobre o que Chaves (2010) fala sobre as novas configurações em que o ensino superior brasileiro está alicerçado, considerando os seguintes aspectos: desnacionalização da educação, estabelecimento de leis que favorecem a entrada do capital privado especulativo, formação de oligopólios educacionais, condicionalidades impostas pelos organismos internacionais, substituição das faculdades integradas por centros universitários, crescimento de cursos de graduação e bacharelado à distância.

A terceira e última posição, denominada de “*centralização do pensamento*”, está relacionada a narrativa de Df, sobre o fato de que o crescimento e reunião de unidades de ensino são profundamente danosas para o sistema brasileiro de ensino superior, dado que o setor privado apresenta uma qualidade baixa por conseguirem autorização de funcionamento a partir de aproximações e não avaliações de qualidade.

A partir disso retomamos o que Ferreira (2018) reflete sobre o fato de que o setor privado de ensino superior tem se favorecido, oportunamente, do desamparo do Estado no aumento da oferta de vagas públicas à formação superior. À vista disso, as IES privadas, cujas existências teriam de ter um aspecto complementar, acabaram prevalecendo e se consolidando como empresas que criam e ditam as regras de seu interesse, regras aproveitadas pelas chamadas políticas de parcerias público-privadas, as quais são, frequentemente, assentadas sobre o princípio da transferência de recurso público para o setor privado com o propósito de que esta última cumpra o papel que o Estado se abdica a empreender.

No quarto subtópico deste capítulo a primeira posição intitulada “*fragmentada*” representada por Af, que senti certa ausência de coletividade no trabalho docente na

unidade de ensino ao qual trabalha. A segunda posição “*bem turbulento*” representada por CF tem como nos mostrar que seu trabalho ultrapassava a barreira da sala de aula, tendo que se tornar blogueira, digital influencer entre outras “funções”.

Já a terceira posição nomeada de “*vestir a camisa*” indicada por Bf vincula a manutenção do emprego a chegada de novos alunos e essa percepção estar relacionada os pensamentos de Gontijo e Garcia (2017), no qual os estudiosos dizem-nos que grande parte do setor privado se têm um perfil aluno desobediente, displicente e semialfabetizado, como quem elege a instituição encantado pelo preço, indiferentemente da qualidade do ensino cometida. Tratar o estudante como cliente demanda esforços por parte do/a educador/a, que, por seu turno, necessita modificar seu modo de ensinar, reforçando em satisfazer o “cliente” para que este não abdique do curso.

E por fim, a quarta posição denominada “*ter cacife*” referida a Df nos mostra que a educação é um processo dinâmico e relacional, não importando faixa etária, classe social. Declarou que houve o impacto de sua chegada a unidade de ensino, muito por conta da sua idade, mas que com o tempo conseguiu mostrar que tinha capacidade de lecionar nesse nível de ensino.

No quinto subtópico, que trata da organização e divisão do tempo no tocante ao trabalho e vida particular a partir das falas das entrevistadas, despontaram duas posições, sendo a primeira intitulada “saúde mental”, agrupando Af, Cf e Df onde tiveram dificuldade de conciliar trabalho e vida social, onde apresentaram problemas de saúde. Essa situação de intensificação do trabalho promovendo mal-estares em docentes está coadunada com os pensamentos de Monteiro e Souza (2020), onde, nesses tempos pandêmico, ampliaram-se as demandas quanto aos aspectos pedagógicos, avaliativos, rupturas de paradigmas metodológicos, adaptação às tecnologias da informação, por vezes não atendendo as demandas da profissão. Para mais, são responsabilizados/as pela atual situação, agravando ainda mais suas insatisfações e decepções.

Em relação a segunda posição, nomeada “*faz parte da profissão*” expressa na narração de Bf nos aponta certa conformidade da rotina de trabalho, já que nessa fala expressa os atuais desígnios do mercado de trabalho, onde quem está no início da carreira não tem o que contestar, acatando o que lhe é conferido, não fomentando precedentes a perca da vaga.

No último subtópico dedicado a utilização de ferramentas tecnológicas para o desenvolvimento das atividades docente, buscou verificar como o uso de instrumentos tecnológicos possibilitou o desenvolvimento de aulas e atividades remotas em tempo pandêmico. Diante das narrações, evidenciou-se duas posições. A primeira se refere a “*aprendizagem prejudicada*”, que se apresenta na narração de Af e Df no qual suas falas estão relacionadas aos pensamentos de Campos et al. (2020) onde nos falam que o labor possa ser feito fora do ambiente institucional, ultrapassando os limites da jornada regimental e apresentando certo controle do docente sobre suas ações. Logo, um aparelho com acesso à internet é suficiente para manter o laço do/a docente com a instituição, em tempo integral, conquanto de onde esteja.

A segunda posição denominada por “*até certo ponto*”, que foi agrupada com as narrativas de Bf e Cf ficando perceptível suas falas com os escritos de Coelho e Amaral (2008) onde declaram que a composição do professorado para o uso das novas tecnologias da comunicação e informação terá que levar em consideração os aspectos vinculados a uma formação crítico-situacional, conceptual, tecnopedagógica, instrumental e autorreflexiva.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste momento do texto em que se apresentam as discussões finais deste estudo, é imprescindível destacar que são apreciações a respeito dos objetivos estabelecidos para a pesquisa, mas que não extenuam as possibilidades de busca pela compreensão sobre as reais condições de trabalho no ensino superior privado belenense, onde se considera os atravessamentos de vários marcadores sociais e a própria dinâmica do tempo.

Esse trabalho pôs em evidência dois aspectos que lhes são imprescindíveis. A primeira é a originalidade, pois ainda que tenha identificado trabalhos sobre a privatização e a mercantilização da educação no ensino superior, esses tratam da ingerência do ideário neoliberal disseminado por determinados organismos internacionais (Banco Mundial, Banco Interamericano, Fundo Monetário Internacional). Em menor volume, encontrei pesquisas que explicitam a relação entre as transformações no mercado do ensino superior, sua face oligopolista e sua entrada no mercado de capitais, especialmente, correlacionado com as políticas públicas

como FIES e PROUNI. No entanto, a questão da oligopolização do ensino superior e as implicações no trabalho do/a professor/a nesses grupos educacionais, foi encontrado somente duas pesquisas. Porém, nenhuma pesquisa se debruçou em evidenciar esse processo no trabalho do/a jovem professor/a universitário/a. Com isso, como os/as jovens não foram elencados como sujeitos/participantes/colaboradores das pesquisas, possibilita o ineditismo ao compreender as implicações desse processo na vida cotidiana e profissional deles/as.

Em nome da democratização do ensino superior, as políticas públicas por um lado expandiram o acesso a este nível de ensino e por outro sustentam um certo nível de receita dos grupos empresariais dando suporte ao processo de oligopolização do ensino superior privado-mercantil. O trabalho quer mostrar que, a partir do levantamento de diferentes fontes (primários e secundários), que esse processo de concentração de instituições no ensino superior na essência têm duas faces, uma que possibilita aos estudantes uma maior oferta de curso, porém sob a incerteza de lhes prover um futuro e renda melhores e a outra que transforma as condições de trabalho e salário dos docentes dessas empresas, especialmente do/a jovem professor/a. Então, sua importância está em desvelar que, sob a aparência da democratização desse nível de ensino e da possibilidade de emprego para esse/a jovem professor/a, esse processo tem no seu desenrolar, a acumulação do capital e a baixa qualidade nos cursos ofertados.

## • O COMEÇO

Esta pesquisa buscou compreender as reais condições de trabalho de jovens docentes da educação superior no contexto de duas instituições de ensino superior privadas que fazem parte de conglomerados educacionais e apresentam unidades na Cidade de Belém-Pa. A questão central que norteou essa pesquisa se referiu a: diante das atuais tendências do mercado de trabalho e do avanço do capital no setor de ensino superior, como as atuais condições do trabalho docente vivenciadas pelas jovens docentes da educação superior é percebido doravante a consolidação dos grupos educacionais no ensino superior privado-mercantil na Cidade de Belém.

Os teóricos empregados na pesquisa possibilitaram articular o debate acerca de trabalho, condições de trabalho, trabalho e educação e a oligopolização do ensino superior, auxiliando na promoção de uma reflexão acerca dos conceitos, estudos

desenvolvidos e as ações das companhias de educação para o atual estágio do ensino superior brasileiro e especialmente, belenense.

Sobre condições de trabalho, hoje existe uma irrupção de novas formas de trabalho que intencionam alçar a extração de mais-valia no menor tempo possível e se organizam nos variados modos de terceirização, informalidade e precarização. Além das alterações postas na organização da empresa, analisam-se também transformações no perfil do profissional demandado. E sobre a oligopolização deste nível de ensino, buscando refletir este processo iniciada em fins dos anos 90 e intensificando-se a partir da primeira década dos anos 2000, que consagrou uma nova tendência no segmento privado, o processo de compra, venda, fusões de instituições e a tendência à formação de um número pequeno de grandes empresas que operam num nicho mercadológico, no caso o ensino superior, e que passam a apresentar um controle de parte cada vez maior do mercado.

Dessa forma, o caminho traçado para alcançar os objetivos perpassou por uma abordagem qualitativa, que se mostrou como campo transdisciplinar, pautando-se na fenomenologia social por apontar que o mundo da vida cotidiana é intersubjetivo e cultural. Para reunir as informações foi utilizada a entrevista narrativa junto a jovens professoras de duas instituições que compõem grupos educacionais de grande porte e representatividade na cidade de Belém. Para a interpretação das informações obtidas se empregou o método documentário que permitiu encontrar sentidos e significados nas falas das jovens docentes universitárias sobre as reais condições de trabalho que as permeiam. As situações descritas, foram analisadas, agrupadas por sentidos e temáticas de modo que foi possível comparar aspectos característicos do meio social.

Com a fase final do Método Documentário, a comparação permite identificar padrões homólogos e singularidades, de tal maneira que foi possível delinear dois modelos de orientação apresentados a seguir:

- **MODELOS DE ORIENTAÇÃO**

Os modelos de orientação revelaram-se nas seções de interpretação. A partir das narrações das entrevistadas enquanto membros do processo educacional, ora como vítimas das atuais condições de trabalho no ensino superior privado-mercantil,

ora como protagonistas da desconstrução dos paradigmas que estão estabelecidos nesse mercado de trabalho. À vista disso, pôde-se reconstituir dois modelos de orientação, que foram denominados de: *Intensificação da rotina de trabalho*; *Novatas na carreira*.

- **PRIMEIRO MODELO DE ORIENTAÇÃO: Intensificação da rotina de trabalho**

Esse modelo de orientação foi identificado em quase todos os tópicos surgidos na análise. Foi possível perceber que todas as entrevistadas enfrentaram um processo de intensificação das suas respectivas rotinas de trabalho, agravadas consideravelmente pela pandemia de COVID-19, no qual as aulas eram realizadas de modo remoto (auxílio de instrumentos tecnológicos). A pandemia de COVID-19 trouxe diversas situações para além da sala de aula às jovens docentes, onde ficou patente a extrapolação de horas e dias de trabalho.

As posições “de rotina intensa de trabalho por conta da pandemia”, “conformação com a rotina de trabalho”, “nosso carro chefe é dar aula”, “existe uma grande desvalorização” e a “questão salarial” sinalizam para o processo de agravamento das condições de trabalho vividos pelas jovens docentes, visto que mesmo sendo capacitadas para a produção das aulas em ambientes virtuais, apontaram estar sempre no limite para realizar as novas tarefas que se acoplaram ao cotidiano docente, intensificando e ultrapassando os limites de tempo e residencial. Além disso, consideram a rotina “muito intensa” simultaneamente em que pontuam que, mesmo sendo jovens, a rotina de trabalho deixa-as extenuadas, onde na opinião de uma entrevistada a rotina é “bem punk”.

Com essa dinâmica intensa de trabalho, transparece também nas entrevistadas a sensação de conformismo com a rotina do ensino superior privado, revelando um intenso rol de atividades que não lhes sobra tempo de descanso ou intervalo entre as atividades. Evidenciou-se também que a rotina de trabalho ou exigências para sua realização se estende ao máximo dada a própria natureza do trabalho docente, acrescentadas a exigências trazidas pelo cenário pandêmico como, especialmente, a produção de material. Deste modo, outros aspectos que circundam a docência são deixados de lado, como a produção do conhecimento e participação em eventos acadêmicos. Além de ressaltarem o baixo ou inexistente interesse das instituições em incentivar a continuidade de estudos e obtenção de uma formação densa aos docentes.

Esses sentimentos evidenciados pelas jovens que lecionam em IES de grupos educacionais de ensino superior se agravam quando percebem a falta de valorização de sua profissão, indicando os baixos salários como elemento revelador da compreensão do papel e importância da atividade docente por seus empregadores. Reconhecem que o papel do professor é desvalorizado também por existir a suposição de que ser docente é algo fácil e que não exige grandes habilidades ou habilidades que merecem grande retorno financeiro. Recebendo salários irrisórios, as jovens docentes analisam que seus pares irão em busca de novos postos de trabalho exclusivamente por conta dos vencimentos pagos pelo setor privado de ensino superior, fazendo com muitos tenham que trabalhar em outras instituições de ensino ou apresentem outros empregos.

Estes elementos, que vislumbramos nas falas das jovens se refletem na questão da valorização do capital, onde a taxa de lucro se torna maior ao passo que as despesas são suavizadas, e uma das formas de possibilitar isso é exacerbando a exploração do trabalho. Logo, a atenuação de dispêndio pode ocasionar no rebaixamento salarial, na admissão de professores com baixa titulação, na diminuição do número de trabalhadores e conseqüentemente no aumento das jornadas de trabalho, na conversão de docentes em tutores, na adoção e fortalecimento de cursos a distância e no aumento do número de demissões.

Frente a esse cenário, o/a docente torna-se uma variável suscetível de barateamento e de hiperexploração mediante absoluta “prestabilidade” da sua força de trabalho. Isto é, envolver-se no mercado de ações impulsiona comportamentos peculiares para favorecer os grupos empresariais, mas não os seus trabalhadores (GOMES ET AL., 2020).

- **SEGUNDO MODELO DE ORIENTAÇÃO: Novatas na carreira**

Mediante os relatos das jovens entrevistadas foi exequível examinar sobre como é ser jovem e docente nesse ensino superior altamente empresarial, evidenciando aspectos desse grupo de indivíduos e as reflexões acerca das particularidades desse novo fenômeno neste nível de ensino. As IES privadas com finalidades lucrativas, aspirando atender a uma demanda crescente oriundos das transformações na sociedade e, particularmente, às novas determinações do mundo do trabalho no que concerne aos perfis profissionais à qualificação formal têm

passado por um processo de reestruturação impactando, estreitamente, o trabalho docente.

As posições “necessidade de estar sempre se afirmando como profissional”, “jovem é quem não trabalha”, “sem impedimentos”, “algo positivo” e “centralização do pensamento” nos evidenciam que as jovens docentes do ensino superior privado belenense têm, em suas trajetórias, constantes momentos de questionamentos, havendo a necessidade de modificar certos dizeres, como o jovem é quem não tem responsabilidades. Ser jovem e docente é um “desafio”, visto que os olhares de desconfiança são constantes e exigem posturas de atenção quanto ao atendimento de perfis, tarefas, prazos num constante movimento de superação de si para demonstrar que a idade não é representativa de falta de qualidade para exercer a ação docente.

Ademais, existe a reflexão por parte das jovens sobre a apreensão social de ser jovem, levando em consideração a faixa etária, situando esse grupo de indivíduos, onde a idade máxima que a sociedade acredita que seja uma pessoa jovem é de até vinte e cinco anos. Pondera que ao assumir vínculos profissionais e “certas responsabilidades” a pessoa com esta faixa etária deixa de ser vista como jovem e em sua opinião “até a pessoa que tem essa idade e já trabalha se considera também adulta dificilmente ela vai dizer que é jovem”. Para uma determinada entrevistada, ter “responsabilidades” alça o jovem a condição de adulto.

Logo, ser jovem professora neste nível de ensino é ter certas vantagens como ser hábil com os instrumentos tecnológicos e ter disponibilidade de “transitar” em várias unidades de ensino. Neste caso, relaciona-se os conhecimentos tecnológicos a um determinado grupo social, a juventude, e por outro lado, destaca-se a vitalidade do jovem como um elemento que corrobora para sucessivos e diários deslocamentos exigidos pelo trabalho em diferentes unidades de uma empresa educacional ou em diferentes empresas.

Um aspecto negativo pode-se ver que emerge nesse modelo de orientação. Destaca-se que existe certo empecilho para dar início a carreira docente, pois em geral é solicitado experiência. Este elemento acaba sendo um obstáculo, onde o jovem ainda não está preparado, mas para ter experiência precisa de oportunidade. Consequentemente, “essa questão da experiência assombra o jovem”.

Dissertar sobre o espaço ao qual trabalha e o processo de crescimento do setor é também visto pelas jovens como benéfico, relevante para o desenvolvimento do

ensino superior nacional e regional, uma vez que há a sensação de ausência da participação do governo no atendimento e provimento deste nível de ensino. Apesar disso, esse movimento de incremento da participação de IES que fazem parte da “paleta” dos grupos educacionais acaba proporcionando um processo de homogeneização da percepção sobre a realidade. É evidente também que fica claro a apreensão de que há certa proximidade entre as instâncias do governo federal e os interesses dos grupos educacionais que não são sistematicamente avaliados e funcionam livremente na execução de formações aligeiradas e superficiais.

Primeiramente, as Instituições de Ensino Superior com fins lucrativos demarcaram como propósito produzir conhecimento e incrementar a ciência tendo como princípios os das IES públicas, capitalizando em ensino, pesquisa e extensão. Hoje, o que se vê é o seu curso para o atendimento de uma demanda do mercado no que concerne à qualificação formal. Dessa forma, a referência à função social do ensino superior não é a base para a sua constituição e, por consequência, a educação é posta como um produto a ser comercializado.

## • REFLEXÕES

O desenvolvimento da escrita desde o seu início (projeto) até a dissertação é por si só uma trajetória isolada, extenuante e em alguns momentos chega a ser maçante. Demanda construções, reconstruções, alterações, revisões e inúmeras leituras. E, principalmente, espera-se abertura por parte de quem redige o texto para apreender que o imprevisível, o extraordinário e o excepcional acontecem e cabe ao pesquisador atitude para lidar com tais eventos. O exercício de, enquanto estudioso, afastar-se e não se colocar como voz influente, para que a perspectiva do outro seja a base da constituição do texto, é intrinsecamente um enorme desafio.

As rotineiras ocasiões em que é exequível enxergar-se em narrativas alheias gera falsa impressão de proximidade, acarretando uma espécie de apreço com o que é dito. E, reflito eu, com toda certeza tenha sido a maior adversidade no início das interpretações. A proximidade com as temáticas foi positiva, visto que me colocou em condição favorável para desenvolver a dissertação e negativa, pelo motivo de excitar opiniões de cunho pessoais.

Assim, em uma sociedade em que o ser é tido como sujeito histórico e sua formação tem como objetivo o desenvolvimento físico, político, social, cultural, filosófico, profissional e afetivo, a concepção de educação se dá na perspectiva que concebe o ser humano na sua totalidade. Em contrapartida, em uma sociedade em que o indivíduo é reduzido a indivíduo que vende a sua força de trabalho, a educação passa a ter como finalidade habilitar técnica, disciplinar ideologicamente os diversos grupos de trabalhadores para servir ao mundo do trabalho. Nessa concepção, a educação limita-se à preparação de mão de obra, qualificando o ser humano para a submissão individual e competitiva à esfera econômica e ao mercado de poucos empregos.

Atualmente, o mercado educacional apresenta companhias de ensino que comercializam a educação em larga escala. O sentido mercantil que orienta o ramo da educação não é o mesmo de tempos anteriores. As organizações se complexificaram e adotaram outras formas de administração instituídas pelos Conselhos de Administração nos quais os investidores têm cadeira para providenciar acordos perenes norteados pelo movimento de incremento das ações na bolsa de valores. Entre as mudanças sobressaem as reformulações dos processos de trabalho que exacerbam a exploração do trabalho docente e constantemente ocasionam demissões.

Compreender quais são os requisitos básicos da docência universitária deveria ser uma preocupação recorrente das universidades e dos profissionais que são formados nessas instituições. Saber a matéria não significa que sabe ensinar. Há uma crença de que a docência seja um dom natural, que junto ao conhecimento do conteúdo garante o êxito da atuação do professor. No entanto, a realidade tem mostrado que ensinar é muito mais que isso.

Pôde-se observar que, de fato, após o processo de oligopolização do ensino superior privado, houve muitas transformações na estruturação do trabalho docente e, mais do que isso, o que se identifica é que a própria condição do trabalho docente está sendo estreitamente afetada. Identificou-se que as unidades de ensino se utilizam de certas estratégias de obtenção/manutenção do mercado, e os/as docentes sofrem inúmeras cobranças institucionais concernentes a números e índices. E no nosso trabalho, essa percepção ficou bastante clara.

Observamos que o processo de deterioração do trabalho docente delimita progressivamente o/a trabalhador/a em suas atividades e se mostra de várias formas,

seja materializado nos tipos de acordo trabalhista, seja na questão salarial, seja na variedade de afazeres que o/a docente executa, até o estrito controle empreendido indiretamente pelo produtivismo acadêmico. Esse/a profissional é gradativamente transformado em “tutor” ou um tarefeiro que realiza seu horário e trabalha não raro em diversas instituições, o que demonstra rotinização/intensificação do trabalho, o que nos leva a ponderar sobre a natureza dessa ação, que se reconhece cada vez menos com o trabalho intelectual.

O/A docente, por sua vez, cativo dessa racionalidade, perde o sentido de sua função como educador/a ao defronta-se com a inviabilidade de constituir uma educação que tenha como perspectiva a elaboração de um conhecimento autônomo, a formação de sujeitos teórico e politicamente questionadores e capazes de lutar pela liberdade intelectual.

Em vista disso, o avanço dos grupos empresariais de capital aberto sobre o ensino superior é um movimento preocupante para a categoria docente. Entretanto, é uma problemática que carece de maiores aprofundamentos. Longe de esgotar a compreensão e a explicação desse complexo problema – o trabalho docente sob a égide da oligopolização – a pesquisa continua a acompanhar o desenrolar da atuação dessas organizações e as consequências geradas aos trabalhadores da educação superior brasileira.

Com a ampliação do ensino superior privado, cresce o emprego da força de trabalho. Seria um fator benéfico, não fossem as condições instáveis e muitas das vezes precárias da maioria desses trabalhadores da educação. Isso traz um questionamento do modelo empregado entre a segurança do negócio capitalista da educação e a indiscutibilidade/legitimidade do ensino de qualidade. As ações neoliberais, oligopolistas e expansionistas na educação superior são traduzidas nas práticas das relações de trabalho entre e as unidades de ensino e os/as professores/as.

Almeja-se que as decorrências desta investigação possam fundamentar outras reflexões, debates e possíveis intervenções no ambiente acadêmico, colaborando para um refletir em conjunto de forma a apreender as relações de apoio ao docente. Com a pesquisa, surgiram algumas questões para a continuidade deste estudo como uma investigação com maior amostragem de jovens docentes de cada uma das maiores empresas de educação com atuação em Belém, para que ocorra um debate aprofundado sobre os tópicos aqui retratados ou outros que possam surgir.

Além disso, caberia uma investigação sobre as condições de trabalho de jovens docentes que lecionam em cursos EAD dos principais grupos educacionais de ensino superior e quem são esses docentes, tendo como indagação a questão de que o magistério estar sendo formado pelos “péssimos”. Outra proposta de continuidade de estudos, seria a comparação da percepção de docentes de universidades públicas e instituições privadas que fazem parte de grupos educacionais, para pormenorizar as condições de trabalho dos docentes em cada espaço.

Logo, parte-se do princípio de que a educação superior não pode ser ampliada de qualquer forma e ser considerada exclusivamente como produto subordinado aos ditames do mercado. À vista disso, trata-se de um tempo de grandes desafios para a política de educação superior no Brasil. Este país acompanha de camarote à conversão do saber em uma mercadoria particularmente com a consolidação dos grandes grupos de ensino superior, como as que foram usadas como lócus da pesquisa, respondendo a pressão do modelo capitalista neoliberal, controlado pela lei do mercado e pela procura constante do lucro.

Considerando-se as narrativas das jovens docentes da pesquisa, essa dissertação torna-se importante, especialmente no momento histórico em que o país se encontra, até mesmo com desligamento em massa de professores/as das unidades de ensino de grandes grupos educacionais de ensino superior. Para começar a alterar esse cenário, faz-se fundamental a reorganização e fortalecimento dos sindicatos desses trabalhadores. Além disso, a efetivação de movimentos que estimem e reconheçam a categoria, dando a mesma o seu merecido valor na sociedade.

## REFERÊNCIAS

- AGAPITO, Ana Paula Ferreira. Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. **Temporalis**, v. 16, n. 32, p. 123-140, 2017.
- AGRA, Nadine Gualberto. Trabalho e padrões de desenvolvimento: o trabalho docente no ensino superior privado no contexto da acumulação flexível em Campina Grande-PB. **Revista Brasileira de Desenvolvimento Regional**, v. 4, n. 1, p. 099-125, 2016.
- AGUIAR, Victor. A Ser Educacional já enxerga o futuro do ensino — e tem um plano para chegar lá. **Seudinheiro**. São Paulo/SP, 28 de jun. 2021. Disponível em: <<https://www.seudinheiro.com/2021/empresas/ser-educacional-janyo-diniz-entrevista/>>. Acessado em: 18 de ago. 2021.
- ALCADIPANI, Rafael. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. **Cadernos Ebape**. v. 9, n. 4, p. 1174-1178, 2011.
- ALMEIDA, Rogério da Silva; NOVO, Luciana Florentino; ANDRADE, Camila Osório. **Expansão, Mercantilização e Educação Bancária no Ensino Superior Brasileiro**. XII Colóquio Internacional de Gestión Universitaria, 2012.
- ALMEIDA, W. M. de. **ProUni e o ensino superior privado lucrativo em São Paulo: uma análise sociológica**. São Paulo: Musa: FAPESP, 2014.
- ALMEIDA, Denise Ribeiro de et al. **Massificação do ensino superior brasileiro: um modelo de privatização a partir dos programas FIES e PROUNI**. XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária, 2017.
- ALVES, Giovanni. **Trabalho docente e precarização do homem que trabalha**, 2012. Disponível em:<<https://blogdaboitempo.com.br/2012/11/16/trabalho-docente-e-precarizacao-do-homem-que-trabalha/>>. Acesso em: 09/09/2020.
- AMARAL, Nelson Cardoso. PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**-Periódico científico editado pela ANPAE, v. 32, n. 3, p. 653-673, 2016.
- AMARAL, Nelson Cardoso. **Financiamento da educação superior: estado x mercado**. Cortez Editora, 2003.
- AMORIM, Eliana de Paula Silva. A docência na universidade privada: entre o trabalho e o emprego. **Revista Trabalho & Educação**. Vol. 18, nº 2, mai./ago., 2009.
- ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de pesquisa**, v. 113, p. 51-64, 2001.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

ANTUNES, R. **Adeus trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 13. ed. SP, Cortez, 2008.

ANTUNES, R. **O caracol e sua concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. Boitempo Editorial, 2015.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. **EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL**: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES). **Considerações e recomendações sobre a versão preliminar do anteprojeto da Reforma da Educação Superior**. – Brasília : Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, 2005.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR. **Educação Superior no Pará**: Contexto e Perspectivas, Belém/Pa, 20 set. 2018.

Disponível em:<

[http://abmes.org.br/arquivos/documentos/Apresentacao\\_Solon\\_RegionalPA\\_20092018.pdf](http://abmes.org.br/arquivos/documentos/Apresentacao_Solon_RegionalPA_20092018.pdf)>. Acessado em: 10 jul. 2020.

BARREYRO, Gladys Beatriz. **Mapa do ensino superior privado**. MEC, Ministério da Educação, INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

BASILE, Juliano. Cade aprova compra da Braz Cubas pela Cruzeiro do Sul. **Valor Econômico**. Brasília, 25 nov. 2019. Disponível em:<

<https://valor.globo.com/empresas/noticia/2019/11/25/cade-aprova-compra-da-braz-cubas-pela-cruzeiro-do-sul-em-sao-paulo.ghtml>>. Acessado em: 14 ago. 2020.

BATISTA, Henrique Gomes; SETTI, Rennan; MARTINS, Gabriel. Disputa por universidades pode gerar apenas 3 grandes grupos educacionais no país. **O Globo**. Rio de Janeiro, 14 set. 2020. Disponível em:<

<https://oglobo.globo.com/economia/disputa-por-universidades-pode-gerar-3-grandes-grupos-educacionais-no-pais-1-24639230>>. Acessado em: 25 set. 2020.

BELLINASSO, Filipe. **Educação a distância (Ead) e o trabalho docente**: o aumento da precarização. 2020. 116 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2020.

BENEVIDES, Tânia Moura; AVDZEJUS, Érica Elena; GOMES, Almerinda Andrea Pontes Silva. Inserção Tecnológica o Âmbito das Instituições de Ensino Superior:

Melhoria do Ensino ou Precarização do Trabalho Docente?. **Revista de Administração e Contabilidade da FAT**, v. 5, n. 2, p. 21-34, 2017.

BERTOLIN, Júlio Cesar Godoy. A Mercantilização da Educação Superior: uma trajetória do bem público ao serviço comercial. **Educação & Realidade**, v. 34, n. 3, p. 191-211, 2009.

BITTAR, Mariluce; ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel de; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Ensino noturno e expansão do acesso de estudantes-trabalhadores à educação superior. **Educação Superior no Brasil**, v. 10, p. 89-110, 2008.

BITTAR; RUAS, Claudia Mara Stapani. Expansão da Educação Superior no Brasil e a formação dos oligopólios-hegemonia do privado mercantil. **EccoS Revista Científica**, n. 29, p. 115-133, 2012.

BOHNSACK, R.; WELLER, W. O método documentário na análise de grupos de discussão. In: WELLER, W.; PFAFF, N. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BOSI, Antônio de Pádua. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, 2007.

BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim. A história dos estudantes “excedentes” nos anos 1960: a superlotação das universidades e um “torvelinho de situações improvisadas”. **Educar em Revista**, v. 1, n. 51, p. 123-144, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial, 1988.

BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **O que é o PROUNI**. Brasília, 2004. Disponível em: < <http://siteprouni.mec.gov.br/>>. Acessado: 25 jun. 2016.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)> Acesso em: 18 de nov. 2017.

BRASIL. Sinopses Estatísticas da Educação Superior-Graduação. Brasília, **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, Brasil, 2012. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinope>>. Acessado em: 29 abr. 2017.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2018**: Notas Estatísticas. Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus -COVID-19. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 345**, de 19 de março de 2020. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-345-de-19-de-marco-de-2020-248881422>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos de Educação Superior**. Brasília, 2020. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em 10 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Fazenda. Aquisição da Estácio pela Kroton é vetada pelo Cade. **Ato de concentração**. Brasília: Ministério da Fazenda, 28 jun. 2017. Disponível em: <http://www.cade.gov.br/noticias/aquisicao-da-estacio-pela-kroton-e-vetada-pelo-cade>. Acesso em: 21 ago. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE: 2020** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

BRANDÃO, Raquel. Yduqs, dona da Estácio, compra grupo dono do Ibmecc por R\$ 1,9 bi. **Valor econômico**. São Paulo, 27 abr. 2020. Disponível em: <https://exame.com/negocios/yduqs-dona-da-estacio-compra-grupo-dono-do-ibmecc-por-r-19-bi/>. Acessado em: 14 ago. 2020.

BRANDÃO. Yduqs conclui compra do grupo educacional Athenas. **Valor econômico**. São Paulo, 04 jun. 2020. Disponível em: <https://valor.globo.com/empresas/noticia/2020/07/28/yduqs-conclui-compra-do-grupo-educacional-athenas.ghtml>. Acessado em: 19 ago. 2021.

BRETTAS, Tatiana. As bolsas, o crédito e os fundos: a financeirização do ensino superior no capitalismo dependente no Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 11, n. 3, p. 7-18, 2019.

BROCH, Caroline; BRESCHILIARE, Fabiane Castilho Teixeira; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. A expansão da educação superior no Brasil: notas sobre os desafios do trabalho docente. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 25, p. 257-274, 2020.

- CAMARGO, Gilson. *Ânima Educação anuncia compra de ativos da Laureate no Brasil. **Extraclasse***. Porto Alegre/RS, 27 out. 2020. Disponível em:< <https://www.extraclasse.org.br/educacao/2020/10/anima-educacao-anuncia-compra-de-ativos-da-laureate-no-brasil/>>. Acessado em: 19 ago. 2021.
- CAMPOS, Taís Cordeiro; VÉRAS, Renata Meira; ARAÚJO, Tânia Maria de. Trabalho docente em universidades públicas brasileiras e adoecimento mental: uma revisão bibliográfica. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 10, e015193, p. 1-19, 2020.
- CAPARROZ, Claudia Magalhães. **A precarização do trabalho docente no contexto do ensino superior no vale do paraíba**: entre a frustração e o adoecimento. 153 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais). Universidade de Taubaté, Taubaté, 2016.
- CARVALHO, Cristina Helena Almeida De. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das IES lucrativas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18 n. 54 jul.-set. 2013.
- CARVALHO, Elen Lúcia Marçal De. As configurações do trabalho docente no ensino superior privado na Amazônia. *Brazilian Journal of Development*, v. 6, n. 3, p. 14539-14548, 2020.
- CARVALHO JÚNIOR, Araré de; ALVES, Giovanni. Precarização do trabalho docente e o adoecimento do professor de IES privadas, 2015. Estudos do Trabalho Ano IX – *Revista da RET Rede de Estudos do Trabalho*. Número 18/19 – 2016.
- CAVALCANTE, Lucas de Oliveira. **A educação superior privada sob controle dos grupos educacionais**: quem são; crescimento e monopólio do setor. 53 f. Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Licenciatura em Ciências Sociais. 2018.
- CAVALCANTI, Glauce; SORIMA NETO, João. Com aumento da inadimplência e perda de alunos, universidades devem ter nova onda de fusões e aquisições. *O Globo*, 07 Jun. 2020. Disponível em:< <https://oglobo.globo.com/economia/com-aumento-da-inadimplencia-perda-de-alunos-universidades-devem-ter-nova-onda-de-fusoes-aquisicoes-24467118>>. Acessado em: 18 ago. 2020.
- COELHO, Ildeu Moreira. Fenomenologia e educação. **Fenomenologia**: uma visão abrangente da educação. São Paulo: Olho d'Água, 1999.
- CORBUCCI, Paulo Roberto. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. *Educação e Sociedade*, v. 25, n. 88, p. 677-701, 2004.
- CORBUCCI; et al. Reconfiguração estrutural ou concentração do mercado da educação superior privada no Brasil?. In: **Reconfiguração estrutura da educação superior privada no Brasil**: nova fase da mercantilização do ensino, 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; VEIGA, Cynthia Greive; DE FARIA, Luciano Mendes. **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CUNHA. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 795-817, out. 2004.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, p. 481-500, 2010.

CHAVES; CAMARGO, Arlete. **Acesso e expansão do ensino superior em Belém: o público e o privado em questão**. Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação. 26ª, Caxambu, 2003.

CHAVES; et al. Reforma da educação superior brasileira—de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inácio Lula da Silva: políticas de expansão, diversificação e privatização da educação superior brasileira. **Educação superior no Brasil**, v. 10, p. 331-348, 2008.

CHAVES. O ensino superior privado-mercantil em tempos de economia financeirizada. In: CÁSSIO, Fernando. **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, p. 67-72, 2019

CHAVES; et al. Financiamento público para o ensino superior privado-mercantil e a financeirização. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 14, 2020.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista portuguesa de educação**, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

CRUZ, Andreia Gomes da; DE PAULA, Maria de Fátima Costa. Capital e poder a serviço da globalização: os oligopólios da educação superior privada no Brasil. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 23, n. 3, 2018.

CM CONSULTORIA. **Fusões e Aquisições no Ensino Superior Brasileiro**: volume de negócios e histórico. Maio, 2015.

DAYRELL, Juarez. Juventude, grupos culturais e sociabilidade. **Observatório da juventude**, v. 18, 2004.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, p. 15-41, 2006.

DE PAULA, Alisson Slider do Nascimento et al. A face mercadológica da educação superior no contexto do capitalismo dependente. **Observatorio de la Economía Latinoamericana**, n. 209, 2015.

DE PAULA. O empresariamento educacional brasileiro: expansão privado-mercantil do ensino superior. **Impulso**, v. 27, n. 68, p. 65-84, 2017.

DE PAULA; et al. Intensificação e precarização do trabalho docente: a política de educação superior brasileira frente à contraofensiva do capital. **Cadernos da Pedagogia**, v. 10, n. 20, 2017.

DINIZ, Janguê. Ser Educacional ganha força no Sul e Sudeste com aquisição da Laureate [Entrevista concedida a] Felipe Mendes. **Revista Veja**, São Paulo, 14 set. 2020. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/economia/ser-educacional-ganha-forca-no-sul-e-sudeste-com-aquisicao-da-laureate/>>. Acessado em: 25 set. 2020.

DOMENICI, Thiago. Professores relatam de aulas online com 300 alunos a demissões por pop-up. **UOL**, São Paulo, 23 set. 2020. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-publica/2020/09/23/professores-relatam-de-aulas-online-com-300-alunos-a-demissoes-por-pop-up.htm>>. Acessado em: 24 set. 2020.

DOURADO, Luiz Fernando. A Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos Anos 90. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-252, set. 2002.

DOURADO. Transformações recentes e debates atuais no campo da educação superior no Brasil In: DOURADO, Luiz Fernando; CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. (orgs) **Políticas e gestão da Educação Superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã, 2003.

DRUCK, Graça. **A flexibilização e a Precarização do trabalho na França e no Brasil**: alguns elementos de comparação. In XXXI Encontro Anual da ANPOCS – 2007, Caxambu: 2007.

DURHAN, Eunice Ribeiro; SAMPAIO, Helena. O ensino privado no Brasil. São Paulo: **USP-NUPES**, Documento de Trabalho, v. 3, p. 95, 1995.

ELIAS, Marisa Aparecida; NAVARRO, Vera Lucia. Profissão docente no ensino superior privado. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 22, n. 1, p. 49-63, 2019.

FERRER, Walkiria Martinez Heinrich; ROSSIGNOLI, Marisa. EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR E PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: o trabalho do “horista” no ensino privado. **Cadernos de Pesquisa**, v. 23, p. 106-118, 2017.

FERREIRA, Valdivina Alves; CHAGAS, Alisson Moura. O trabalho docente na educação superior: relatos de profissionais do magistério/Teaching work in higher

education: reports from professionals in the magistry. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 6, p. 33650-33665, 2020.

FERREIRA, C. S. **O trabalho docente no setor público-privado: o caso de Mineiros/GO**. 2018. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2018.

FERREIRA JÚNIOR, Amarílio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos Cedes**, v. 28, n. 76, p. 333-355, 2008.

FIDALGO, Fernando Selmar Rocha; FIDALGO, Nara Luciene Rocha. Trabalho docente, tecnologias e educação a distância: novos desafios. **Revista extra-classe**, v. 1, n. 1, p. 12-29, 2008.

FIGUEIREDO, Hermes Ferreira. As contradições do Brasil na educação superior. **Lusíada**. Direito (Porto), n. 5-6, p. 11-19, 2015.

FORATTINI, Cristina D.; LUCENA, Carlos A. Adoecimento e sofrimento docente na perspectiva da precarização do trabalho. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 1, n. 2, p. 32-47, maio/ago. 2015.

FORBES. **Ânima apresenta oferta maior por ativos e Laureate encerra conversa com Ser**. São Paulo, 21 out. 2020. Disponível em:< <https://www.forbes.com.br/negocios/2020/10/anima-apresenta-oferta-maior-por-ativos-e-laureate-encerra-conversa-com-ser/> >. Acessado em: 23 out. 2020.

FRAGOSO, SILVIA. **UNINASSAU completa 15 anos de história**. Notícias. Recife, 2018. Disponível em:< <https://www.uninassau.edu.br/noticias/uninassau-completa-15-anos-de-historia>>. Acessado em: 30 nov. 2020.

FRANCA, Acson Gusmão. Educação e mercantilização: um estudo sobre a expansão do setor de ensino superior privado no Brasil a partir da década de 1990. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 3, n. 1, p. 98-111, 2017.

FRANÇA, Polyana Imolesi Silveira de. A precarização do trabalho docente no ensino superior: o processo de mercantilização da educação e a desprofissionalização docente. Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 25ª edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

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

GASPAR, Ronaldo Fabiano dos Santos; FERNANDES, Tânia da Costa. Exploração do trabalho docente e oligopolização no ensino superior privado. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 3, p. 878-902, 2015.

GEMELLI, Catia Eli; CLOSS, Lisiane Quadrado; FRAGA, Aline Mendonça. Multiformidade e pejotização:(re) configurações do trabalho docente no ensino

superior privado sob o capitalismo flexível. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 26, n. 2, p. 409-438, 2020.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GONTIJO, Míriam Rabelo; GARCIA, Fernando Coutinho. Mercantilização do ensino: a percepção dos docentes do ensino superior privado no Brasil. **Revista da Faculdade de Administração e Economia**, v. 8, n. 2, p. 60-86, 2017.

GONÇALVES, Sandro Aparecido. **Estado e expansão do ensino superior privado no Brasil: uma análise institucional dos anos de 1990**, 2008.

GUERRA, Agercicleiton C.; ROCHA, Antônia R. M. Reuni no contexto das universidades federais: números, avanços e retrocessos. **Revista Praxis Pedagógica**, Porto Velho, v. 2, n. 2, p. 139-157, maio/ago. 2019.

GUIMARÃES, Amanda. Ser Educacional anuncia compra da UniNorte por R\$ 194,8 milhões. **ACRÍTICA**. Amazonas, 17 abr. 2019. Disponível em: <<https://www.acritica.com/channels/manaus/news/ser-educacional-anuncia-comprada-uninorte-por-r-r-194-8-milhoes>>. Acessado em: 14 ago. 2020.

GUIMARÃES, Rodrigo Gameiro. **As Transformações do Mercado do Ensino Superior e o Endividamento Estudantil no Brasil: uma produção do Estado neoliberal**. 2018, 416 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Administração, Programa de Pós-Graduação em Administração, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

G1. **Em vídeo ao lado de Bolsonaro, ministro Abraham Weintraub, da Educação, anuncia saída do cargo**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/06/18/ministro-da-educacao-abraham-weintraub-anuncia-saida-do-cargo-em-video-com-bolsonaro.ghtml>>. Acessado em: 20 de jul. 2020.

HAIAMA, Eduardo. FATO RELEVANTE Aquisição do Athenas Grupo Educacional. **YDUQS Participações S.A.** Rio de Janeiro/RJ, 04 jun. 2020. Disponível em: <[file:///C:/Users/dell/Downloads/Fato%20Relevante%20-%20Aquisi%C3%A7%C3%A3o%20Grupo%20Athenas\\_PORT%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/dell/Downloads/Fato%20Relevante%20-%20Aquisi%C3%A7%C3%A3o%20Grupo%20Athenas_PORT%20(1).pdf)>. Acessado em: 19 ago. 2021.

HOPPER. **Análise setorial do ensino superior privado**. Brasil, 2012. Disponível em: <[www.oecd.org/estats.com](http://www.oecd.org/estats.com)>. Acessado: 23/05/2016.

IAMAMOTO, Marilda Villela. O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. In: **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Sinopses Estatísticas. **Sinopse estatística da educação**

**superior 2018**. Brasília, DF: INEP, 2019. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/sinopses\\_estatisticas/sinopses\\_educacao\\_superior/sinopse\\_educacao\\_superior\\_2018.zip](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_superior/sinopse_educacao_superior_2018.zip)>. Acesso em: 29 jan. 2020.

JORNAL O SUL. **Cruzeiro do Sul Educacional anuncia a compra de duas instituições de Ensino Superior na região Sul**. Rio Grande do Sul/RS, 09 fev. 2019. Disponível em: <<https://www.osul.com.br/cruzeiro-do-sul-educacional-anuncia-compra-de-duas-instituicoes-de-ensino-superior-na-regiao-sul/>>. Acessado em: 14 ago. 2020.

JOVCHELIVICH, Sandra; BAUER, W. Martin. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin; GASKEL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 90-113.

KOIKE, Beth. Ser Educacional compra Laureate em negócio de R\$ 4 bilhões. **Valor Econômico**. São Paulo, 13 set. 2020. Disponível em: <<https://valor.globo.com/empresas/noticia/2020/09/13/ser-educacional-anuncia-acordo-para-compra-dos-negcios-da-laureate-no-brasil.ghtml>>. Acessado em: 22 set. 2020.

KOIKE, Beth. Vitru Educação anuncia compra da UniCesumar por R\$ 3,23 bilhões. **Valor Econômico**, São Paulo/SP, 24 ago. 2021. Disponível em: <<https://valor.globo.com/empresas/noticia/2021/08/24/grupo-vitru-compra-unicesumar-por-r-32-bi.ghtml>>. Acessado em: 09 set. 2021.

KOIKE, Beth. Grupos de ensino superior devem ter 4º tri pressionado por evasão e provisão, diz BTG. **Valor Econômico**, São Paulo/SP, 29 jan. 2021. Disponível em: <<https://valorinveste.globo.com/mercados/renda-variavel/empresas/noticia/2021/01/29/grupos-de-ensino-superior-devem-ter-4-tri-pressionado-por-evaso-e-proviso-diz-btg.ghtml>>. Acessado em: 18 jan. 2022.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEHER, Roberto. **Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo**. Outubro, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999.

LEHER, Roberto; LOPES, Alessandra. Trabalho docente, carreira, autonomia universitária e mercantilização da educação. **Reformas e políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil**. São Paulo: Alínea, p. 73-96, 2008.

LEHER, Roberto; MOTTA, Vânia Cardoso da. Trabalho docente crítico como dimensão do projeto de universidade. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 6, n. 1, p. 48-78, jun. 2014.

LEMOS, Denise Vieira da Silva. Precarização do trabalho docente nas Federais e os impactos na saúde: o professor no seu limite. **Entreideias**, Salvador, v. 3, n. 1, p. 95-109, jan./jun. 2014.

LIMA, João Paulo Costa. O novo modelo político do ensino superior privado nacional atrelado a financeirização e a expansão deste tipo de instituições pelo país: o mecanismo de compras e coalisões entre instituições de ensino que fortalece as práticas oligopolistas. **ANAIS XXIII Seminário da rede Universitas/Br**. Políticas de Educação Superior no Brasil: a expansão privado-mercantil em questão. Belém/PA, 20 a 23 de maio, p. 102 – 117, 2015.

LIMA, Et al. Financeirização e Oligopolização no Ensino Superior Privado-Mercantil Brasileiro: a sestra e a destra numulárias no âmago da educação. **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, v. 9, 2019.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luís Teixeira de. (Orgs.). **Serviço Social e educação**. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2013.

LIMA, Tereza Cristina M. Pinheiro de. **O ensino superior de administração no Brasil e em Goiás**: expansão, privatização e mercantilização no período de 1995-2006, 2007.

LIMA, Wesley Pereira Lobo de. **O Ensino Superior brasileiro na Bolsa**: o papel do Estado e os impactos no trabalho docente, 2018.

MACHADO, Maria Clara. Congresso promulga a emenda constitucional que elimina a DRU na educação. **Portal MEC**, Brasília/DF, 11 Nov. 2009. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/14607-congresso-promulga-a-emenda-constitucional-que-elimina-a-dru-na-educacao>>. Acessado em: 02 fev. 2022.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. Psicologia. **Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 74-80, 2007.

MANCEBO, Deise. Reforma da educação superior: o debate sobre a igualdade no acesso. **Educação superior no Brasil**, v. 10, p. 55-70, 2008.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 23, p. 73-91, 2010.

MARQUES, Waldemar. Expansão e oligopolização da educação superior no Brasil. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 18, n. 1, 2013.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 30, n. 106, p. 15-35, 2009.

MEIBAK, Daniela; KOEKE, Beth. Kroton vende Uniasselvi para Carlyle e Vinci por até R\$ 1,1 bilhão. **Valor Econômico**. São Paulo, 26 out. 2015. Disponível em:< <https://valor.globo.com/empresas/noticia/2015/10/26/kroton-vende-uniasselvi-para-carlyle-e-vinci-por-ate-r-11-bilhao.ghtml>>. Acessado em: 28 set. 2020.

MELO, Israela Míriam de. **O sentido do (ser) docente com a tecnologia digital pelo olhar da fenomenologia existencial**: um estudo sobre as práticas de professores em uma perspectiva interdisciplinar, 2018. Dissertação (Mestrado em Cognição, Tecnologias e Instituições). Universidade Federal Rural do Semiárido, Mossoró, 2018.

MELLO, Fábio Mansano de; ALVES, Ana Elizabeth Santos. A DESQUALIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES. **XII Colóquio Nacional e V Colóquio Internacional do Museu Pedagógico**, 2017.

MELLO, Fábio Mansano de. Faces da mercantilização do ensino superior: o trabalho docente e a visão empresarial, 2020. In: ANJOS NETA, Maria Madalena Souza dos; MARTINS, Mariana Domitila Padovani. **Trabalho, diversidade e consumo**: um percurso pela sociedade contemporânea, 2020.

MENDES, Felipe. Ser Educacional ganha força no Sul e Sudeste com aquisição da Laureate. **Revista Veja**, São Paulo, 14 set. 2020. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/economia/ser-educacional-ganha-forca-no-sul-e-sudeste-com-aquisicao-da-laureate/>>. Acessado em: 25 set. 2020.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete Ceduc. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/creduc/>>. Acesso em: 12 ago. 2020.

MILL, Daniel Ribeiro; SANTIAGO, Carla Ferreti; VIANA, I. de S. Trabalho docente na educação a distância: condições de trabalho e implicações trabalhistas. **Revista extra-classe**, v. 1, n. 1, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade, v. 21, p. 9-29, 1994.

MONEY TIMES. **Ânima apresenta oferta maior por ativos e Laureate encerra conversa com Ser**. São Paulo, 21 out. 2020. Disponível em: <<https://www.moneytimes.com.br/anima-apresenta-oferta-maior-por-ativos-e-laureate-encerra-conversa-com-ser/>>. Acessado em: 28 out. 2020.

MONTEIRO, Bruno Massayuki Makimoto; SOUZA, José Carlos. Saúde mental e condições de trabalho docente universitário na pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 9, p. e468997660-e468997660, 2020.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, 2014.

MOTA JÚNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as políticas educacionais brasileiras. **Educação & Realidade**, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, 2014.

MOTA JÚNIOR, Antônio de Macêdo; SOUSA, Joelson Pereira. Oferta atual e mercantilização do ensino superior no estado da Bahia. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 14, n. 10, 2020.

MOURA, Marcelo. Maior grupo de educação do país, Kroton vira Cogna e se divide em quatro. **Época Negócio**. Rio de Janeiro, 07 Out. 2019. Disponível em: <<https://epocanegocios.globo.com/Empresa/noticia/2019/10/maior-grupo-de-educacao-do-pais-kroton-vira-cogna-e-se-divide-em-quatro.html>>. Acessado em: 21 ago. 2020.

MUYLAERT, Camila Junqueira et al. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, p. 184-189, 2014.

NAPOLITANO, Celso. Faculdades particulares de SP lotam salas virtuais com até 180 alunos e demitem mais de 1.600 professores durante pandemia. [Entrevista concedida a] Bárbara Muniz Vieira. **G1**, São Paulo, 02 set. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/09/02/faculdades-particulares-de-sp-lotam-salas-virtuais-com-ate-180-alunos-e-demitem-mais-de-1600-professores-durante-pandemia.ghtml>>. Acessado em: 23 set. 2020.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão. In: **Trabalho apresentado no Congresso da LASA (Associação de Estudos Latino Americanos)**, São Francisco, Califórnia, 2012.

NEVES, Inajara Viana de Salles; FIDALGO, Fernando Selmar. Docente virtual na educação a distância: condições de trabalho na rede privada de ensino. **Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica**, Anais, v. 1, 2008.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996.

NOGUEIRA, Arnaldo França Mazzei; OLIVEIRA, Marco Antônio Gonsales De. Mercantilização e relações de trabalho no ensino superior brasileiro. **Revista Ciências Administrativas**, v. 21, n. 2, p. 335-364, 2015.

NUNES, Ione Cristina Vieira; BRAGA, Lucelma Silva. A reforma da Educação Superior no Brasil: da herança neoliberal de FHC ao legado de Lula. **Revista Desafios**, v. 3, n. 1, p. 68-79, 2016.

OLIVEIRA, Matheus Henrique Silva de. **Mercantilização da educação**: como os jovens estudantes de pedagogia, da cidade de Belém analisam as instituições de ensino superior privado, na contemporaneidade. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.

OLIVEIRA, Romualdo Pereira de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES, v. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009.

OTRANTO, Celia Regina. A reforma da educação superior do governo Lula: da inspiração à implantação. In: OLIVEIRA, João Ferreira de; MANCEBO, Deise (Orgs.). **Reforma universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas: Alínea, p. 43-58, 2006.

PEREIRA, Jacqueline da Silva Figueredo. **Quem é essa profissional?** Trabalho docente no ensino superior privado e relações sociais de sexo, 2015. 237 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2015.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social. **Revista katálysis**, v. 12, n. 2, p. 268-277, 2009.

PEREIRA, Tarcísio L.; BRITO, Silvia Helena A. de. As aquisições e fusões no ensino superior privado no Brasil (2005–2013). In: **Congresso ibero-americano de políticas e administração da educação**; congresso luso-brasileiro de política e administração da educação. 2014.

PESSOA, Fátima Cristina da Costa. A Mercantilização da Educação: análise discursiva de anúncios publicitários de faculdades e/ou universidades privadas na Amazônia brasileira. **Anais X Seminário de Pesquisas em Andamento (SEPA)**. Org.: Germana Sales, et. al – Belém: Programa de Pós-Graduação em Letras. UFPA, p. 90 – 99, 2013.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Financiamento da Educação no Brasil: um balanço do governo FHC (1995-2002). **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, p. 109 – 136, set. 2002.

PIOVEZAN, Patricia Regina. **As políticas educacionais e a precarização do trabalho docente no Brasil e em Portugal**. 2017. 224 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. 2017.

PISSINATO, William; COUTINHO, Luciana Cristina Salvatti. A influência das fusões e aquisições no processo de financeirização da educação superior brasileira. **Laplage em Revista**, v. 5, p. 127-144, 2019.

PIURCOSKY, Fabricio Pelloso. **A participação do investimento estrangeiro na reestruturação do setor de ensino**: uma análise da eficiência relativa de instituições de ensino superior privadas no Brasil, 2020. 141 p. : il. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Lavras, 2020.

PONTES, Hamanda Maiara Nascimento. **Visões de mundo e significados sobre o ensino médio**: um estudo comparado com jovens estudantes do diurno e noturno no Distrito Federal. 2020. 292 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

QUEIROZ, Vivian. Programa Universidade Pra todos – PROUNI: Novos arranjos da contrarreforma da educação superior brasileira. **ANAIIS XXIII Seminário da rede**

**Universitas/Br.** Políticas de Educação Superior no Brasil: a expansão privado-mercantil em questão. Belém/PA, 20 a 23 de maio. P. 169 – 184. 2015.

REVISTA ENSINO SUPERIOR. **Nordeste ultrapassa o Sul em número de instituições de ensino superior.** São Paulo, ago. 2019. Disponível em: <<https://revistaensinosuperior.com.br/ensino-superior-regioes-nordeste/>>. Acessado em: 25 nov. 2019.

REVISTA EXAME. **Ministro da Educação diz que ensino superior particular será fortalecido.** São Paulo, 7 Jun. 2019. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/ministro-da-educacao-diz-que-ensino-superior-particular-sera-fortalecido/>>. Acessado em: 19 Mar. 2020.

REVISTA VEJA. Fusão entre Kroton e Anhanguera reduz oferta à classe C. Negócio cria gigante de 12 bilhões de dólares no setor educacional. São Paulo: **Revista Veja**, 2013. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/economia/fusao-entre-kroton-e-anhanguera-reduz-oferta-a-classe-c>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

ROUSSELET, Felipe; FARIA, Glauco. Educação sob o domínio do capital estrangeiro. **Revista Fórum**, Porto Alegre, 23 Ago. 2013. Disponível em: <<https://www.revistaforum.com.br/digital/124/sob-o-dominio-do-capital-estrangeiro/>>. Acessado em: 03/05/2018.

RUAS, Claudia Mara Stapani. A educação superior privada mercantil e suas estratégias expansionistas. **Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR.** Universidade Estadual de Maringá, p. 1001 – 1016, 2016.

RYAN, Yoni. Higher education as a business: lessons from the Corporate World. **Minerva**, Netherlands: Springer, v. 39, n. 1, p. 115-135, 2001.

SAMPAIO, Helena. **O ensino superior no Brasil: o setor privado.** São Paulo: Hucitec, 2000.

SAMPAIO, Helena. Ensino Superior privado: inovação reprodução no padrão de crescimento. **Revista da Associação Brasileira de Mantenedores de Ensino Superior (ABMES)**. Ano 27, nº 39, 2009.

SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior**, v. 2, n. 4, p. 28-43, 2011.

SAMPAIO, Helena. Setor privado de ensino superior no Brasil: crescimento, mercado e Estado entre dois séculos. **Ensino superior: expansão, diversificação, democratização.** Rio de Janeiro, v. 7, 2013.

SAMPAIO, Helena. Privatização do ensino superior no Brasil: Velhas e novas questões. In: SCHWARTZMAN, Simon (Org.). **A educação superior na América Latina e os desafios do século XXI.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, p. 139-192, 2014.

SANTOS, Camila Dutra dos. A universidade do capital e o capital na universidade: uma análise crítica da mercantilização do ensino superior na agenda neoliberal. **Geografia Ensino & Pesquisa**, p. 01-07, 2010.

SANTOS, Aline Veiga. **A governança da educação superior privada: sobreimplicações da formação dos oligopólios no trabalho docente**. 2012. 161 f. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012.

SANTOS, Sheila Daniela Medeiros Dos. A precarização do trabalho docente no Ensino Superior: dos impasses às possibilidades de mudanças. **Educar em Revista**, v. 28, n. 46, p. 229-244, 2012.

SANTOS, Sheila Daniela Medeiros dos. A precarização do trabalho docente no Ensino Superior: dos impasses às possibilidades de mudanças. **Educar em Revista**, p. 229-244, 2012.

SANTOS FILHO, Joao Ribeiro dos; CHAVES, Vera Lucia Jacob; MORAIS, Eduardo Silva de. Políticas de financiamento do ensino superior privado pela via de renúncia fiscal. **ANAIS XXIII Seminário da rede Universitas/Br**. Políticas de Educação Superior no Brasil: a expansão privado-mercantil em questão. Belém/PA, 20 a 23 de maio, p. 157 – 168, 2015.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-24, 2020.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: trajetória e perspectivas**. 6ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Demerval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Poíesis Pedagógica**, v. 8, n. 2, p. 4-17, 2011.

SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e Relações Sociais**. Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1979.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. ProUni e UAB como estratégias de EAD na expansão do ensino superior. **Pro-Posições**, v. 20, p. 205-222, 2009.

SEKI, Allan Kenji. **Determinações do capital financeiro no Ensino Superior: fundo público, regulamentações e formação de oligopólios no Brasil (1990-2018)**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

SENA, Isael de Jesus; PEREIRA, Marcelo Ricardo; LAJONQUIÈRE, Leandro de. A lógica do consumo como balizadora da formação universitária: os impasses vivenciados pelos professores no ensino superior privado, p. 317, 2020. In: SANTANA, Wilder Kleber F. de; SILVEIRA, Éderson Luís (Orgs.). **Educação: Entre saberes, poderes e resistências**. São Carlos: Pedro & João Editores, v. 2, 514p, 2020.

SERAFIM, Milena Pavan. O processo de mercantilização das instituições de educação superior: um panorama do debate nos EUA, na Europa e na América Latina. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 16, n. 2, p. 241-265, 2011.

SEVERO, Ricardo Gonçalves; FLECK, Carolina. Instituições privadas de ensino superior no Rio Grande do Sul: organização flexível e situações atuais do trabalho docente. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 9, n. 1, p. 96-106, 2017.

SGUISSARDI, Valdemar. O Banco Mundial e a Educação Superior: revisando teses e posições. **Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 22, p. 66-75, nov. 2000

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105, p. 991-1022, 2008.

SGUISSARDI, Valdemar. **Estudo diagnóstico da política de expansão da(e) acesso à) educação superior no Brasil (2002-2012)**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 191p, 2014 (mimeo).

SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil?. **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 133, p. 867-889, 2015.

SHUTZE, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: Weller, Vivian; Pfaff, Nicolle (Org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

SILVA, Jairo da Silva e. Análise do discurso publicitário: celebridades em propagandas de instituições de ensino superior. **PERcursos Linguísticos**, v. 6, n. 12, p. 77-93, 2016.

SILVA, Jardinelio Reis da. **Professor gay e professora lésbica: um estudo sobre homofobia na docência**, 2019. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, Belém, 2019.

SILVA, Máira Teixeira; SOARES, Felipe Furini. Educação na Bolsa de Valores: o FIES e o ensino superior privado. **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, v. 9, 2019.

SILVA, Maurício R. Da; PIRES, Giovani D. L.; PEREIRA, Rogério S. A política de devastação e autoritarismo de Bolsonaro, 'o exterminador do Brasil': 'future-se' para o abismo, sofrimento e adoecimento de Brasil e a urgente resistência ativa. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 59, p.1-15, jul./set. 2019.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? **Revista Brasileira de Educação**. Brasília, n. 29, mai./ago., 2005.

SINDICATO DAS MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR. **Mapa do ensino superior brasileiro**. São Paulo: SEMESP, 2020. Disponível em:<<http://www.semesp.org.br/site/>>. Acesso em: 09 jul. 2020.

SIQUEIRA, Tânia Cristina Alves de. **O trabalho docente nas instituições de ensino superior privado em Brasília**. 2006.

SOARES, Laura Tavares Ribeiro et al. **Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina**. Editora Vozes, 2001.

SOUSA, José Vieira de. Restrição do público e estímulo à iniciativa privada: tendência histórica no ensino superior brasileiro. In: SILVA, M.A.; SILVA, R.B. (Org.). **A ideia de universidade**. Brasília, DF: Líber Livro, 2006.

SOUSA, Kasandra Conceição Castro de; GONÇALVES, Rita de Cassia. Empresariamento da educação superior no Brasil: democratização e desmonte da democracia social. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 13, n. 1, p. 296-310, 2021.

SOUSA, Leila Maria Costa. **Financeirização da educação superior privado-mercantil: implicações sobre o financiamento estudantil da Estácio Participações S.A**, 2019. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

SOUSA JUNIOR, Luiz de. A expansão da universidade pública: uma experiência de democratização do ensino superior. In: **XXV Simpósio brasileiro e II Congresso Iberoamericano de política e administração da educação**, p. 1-10. 2011.

SOUSA, Ana Paula Ribeiro de; COIMBRA, Leonardo José Pinho. A educação e as novas tecnologias de informação e comunicação no contexto da pandemia do novo coronavírus: o professor “r” e o esvaziamento do ato de ensinar. **Revista Pedagogia Cotidiano Ressignificado**, v. 1, n. 04, p. 53-72, 2020.

SOUZA, Andrea Harada. Da educação mercadoria à certificação vazia. **Le Monde Diplomatique**, v. 19, 2011.

SPOSITO, Marília Pontes. **A pesquisa sobre jovens na pós-graduação: um balanço da produção discente em Educação, Serviço Social e Ciências Sociais (1999-2006)**. Belo Horizonte: Argumentvm, v. 1, p. 17-56, 2009.

SUDRÉ, LU. Lucro é o objetivo principal, diz professor da Uninove demitido em meio à pandemia. **Brasil de Fato**. São Paulo, 25. Jun. 2020. Disponível em:<<https://www.brasildefato.com.br/2020/06/25/lucro-e-o-objetivo-principal-diz-professor-da-uninove-demitido-em-meio-a-pandemia>>. Acesso em: 29 jun. 2020.

SUGAHARA, Ulisses Toshiro. **O Trabalho Docente no Contexto de Fusão e Aquisição de instituições de Ensino Superior Privado: Um olhar a partir da**

Revisão Bibliográfica (2006-2016). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Dissertação de Mestrado. Araraquara, 2017.

SPOVALORI, R. **Concentração do Mercado da Educação Superior no Brasil: Uma análise dos Efeitos das Fusões e Aquisições Sobre o Desempenho Acadêmico.** Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Dissertação de Mestrado. São Leopoldo, 2016.

TAVARES, Pedro Henrique de Sousa; MAUÉS, Olgaises Cabral. Expansão Da Educação Superior Pós-Ldb De 1996 E Constituição De Oligopólios Transnacionais No Estado Do Pará. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 4, n. 1, p. 31-43, 2013.

TAVARES, Pedro Henrique de Sousa. **Os fundos de investimentos e o movimento do capital no ensino superior privado: mercantilização de novo tipo.** 2014. Tese de Doutorado. Dissertação de mestrado não publicada). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

TIRADENTES, A. Financeirização da Educação Superior: estratégia da mercantilização. **Revista SINPRO-RIO**, Rio de Janeiro, n. 7, p. 16-24, jun., 2011.

TOLEDO, Luiz Fernando. Só 8 grupos concentram 27,8% das matrículas do ensino superior. **O Estado de S. Paulo**, 2019. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,apenas-8-grupos-privados-concentram-27-8-das-matriculas-do-ensino-superior,10000055857>>. Acessado em: 03 mai.2019.

TRÓPIA, Patrícia Vieira. O ensino superior em disputa: alianças de classe e apoio à política para o ensino superior no governo Lula. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 49, n. 3, p. 1-12, 2009.

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO (UNINOVE). **Nota de Esclarecimento**, 2020. Disponível em:< <https://www.facebook.com/watch/?v=2763966480547095>>. Acessado em: 29 jun. 2020.

VEROTTI, Angelo. Ânima dá aula na crise. **IstoÉ Dinheiro**. São Paulo, 29 mai. 2020. Disponível em:<<https://www.istoedinheiro.com.br/anima-da-aula-na-crise/#:~:text=Nunca%20desperdice%20uma%20crise.,seu%20presidente%2C%20Marcelo%20Battistella%20Bueno.>>. Acessado em: 02 set. 2020.

VELOSO, Braian. **Trabalho docente na educação a distância: uma abordagem crítica**, 2020.

VIEIRA, Regina Beatriz Bevilacqua. **Educação superior no contexto nacional: políticas, tensões e desafios.** Universidade Federal de Goiás, 2001.

VIEIRA Bárbara Muniz. Faculdades particulares de SP lotam salas virtuais com até 180 alunos e demitem mais de 1.600 professores durante pandemia. **G1**, São Paulo, 02 set. 2020. Disponível em:< <https://g1.globo.com/sp/sao->

paulo/noticia/2020/09/02/faculdades-particulares-de-sp-lotam-salas-virtuais-com-ate-180-alunos-e-demitem-mais-de-1600-professores-durante-pandemia.ghml>.  
Acessado em: 23 set. 2020.

WELLER, Wivian. A contribuição de Karl Mannheim para a pesquisa qualitativa: aspectos teóricos e metodológicos. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 7, nº 13, jan./jun., p. 206-300, 2005.

WELLER, Wivian. Et al. Karl Mannheim e o método documentário de interpretação: uma forma de análise das visões de mundo. **Sociedade e Estado**, v. 17, n. 2, p. 375-396, 2002.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação em Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241-260, ago. 2006.

WELLER, Wivian. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicole. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 210-222, 2011.

WELLER, Wivian; ZARDO, Sinara Pollom. Entrevista narrativa com especialistas: aportes metodológicos e exemplificação. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 22, n. 40, jul./dez. 2013.

WELLER, Wivian; OTTE, Janete. Análise de narrativas segundo o método documentário: Exemplificação a partir de um estudo com gestoras de instituições públicas. **Civitas-Revista de Ciências Sociais**, v. 14, p. 325-340, 2020.

**ANEXO**



Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciências Sociais e Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado

### Anexo 1 - Códigos utilizados na transcrição de entrevistas narrativas<sup>16</sup>

| <b>CÓDIGO</b>                  | <b>SIGNIFICADO</b>  |
|--------------------------------|---|
| <b>Y</b>                       | Abreviação para entrevistador (quando realizada por mais de um entrevistador, utiliza-se Y1 e Y2).  |
| <b>Am / Bf</b>                 | Abreviação para entrevistado/entrevistada. Utiliza-se "m" para entrevistados do sexo masculino e "f" para pessoas do sexo feminino.   |
| <b>?m ou ?f</b>                | Utiliza-se quando não houve possibilidade de identificar a pessoa que falou (acontece algumas vezes em discussões de grupo quando mais pessoas falam ao mesmo tempo).       |
| <b>(.)</b>                     | Pausa curta (menos de um segundo).  |
| <b>(2)</b>                     | Pausa (o número entre parêntesis expressa o tempo de duração da mesma).   |
| <b>L</b>                       | Utilizado para marcar falas iniciadas antes da conclusão da fala de outra pessoa ou que seguiram posteriormente a uma colocação (ver: Inserir símbolo no programa MS-Word). |
| <b>; Ponto e vírgula</b>       | Leve diminuição do tom da voz.  |
| <b>. Ponto</b>                 | Forte diminuição do tom da voz.   |
| <b>, Vírgula</b>               | Leve aumento do tom da voz.   |
| <b>? Ponto de interrogação</b> | Forte aumento do tom da voz.  |
| <b>-tava</b>                   | Submissão de parte inicial da palavra (estava = -tava).   |
| <b>exem-</b>                   | Submissão de parte final da palavra.  |
| <b>assim=assim</b>             | Palavras pronunciadas de forma emendada. exemplo Palavra pronunciada de forma enfática.   |
| <b>exe:::mplo</b>              | Palavra pronunciada de forma esticada (a quantidade de ::: equivale ao tempo de pronúncia de uma determinada letra);  |

<sup>16</sup> Modelo criado pelos pesquisadores do grupo coordenado por Ralf Bohnsack (WELLER, 2006).

|                              |  |
|------------------------------|--|
| <b>°exemplo°</b>             | Palavra ou frase pronunciada em voz baixa; exemplo Palavra ou frase pronunciada em voz alta;   |
| <b>(exemplo)</b>             | Palavras que não foram compreendidas totalmente são colocadas entre parêntesis;  |
| <b>( ) Parêntesis vazios</b> | Parêntesis vazios expressam a omissão de uma palavra ou frase que não foi compreendida (o tamanho do espaço vazio entre parêntesis varia de acordo com o tamanho da palavra ou frase); |
| <b>@exemplo@</b>             | Palavras ou frases pronunciadas entre risos são colocadas entre sinais de arroba (pode-se utilizar também símbolos smiles);  |
| <b>@(2)@</b>                 | Número entre sinais de arroba expressa a duração de risos assim como a interrupção da fala;  |
| <b>©exemplo©</b>             | Palavras ou frases pronunciadas entre choro (pode-se utilizar também símbolos smiles);   |
| <b>©(5)©</b>                 | Número entre sinais expressa a duração de um momento de choro e interrupção da fala (pode-se utilizar também símbolos smiles);   |
| <b>((barulho))</b>           | Expressões não-verbais ou comentários sobre acontecimentos externos, por exemplo: ((ruídos externos)), ((atendimento do celular e breve interrupção)), ((risos)).                      |
| <b>//hm//</b>                | Utilizado apenas na transcrição de entrevistas narrativas-biográficas para ou //@(1)@// indicar sinais de feedback (“ah”, “oh”, “mhm”) ou risos do entrevistador.                      |

## **APÊNDICE**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciências Sociais e da Educação  
Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado



## APÊNDICE A

---

***O/A professor/a no contexto da oligopolização do ensino superior privado-mercantil: como essa lógica afeta/influência nas condições de trabalho de jovens docentes universitários(as) belenenses.***

*Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a investigação que estamos fazendo. A colaboração, neste estudo, será na forma de Entrevista Narrativa. Você pode desistir a qualquer momento e não haverá impedimento ou nenhuma espécie de prejuízo em função dessa decisão.*

*Muito obrigado!*

---

A proposta em estudo consiste em realizar uma investigação sobre as condições de trabalho vivenciados/as pelos/as jovens docentes universitários(as) no contexto de duas instituições de ensino superior privadas que fazem parte de conglomerados educacionais e apresentam unidades na Cidade de Belém-Pa.

Objetivamos com esta pesquisa, no Geral: Analisar as condições de realização do trabalho docentes no contexto da Oligopolização do ensino superior privado no Brasil, mais especificamente na Cidade de Belém, na contemporaneidade. Já como objetivos específicos, teremos: Caracterizar o momento atual do mercado de ensino superior brasileiro, assim como as formas de administração praticadas pelos grupos educacionais de ensino superior privadas em Belém no que se refere a atividade docente e o uso das ferramentas tecnológicas durante a pandemia; Discutir quais são as estratégias utilizadas pelos grupos educacionais para ampliar e incrementar sua participação no mercado educacional a partir da atuação dos professores nesse cenário; Identificar quais as concepções sobre ser jovem e jovem docente universitário(a), as aspirações profissionais e a satisfação/insatisfação a respeito do exercício da profissão por parte dos mesmos.

A pesquisa será de abordagem qualitativa e o método que será utilizada para coleta de informações é a entrevista narrativa, pois busca saber como e por que algo

ocorre, e não apenas conhecer a frequência das ocorrências, de maneira que os dados obtidos possam ser utilizados em uma análise qualitativa.

No caso de alguma dúvida ou consideração os/as responsáveis pela pesquisa são Matheus Henrique Silva de Oliveira portadora do RG 705xxx9 e CPF 031.5xx.xxx-x4 estudante do Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado, com número de matrícula 201410036027, orientado pela professora Dr<sup>a</sup>. Lucélia de Moraes Braga Bassalo, docente da Universidade do Estado do Pará (UEPA) localizada na Rua do Una, nº 156, Telégrafo.

Garantimos a retirada do consentimento a qualquer momento, assim como o abandono de participação no estudo sem qualquer prejuízo. As informações serão analisadas e fica garantido o sigilo da identificação dos e das participantes. Os/As participantes têm o direito de serem mantidos/as atualizados sobre os resultados que sejam do conhecimento das pesquisadoras. Não há despesas pessoais para os e as participantes nem compensação financeira relacionada à sua participação.

Dessa forma, estou ciente do compromisso dos pesquisadores de utilizar os dados e o material coletado somente para pesquisa e que poderão ser divulgados em meios científicos (congressos, revistas, artigos etc.) nacionais e internacionais. Declaro estar suficientemente informado (a) a respeito do que li descrevendo este estudo. Fica claro para todos/as, quais são as propostas do estudo, os procedimentos que serão realizados, as garantias de confiabilidade e de esclarecimento pertinente a qualquer dúvida no processo de investigação.

Declaro também que tenho compreensão de que a participação nesta pesquisa é isenta de despesas, de compensação financeira e que não oferecem riscos morais, psicológicos, de vida e de saúde.

Eu, \_\_\_\_\_,  
autorizo a utilização dos dados obtidos na realização da dinâmica acima citada, para fins científicos e educacionais, realizado com o estudante da pesquisa da UEPA, Matheus Henrique Silva de Oliveira, estudante do Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado.

Belém, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.



Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciências Sociais e Educação – CCSE  
Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado

## APÊNDICE B

---

### Perfil dos/das entrevistados/das

#### ➤ Informações pessoais

• **Nome (pseudônimo):** \_\_\_\_\_

• **Idade:** \_\_\_\_\_

• **Sexo:** ( ) Feminino ( ) Masculino

• **Autodeclaração de cor:** \_\_\_\_\_

• **Estado civil:** ( ) Solteira(o) ( ) Casada(o) ( ) Separada(o)

( ) Outro.

Nesse caso, qual? \_\_\_\_\_

• **Tem filha(o)?** ( ) Não ( ) Sim. Nesse caso, quantas(os)? \_\_\_\_\_

• **Com quem você reside?**

( ) Com os pais ( ) Cônjuge ( ) Sozinha(o)

( ) Outro.

Nesse caso, com quem? \_\_\_\_\_

• **Religião**

( ) Nenhuma ( ) Católica ( ) Evangélica

( ) Outra.

Nesse caso, qual? \_\_\_\_\_

#### ➤ Informações profissionais

• **Graduação**

( ) Bacharelado ( ) Licenciatura

Qual? \_\_\_\_\_

• **Onde concluiu a graduação**

( ) Universidade

- Faculdade
- Centro Universitário
- Instituto Federal
- Outro: \_\_\_\_\_

Universidade pública – qual? \_\_\_\_\_

Instituição de ensino particular - qual? \_\_\_\_\_

- **Ano e semestre de entrada no curso (ex. 2012/2):** \_\_\_\_\_
- **Ano e semestre de Formatura (ex. 2012/1):** \_\_\_\_\_

- **Curso de pós-graduação (Maior titulação)**

- Especialização  Mestrado  Doutorado
- Sim, conclui no ano \_\_\_\_\_.  Sim, não conclui / estou fazendo
- Não fiz pós-graduação

- **Se você fez um curso de pós-graduação qual?**

Curso especialização \_\_\_\_\_

Curso mestrado \_\_\_\_\_

Curso doutorado \_\_\_\_\_

Universidade pública – qual? \_\_\_\_\_

Instituição de ensino particular - qual? \_\_\_\_\_

- **Após iniciar a docência no ensino superior, você trocou de instituição?**

Nenhuma, trabalho na mesma instituição

1 vez

2 vezes ou mais

- **Qual é sua renda mensal?**

Menos do que meio salário-mínimo (Até R\$ 550,00)

De meio até um salário-mínimo (Entre R\$ 550,00 e R\$ 1.100,00)

De um até 2 salários-mínimos (Entre R\$ 1.100,00 e R\$ 2.200,00)

Mais de dois salários-mínimos

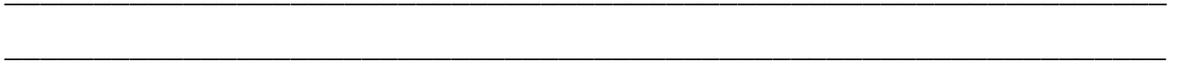
- **Você trabalha como docente em outra IES particular?**

Sim

Não

Se \_\_\_\_\_ sim, \_\_\_\_\_ qual \_\_\_\_\_ o

motivo? \_\_\_\_\_





Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciências Sociais e Educação - CCSE  
Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado

**APÊNDICE C**

**Roteiro com tópicos-guia para entrevista narrativa com as jovens docentes universitárias**

| <b>Entrevistador:</b> _____                                  |   |  |
|--|---|--|
| <b>Entrevistada: (Pseudônimo)</b> _____                      |   |  |
| <b>Local:</b> _____  |   | <b>Data:</b> ___ / ___ / ___   |
| <b>Hora:</b> ___:___   |   |  |
| <b>Tema</b>  | <b>Pergunta geradora</b>  | <b>Objetivo</b>  |
| Motivações para escolha profissional                         | Você pode me relatar como se deu sua decisão pelo magistério?   | Demonstrar quais os motivos para a escolha da referida atividade profissional.   |
| Dia a dia na IES   | Você poderia me falar um pouco de como é seu cotidiano na universidade?   | Descrever o dia a dia da atividade do/a professor/a na IES ao qual trabalha.   |
| A relação com os alunos, pares e com a gestão da instituição | Poderia me dizer como é a sua relação com a comunidade acadêmica?<br>(Estudantes, colegas professores/as, coordenação do curso) | Analisar como se dá a relação do/a profissional com os outros sujeitos da instituição de ensino.   |
| Ser jovem e jovem docente universitário(a)                   | Você poderia falar um pouco sobre como é ser jovem e docente na referida IES e no ensino superior privado?                      | Refletir qual a compreensão que o/a entrevistado(a) apresenta sobre situação de ser jovem e docente na IES e no ensino superior privado. |
| Possibilidades e dificuldades na entrada da carreira docente | Quais são as condições que têm facilitado ou dificultado  | Entender os processos que facilitam e obstaculiza o acesso desse jovem   |

|   |   |  |
|---|---|--|
|   | o ingresso e a socialização profissional de jovens docentes no ensino superior privado?   | docente ao ensino superior privado.  |
| Uso de recursos tecnológicos  | Em contexto pandêmico, como a utilização de ferramentas tecnológicas possibilitou o desenvolvimento das aulas e atividades remotas?   | Entender quais as possibilidades ou não que os instrumentos tecnológicos trouxeram para a continuação das aulas e atividades.  |
| Condição de trabalho e seus aspectos                                  | Quais questões que você vislumbra que possa levar o docente a ter que trabalhar em duas ou três instituições de ensino ou ter um outro emprego?   | Perscrutar quais atravessamentos possam acarretar para que o/a entrevistado(a) tenha mais de uma IES para trabalhar.   |
| Crescimento e concentração de IES e estudantes, no contexto belenense | Como você evidencia os impactos que o processo de crescimento do ensino superior privado e conseqüentemente concentração de instituições e alunos possa acarretar no ensino superior belenense? | Conhecer que compreensão o/a entrevistado(a) apresenta sobre o processo de crescimento e, conseqüentemente, concentração de IES e alunos no ensino superior belenense. |
| Carreira como professor/a da IES particular                           | Como você observa sua frequência na participação de eventos acadêmicos e produção acadêmica (artigos, orientação, livro) e quão a instituição preza/motiva/investe nisso?                       | Compreender como a IES proporciona e motiva o sujeito a estar em constante aprimoramento profissional.   |

|  |   |   |
|--|---|---|
| Satisfação/insatisfação a respeito do exercício da profissão | Qual sua percepção sobre a questão da valorização do trabalho docente na IES ao qual trabalha?  | Vislumbrar a percepção do profissional sobre a valorização/desvalorização que possa na IES ao qual trabalha.            |
| Trabalho e relações pessoais                                 | Como você organiza/divide seu tempo no dia a dia entre as atividades relacionadas ao trabalho docente/docência, à convivência familiar, à cultura e ao lazer? | Analisar a organização feita pelo sujeito em relação as outras atividades para além da sala de aula.                    |
| O papel social e educacional do/a professor(a)               | Qual a responsabilidade que você carrega como formador/a de futuros profissionais da educação para o sistema educacional paraense?                            | Investigar qual a apreensão que o/a docente apresenta sobre o seu papel na formação de novos profissionais da educação. |

## APÊNDICE D

Quadro 2 – Localização na Cidade de Belém, em 2020, das instituições de ensino superior dos principais grupos educacionais do país

| <b>Instituição</b>  | <b>Sigla</b>  | <b>Local de oferta</b> | <b>Cursos (licenciatura e bacharelado)</b>   | <b>Endereço</b>                                |
|---|---------------|------------------------|--|--|
| Faculdade UNINASSAU Belém                                   | Nassau Belém  | Batista campos         | Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia ambiental e sanitária, Engenharia civil, Engenharia elétrica, Engenharia mecânica, Engenharia química, Farmácia, Fisioterapia, Gastronomia, Gestão ambiental, Gestão de Recursos Humanos, Gestão hospitalar, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Radiologia, Redes de computadores, Serviço social, Sistema de informação | Av. Serzedelo Correa, 514, Batista Campos      |
| Centro Universitário Planalto do Distrito Federal - UNIPLAN | UNIPLAN       | Pedreira               | Administração, Ciências Contábeis, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Gestão de recursos humanos, Pedagogia, Serviço Social  | Tv. Vileta, 1100, Pedreira                     |
| Centro Universitário Braz cubas                             | --            | Nazaré                 | Administração, Análise e Desenvolvimento de sistemas, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção, Geografia, Gestão Ambiental, Gestão de Recursos humanos, Gestão Financeira, Gestão Pública, História, Letras - Português e Inglês, Logística, Marketing, Matemática, Pedagogia, Processos Gerenciais, Química, Segurança Pública, Serviço Social  | Av. Governador José Malcher, 485, Nazaré       |
| Universidade Pitágoras UNOPAR                               | --            | Campina                | Administração, Artes Visuais, Ciência Política, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Criminologia, Educação Especial, Educação Física, Engenharia de Software, Filosofia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês, Matemática, Pedagogia, Publicidade e Propaganda, Relações Internacionais, Serviço Social, Sociologia, Teologia  | Rua Avertano Rocha, 121, Campina               |
| Faculdade Estácio de Sá - Belém                             | Estácio Belém | Nazaré                 | Administração, Ciências contábeis, Design de Moda, Design Gráfico, Direito, Gestão de Recursos Humanos, Jornalismo, Pedagogia, Publicidade e Propaganda, Serviço Social,   | Av. Governador José Malcher, 1148 - Nazaré     |
| Centro Universitário Maurício de Nassau                     | Uninassau     | São Brás               | Arquitetura e Urbanismo, Biomedicina, Ciências Aeronáuticas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Farmácia, Fisioterapia, Jornalismo, Letras – Espanhol, Libras, Inglês e Português -, Medicina Veterinária, Nutrição, Pedagogia   | Av. Governador Magalhães Barata, 301, São Brás |

|                                  |                |                |   |   |
|----------------------------------|----------------|----------------|---|---|
| Centro Universitário Favip Wyden | Unifavip Wyden | Jurunas        | Ciência da Computação, Educação Física, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Fisioterapia, Nutrição, Pedagogia   | Tv. dos Tupinambás, 461, Batista Campos (Faci) - Jurunas      |
| Faculdade Ideal Wyden            | Faci Wyden     | Batista campos | Ciência da Computação, Educação Física, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Fisioterapia, Nutrição, Pedagogia   | Rua dos Mundurucus, 1.427, Batista Campos                     |
| Universidade Paulista            | Unip           | Centro         | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilingue, Serviço Social, Sociologia | Rua Coronel Trapiã, 202 - centro                              |
| Universidade Paulista            | Unip           | Umarizal       | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilingue, Serviço Social, Sociologia | Av. Alcindo Cacula, 675, Umarizal                             |
| Universidade Paulista            | Unip           | Nazaré         | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilingue, Serviço Social, Sociologia | Av. Generalíssimo Deodoro, 1152, Nazaré                       |
| Universidade Paulista            | Unip           | Pedreira       | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilingue, Serviço Social, Sociologia | Av. Pedro Miranda, 1657, - de 1506/1507 a 1834/1835, Pedreira |
| Universidade Paulista            | Unip           | Campina        | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática,  | Tv. padre Eutiquio, 820, Campina                              |

|                                 |            |          |   |   |
|---------------------------------|------------|----------|---|---|
|                                 |            |          | Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilíngue, Serviço Social, Sociologia  |   |
| Universidade Paulista           | Unip       | Nazaré   | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilíngue, Serviço Social, Sociologia | Tv. 14 de Março, 1682, IV, Nazaré       |
| Universidade Paulista           | Unip       | Guamá    | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilíngue, Serviço Social, Sociologia | Rua dos Mundurucus, 4010, Guamá         |
| Universidade Pitágoras UNOPAR   | Pitágoras  | Souza    | Administração, Artes Visuais, Ciência Política, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Criminologia, Educação Especial, Educação Física, Engenharia de Software, Filosofia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês, Matemática, Pedagogia, Publicidade e Propaganda, Relações Internacionais, Serviço Social, Sociologia, Teologia   | Av. Almirante Barroso, 5569, Souza      |
| Centro Universitário Braz Cubas | --         | Cremação | Administração, Análise e Desenvolvimento de sistemas, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção, Geografia, Gestão Ambiental, Gestão de Recursos humanos, Gestão Financeira, Gestão Pública, História, Letras - Português e Inglês, Logística, Marketing, Matemática, Pedagogia, Processos Gerenciais, Química, Segurança Pública, Serviço Social   | Rua dos Pariquis, 3123, Cremação        |
| Universidade Cesumar            | Unicesumar | Umarizal | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Educação Física, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia de Software, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecatrônica, Farmácia, Filosofia, Geografia, História, Letras - Português e Inglês, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Psicopedagogia, Serviço Social, Sociologia, Teologia   | Rua Oliveira Belo, 560 - Umarizal       |
| Universidade da Amazônia        | Unama      | Outeiro  | Administração, Arquitetura e Urbanismo, Artes Visuais, Biomedicina, Ciência da Computação, Ciência Econômica, Ciência Política, Ciências Aeronáuticas, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Políticas, Ciências Sociais, Comunicação Social - Publicidade e Propaganda, Direito, Educação Física, Enfermagem,  | Tv. Iracema, 2929 b, Água Boa (Outeiro) |

|   |         |              |  |   |
|---|---------|--------------|--|---|
|   |         |              | Engenharia Ambiental, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Geografia, Geologia, História, Jornalismo, letras – espanhol, inglês, libras e língua Portuguesa -, Matemática, Medicina Veterinária, Moda, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Relações Internacionais, Serviço Social, Terapia Ocupacional   |   |
| Centro Universitário Anhanguera Pitágoras | --      | Castanheira  | Administração, Andragogia, Agronomia, Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências da Religião, Educação Especial, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Pedagogia, Sociologia, Biomedicina, Ciência da Computação, Ciência Política, Ciências Aeronáuticas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Criminologia, Design, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia da Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Produção, Engenharia de Software, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Farmácia, Fisioterapia, Jornalismo, Medicina Veterinária, Nutrição, Psicologia, Publicidade e Propaganda, Química, Relações Internacionais, Serviço Social, Sistemas de Informação, Teologia | Av. Almirante Barroso, 5569, Castanheira    |
| Universidade Anhanguera                   | Uniderp | Parque Verde | Administração, Andragogia, Agronomia, Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências da Religião, Educação Especial, Educação Física, Filosofia, Geografia, História, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Pedagogia, Sociologia, Biomedicina, Ciência da Computação, Ciência Política, Ciências Aeronáuticas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Criminologia, Design, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia da Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Produção, Engenharia de Software, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Farmácia, Fisioterapia, Jornalismo, Medicina Veterinária, Nutrição, Psicologia, Publicidade e Propaganda, Química, Relações Internacionais, Serviço Social, Sistemas de Informação, Teologia | Rod. Augusto Montenegro, 3799, Parque Verde |
| Universidade Pitágoras UNOPAR             | Unopar  | Nazaré       | Administração, Artes Visuais, Ciência Política, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Criminologia, Educação Especial, Educação Física, Engenharia de Software, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol, Inglês -, Matemática, Pedagogia, Relações Internacionais, Serviço Social, Teologia  | Av. Nazaré, 512, Nazaré                     |
| Universidade Pitágoras UNOPAR             | Unopar  | Nazaré       | Administração, Artes Visuais, Ciência Política, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Criminologia, Educação   | Av. Nazaré, 489, Nazaré                     |

|                               |        |           |   |   |
|-------------------------------|--------|-----------|---|---|
|                               |        |           | Especial, Educação Física, Engenharia de Software, Filosofia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês, Matemática, Pedagogia, Publicidade e Propaganda, Relações Internacionais, Serviço Social, Sociologia, Teologia  |   |
| Universidade Pitágoras UNOPAR | Unopar | Centro    | Administração, Artes Visuais, Ciência Política, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Criminologia, Educação Especial, Educação Física, Engenharia de Software, Filosofia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês, Matemática, Pedagogia, Publicidade e Propaganda, Relações Internacionais, Serviço Social, Sociologia, Teologia   | Rua Feliciano Pedrosa, 1647, Centro           |
| Universidade Paulista         | Unip   | Guamá     | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilíngue, Serviço Social, Sociologia | Rua dos Mundurucus, 4436, V, Guamá            |
| Universidade Paulista         | Unip   | Marco     | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilíngue, Serviço Social, Sociologia | Av. Duque de Caxias, 1375, VII, Marco         |
| Universidade Paulista         | Unip   | Icoaraci  | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilíngue, Serviço Social, Sociologia | Rua Manoel Barata, 1510, Ponta Grossa         |
| Universidade Paulista         | Unip   | Mosqueiro | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilíngue, Serviço Social, Sociologia | Rua Marquês Braga, 80, VIII, Vila (Mosqueiro) |

|   |                  |                          |   |   |
|---|------------------|--------------------------|---|---|
| Faculdade Pan Amazônica                       | FAPAN            | Cremação                 | Administração, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Comunicação Social - Publicidade e Propaganda, Direito, Enfermagem, Engenharia de Produção, Serviço Social, Turismo  | Rua dos Mundurucus, 4.010, Cremação   |
| Faculdade IBMEC                               | Ibmec SP         | Umarizal                 | Administração, Ciências Contábeis   | Tv. Quatorze de Março, 341, Telégrafo   |
| Universidade Estácio de Sá                    | Unesa            | Parque Verde - EAD Belém | Administração, Administração Pública, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências da Natureza, Ciências Econômicas, Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências Políticas, Ciências Sociais, Computação, Educação Física, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia de Software, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Ensino Religioso, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, Gestão e Empreendedorismo, História, Jornalismo, Letras – Inglês, Libras, Portuguesa, Espanhol -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Psicopedagogia, Publicidade e Propaganda, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo, Serviço Social, Sistemas de Informação, Sociologia, Teatro, Teologia, Turismo | Rod. Augusto Montenegro, Edifício Parque Office - salas 1209 e 1211 - torre sul, 4300, Parque Verde |
| Faculdade Educacional da Lapa                 | Fael             | São Brás                 | Administração, Educação Especial, Educação Física, Letras – Português e Inglês, Engenharia de Produção, Pedagogia, Serviço Social, Matemática, História, Geografia, Ciências Contábeis  | Av. Almirante Barroso, 121, II - Polo EAD, São Brás   |
| Faculdade Estácio do Pará - Estácio FAP       | Estácio FAP      | Reduto                   | Administração, Administração Pública, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências da Natureza, Ciências Econômicas, Ciências Exatas, Ciências Humanas, Ciências Políticas, Ciências Sociais, Computação, Educação Física, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia de Software, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Ensino Religioso, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, Gestão e Empreendedorismo, História, Jornalismo, Letras – Inglês, Libras, Portuguesa, Espanhol -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Psicopedagogia, Publicidade e Propaganda, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo, Serviço Social, Sistemas de Informação, Sociologia, Teatro, Teologia, Turismo | Rua Municipalidade, 839, Reduto   |
| Centro Universitário Joaquim Nabuco de Recife | UNINABUCO RECIFE | Umarizal                 | Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia ambiental e sanitária, Engenharia civil, Engenharia elétrica, Engenharia mecânica, Engenharia química, Farmácia, Fisioterapia, Gastronomia, Gestão   | Av. Alcindo Cacela, 287, Umarizal   |

|   |              |                       |   |   |
|---|--------------|-----------------------|---|---|
|   |              |                       | ambiental, Gestão de Recursos Humanos, Gestão hospitalar, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Radiologia, Redes de computadores, Serviço social, Sistema de informação  |   |
| Universidade Potiguar                                     | UNP          | Campina               | Administração, Artes Visuais, Ciência Econômica, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Estatística, História, Letras, Inglês, Matemática, Pedagogia, Serviço Social  | Av. Almirante Tamandaré, 1005, Campina    |
| Universidade Cidade de São Paulo                          | Unicid       | Polo Belém - coqueiro | Administração, Artes Visuais, Biomedicina, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Econômicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Jornalismo, Letras – Português, Espanhol e Inglês -, Matemática, Nutrição, Pedagogia, Química, Relações Internacionais, Secretariado Executivo – Bilíngue, Serviço Social, Sociologia | Rod. Augusto Montenegro, 61, Coqueiro     |
| Universidade Potiguar                                     | UNP          | Polo Belém II - Marco | Administração, Artes Visuais, Ciência Econômica, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Estatística, História, Letras- Inglês e Português, Matemática, Pedagogia, Serviço Social  | Av. Almirante Barroso, 777, Marco         |
| Universidade Nove de julho                                | Uninove      | Guamá                 | Administração, Pedagogia, Ciências Contábeis, Ciência da Computação, Engenharia Mecânica, Sistemas de Informação, Serviço Social, Educação Física   | Avenida José Bonifácio, 985, Guamá        |
| Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas | FMU          | Pedreira              | Artes visuais, Design, Design de animação, Design de games, Design de produto, Design gráfico, Gastronomia, Moda, Licenciatura em Música, Bacharelado em Educação Física, Farmácia, Serviço Social, Geografia, História, Letras – Inglês, Letras – Português, Pedagogia   | Travessa Mauriti, 1771, Pedreira          |
| Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas | FMU          | Marco                 | Artes visuais, Design, Design de animação, Design de games, Design de produto, Design gráfico, Gastronomia, Moda, Licenciatura em Música, Bacharelado em Educação Física, Farmácia, Serviço Social, Geografia, História, Letras – Inglês, Letras – Português, Pedagogia   | Av. Almirante Barroso, 777, Marco         |
| Universidade Nove de Julho                                | Uninove      | Sacramenta            | Administração, Pedagogia, Ciências Contábeis, Ciência da Computação, Engenharia Mecânica, Sistemas de Informação, Serviço Social, Educação Física   | Passagem Severa Romana, 194, Sacramenta   |
| Faculdade Uninassau Belém                                 | Nassau Belém | Nazaré                | Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia ambiental e sanitária, Engenharia civil, Engenharia elétrica, Engenharia mecânica, Engenharia química, Farmácia, Fisioterapia, Gastronomia, Gestão   | Tv. Quintino Bocaiúva, 1808, Sede, Nazaré |

|                           |              |                                   |   |   |
|---------------------------|--------------|-----------------------------------|---|---|
|                           |              |                                   | ambiental, Gestão de Recursos Humanos, Gestão hospitalar, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Radiologia, Redes de computadores, Serviço social, Sistema de informação  |   |
| Faculdade Uninassau Belém | Nassau Belém | Tenoné                            | Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia ambiental e sanitária, Engenharia civil, Engenharia elétrica, Engenharia mecânica, Engenharia química, Farmácia, Fisioterapia, Gastronomia, Gestão ambiental, Gestão de Recursos Humanos, Gestão hospitalar, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Radiologia, Redes de computadores, Serviço social, Sistema de informação  | Rod. Augusto Montenegro, 650, Tenoné                        |
| Faculdade Uninassau Belém | Nassau Belém | Unidade Magalhães Barata - Nazaré | Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia ambiental e sanitária, Engenharia civil, Engenharia elétrica, Engenharia mecânica, Engenharia química, Farmácia, Fisioterapia, Gastronomia, Gestão ambiental, Gestão de Recursos Humanos, Gestão hospitalar, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Radiologia, Redes de computadores, Serviço social, Sistema de informação  | Av. Governador Magalhães Barata, 301, - até 520/521, Nazaré |
| Faculdade Uninassau Belém | Nassau Belém | Unidade Sophos - Nazaré           | Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia ambiental e sanitária, Engenharia civil, Engenharia elétrica, Engenharia mecânica, Engenharia química, Farmácia, Fisioterapia, Gastronomia, Gestão ambiental, Gestão de Recursos Humanos, Gestão hospitalar, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Radiologia, Redes de computadores, Serviço social, Sistema de informação  | Av. Governador José Malcher, 1332, Nazaré                   |
| Universidade da Amazônia  | Unama        | Umarizal                          | Administração, Arquitetura e Urbanismo, Artes Visuais, Biomedicina, Ciência da Computação, Ciência Econômica, Ciência Política, Ciências Aeronáuticas, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, Ciências Políticas, Ciências Sociais, Comunicação Social - Publicidade e Propaganda, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Ambiental, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Geografia, Geologia, História, Jornalismo, letras – espanhol, inglês, libras e língua Portuguesa -, Matemática, Medicina Veterinária, Moda, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Relações Internacionais, Serviço Social, Terapia Ocupacional | Av. Alcindo Cacela, 287, Umarizal                           |
| Universidade da Amazônia  | Unama        | Parque verde                      | Administração, Arquitetura e Urbanismo, Artes Visuais, Biomedicina, Ciência da Computação, Ciência Econômica, Ciência Política, Ciências Aeronáuticas, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências da   | Rod. Augusto Montenegro, Parque Verde                       |

|                   |                     |                |   |                                   |
|-------------------|---------------------|----------------|---|-----------------------------------|
|                   |                     |                | Computação, Ciências Políticas, Ciências Sociais, Comunicação Social - Publicidade e Propaganda, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Ambiental, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Geografia, Geologia, História, Jornalismo, letras – espanhol, inglês, libras e língua Portuguesa -, Matemática, Medicina Veterinária, Moda, Nutrição, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Relações Internacionais, Serviço Social, Terapia Ocupacional   |                                   |
| Faculdade Damásio | Damásio Educacional | Batista Campos | Administração, Ciências Contábeis, pedagogia  | Tv. dos Apinagés, nº 433          |
| Uniasselvi        | Uniasselvi Belém    | Parque Verde   | Administração, Administração Pública, Agronomia, Andragogia, Antropologia, Arquivologia, Artes Visuais, Biblioteconomia, Biomedicina, Ciência Política, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Dança, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia de Software, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Informática, Jornalismo Digital, Letras – Alemão, Espanhol, Inglês, Libras e Português -, Matemática, Museologia, Música, Nutrição, Pedagogia, Psicomotricidade, Psicopedagogia, Publicidade e Propaganda, Química, Relações Internacionais, Relações Públicas, Serviço Social, Sociologia, Teatro, Teologia | Rod. Augusto Montenegro, nº 2630  |
| Cruzeiro do Sul   | Unicsul             | Nazaré         | Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Especial, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras – Libras, Português e Espanhol -, Matemática, Pedagogia, Química  | Av. Alcindo Cacela, 1594B, Nazaré |
| Uniasselvi        | Uniasselvi Belém    | Nazaré         | Administração, Administração Pública, Agronomia, Andragogia, Antropologia, Arquivologia, Artes Visuais, Biblioteconomia, Biomedicina, Ciência Política, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Dança, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia de Software, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Informática, Jornalismo Digital, Letras – Alemão, Espanhol, Inglês, Libras e Português -, Matemática, Museologia, Música, Nutrição, Pedagogia, Psicomotricidade, Psicopedagogia, Publicidade e Propaganda, Química, Relações Internacionais, Relações Públicas, Serviço Social, Sociologia, Teatro, Teologia | Av. Nº Sra. De Nazaré, nº 1319    |

|            |                  |          |   |                              |
|------------|------------------|----------|---|------------------------------|
| Uniasselvi | Uniasselvi Belém | São Brás | Administração, Administração Pública, Agronomia, Andragogia, Antropologia, Arquivologia, Artes Visuais, Biblioteconomia, Biomedicina, Ciência Política, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Dança, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia de Software, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Informática, Jornalismo Digital, Letras – Alemão, Espanhol, Inglês, Libras e Português -, Matemática, Museologia, Música, Nutrição, Pedagogia, Psicomotricidade, Psicopedagogia, Publicidade e Propaganda, Química, Relações Internacionais, Relações Públicas, Serviço Social, Sociologia, Teatro, Teologia | Tv. Nove de Janeiro, nº 1757 |
| Uniasselvi | Uniasselvi Belém | Pedreira | Administração, Administração Pública, Agronomia, Andragogia, Antropologia, Arquivologia, Artes Visuais, Biblioteconomia, Biomedicina, Ciência Política, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Dança, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia de Software, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Informática, Jornalismo Digital, Letras – Alemão, Espanhol, Inglês, Libras e Português -, Matemática, Museologia, Música, Nutrição, Pedagogia, Psicomotricidade, Psicopedagogia, Publicidade e Propaganda, Química, Relações Internacionais, Relações Públicas, Serviço Social, Sociologia, Teatro, Teologia | Travessa do Chaco, nº 1236   |
| Uniasselvi | Uniasselvi Faiep | Pedreira | Administração, Administração Pública, Agronomia, Andragogia, Antropologia, Arquivologia, Artes Visuais, Biblioteconomia, Biomedicina, Ciência Política, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Dança, Engenharia Ambiental e Sanitária, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Engenharia de Software, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Farmácia, Filosofia, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Informática, Jornalismo Digital, Letras – Alemão, Espanhol, Inglês, Libras e Português -, Matemática, Museologia, Música, Nutrição, Pedagogia, Psicomotricidade, Psicopedagogia, Publicidade e Propaganda, Química, Relações Internacionais, Relações Públicas, Serviço Social, Sociologia, Teatro, Teologia | Tv. Mariz e Barros, nº 1226  |

Fonte: e-ME



Universidade do Estado do Pará  
Centro de Ciências Sociais e Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Travessa Djalma Dutra, s/n – Telégrafo  
66113-200 Belém-PA  
<http://ccse.uepa.br/mestradoeducacao>

