UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO

CHARLINI CONTARATO SEBIM

A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO PROCESSO DE FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CASO DA KROTON NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

VITÓRIA-ES
2014

CHARLINI CONTARATO SEBIM

A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO PROCESSO DE FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CASO DA KROTON NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de pesquisa História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais, como requisito parcial para obtenção do Grau de Doutor em Educação.
Orientadora: Profª. Drª. Gilda Cardoso de Araujo

VITÓRIA-ES

2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação,
Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Sebim, Charlini Contarato, 1977-

S443i A intensificação do trabalho docente no processo de financeirização da educação superior : o caso da Kroton no Estado do Espírito Santo / Charlini Contarato Sebim. – 2014.

201 f. : il.

Orientador: Gilda Cardoso de Araujo.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Bolsa de valores. 2. Ensino superior. 3. Governança corporativa. 4. Professores – Educação. 5. Trabalho. I. Araújo, Gilda Cardoso de, 1967-. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

CHARLINI CONTARATO SEBIM

A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO PROCESSO DE FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CASO DA KROTON NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do Grau de Doutor em Educação.

Aprovada em 16 de dezembro de 2014.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Gilda Cardoso de Araújo
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Mauricio de Souza Sabadini
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Regina Helena Silva Simões
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Romualdo Portela de Oliveira
Universidade de São Paulo

Professor Doutor João Ferreira de Oliveira
Universidade Federal de Goiás

Ao meu marido, Artur de Almeida Nunes, por renovar a cada dia o amor que dá substância à nossa vida.

À minha mãe, Luzia Contarato Sebim, pelo ato de amor que me deu a vida.

Aos trabalhadores pela produção e reprodução da humanidade.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe pelo amor e cuidado.

Ao meu marido pela inabalável compreensão e generosidade.

À vovó Maria e ao vovô Jordano (*in memoriam*) pelas brincadeiras e contos que embalaram a minha vida desde a tenra infância.

À minha família: tias e tios, madrinha, primos, primas, sobrinha e afilhadas pelo carinho e compreensão.

Aos parentes e amigos por estarem comigo mesmo quando permaneci distante de vocês.

Aos sogros, Homero e Edneth, pelo afago.

A Serjão (Sérgio Pereira dos Santos), Fábio Boscaglia, Pedro Rozales, Jânderson Coswosky e Marcia Cruces pela generosidade do apoio dispensado a este estudo.

A Patrick, Girley, Hervacy, Rutinele, Marlene, Marluza, Denise, Sue Ellen, Cristina, Liliane, George, Tamiris, Jaquilda, Ângela, Valdete, Monique, Horácio, Gláucia, Gê, Fuviane, Fabrício, Raul, Zezé, Flávia, Andreza, Andréa, Henrique, Demian, Cybele, Camila, Heloana, Rogeria e Adriano pelo apoio moral e ajuda na compreensão do objeto de pesquisa.

À professora Gilda Cardoso de Araujo pela paciência, confiança e bom humor ao longo desses quatro anos. Seu comprometimento no processo de construção da tese me oportunizou o ingresso na obra marxiana, o que mudou para sempre a minha maneira de ver o mundo.

Ao professor Mauricio de Souza Sabadini pela generosidade do apoio dispensado a este trabalho e, sobretudo, pelo rigor no tratamento teórico e metodológico dos escritos marxianos que me auxiliaram na compreensão de *O Capital*.

À professora Regina Helena Silva Simões pelo carinho e cuidado nas observações dos detalhes que muito contribuíram para o desenvolvimento deste estudo.

Ao professor Romualdo Portela de Oliveira pela competência e riqueza das discussões encaminhadas a esta pesquisa, em especial, a demarcação dos aspectos relevantes à temática estudada.

Ao professor João Ferreira de Oliveira pelo rigor e seriedade de seus comentários que auxiliaram nas necessárias adequações a finalização da tese.

À professora Sandra Soares Della Fonte pelo carinho e pela qualidade da mediação a partir dos escritos marxianos.

Ao Programa de Pós-Graduação em Política Social da Ufes pela receptividade, atenção e qualidade das aulas dos professores Mauricio Sabadini, Lívia de Cássia Godoi Moraes e Paulo Nakatani.

As riquíssimas discussões desenvolvidas pelo grupo de pesquisa Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Escolar da Ufes, coordenado pela professora Ana Carolina Galvão Marsiglia.

Aos professores entrevistados pela receptividade e generosidade com a pesquisa e, principalmente, pela coragem e resistência diante dos processos de opressão vividos.

Aos trabalhadores terceirizados da Ufes pelo aprendizado.

Ao Sinasefe e ao Sintufes pelas lutas que sempre travaram em favor dos trabalhadores.

Ao Instituto Federal do Espírito Santo, *campus* Alegre e *campus* Vitória, por me fornecer as condições materiais para o desenvolvimento e conclusão do doutorado.

À coordenadoria do Curso de Letras Português pela compreensão e apoio com meus estudos.

À Universidade Federal do Espírito Santo por acolher a diversidade de grupos e de ideias.

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação pela atenção e apoio.

Aos amigos que fiz e revi nesse período do doutorado e que espero que continuem fazendo parte da minha vida.

Agradeço, ainda, a todas as pessoas que compartilham seus conhecimentos em busca do desvelamento de algumas das facetas da realidade.

Guerreiros são pessoas
Tão fortes, tão frágeis
Guerreiros são meninos
No fundo do peito

Precisam de um descanso
Precisam de um remanso
Precisam de um sono
Que os tornem refeitos

É triste ver meu homem
Guerreiro menino
Com a barra do seu tempo
Por sobre seus ombros

Eu vejo que ele berra
Eu vejo que ele sangra
A dor que tem no peito
Pois ama e ama...

Um homem se humilha
Se castram seu sonho
Seu sonho é sua vida
E vida é trabalho...

Gonzaguinha, Um homem também chora (Guerreiro Menino)

RESUMO

O estudo teve por objetivo investigar, a partir de duas instituições de ensino superior pertencentes ao grupo Kroton no Espírito Santo, o impacto das mudanças trazidas para o trabalho docente decorrente do processo de inserção da educação superior na Bolsa de Valores. Essas instituições são a Faculdade Pitágoras de Guarapari e a Faculdade Pitágoras de Linhares. Até 2007, juridicamente, essas instituições eram sociedades limitadas e não pertenciam ao grupo Kroton. Eram conhecidas como Faculdades Integradas Padre Anchieta de Guarapari (Fipag) e Faculdade de Ciências Aplicadas Sagrado Coração (Unilinhares), respectivamente. Em 2008, a Kroton adquire essas duas faculdades e começa a operá-las a partir da marca Pitágoras. Portanto, esta pesquisa consiste em um estudo de caso das unidades Pitágoras localizadas no Estado do Espírito Santo. Busca compreender, fundamentada em entrevista semiestruturada com 12 professores e ex-professores, como eram a organização e as condições do trabalho docente antes de essas instituições serem adquiridas pela Kroton e o que mudou após sua aquisição. Para a realização da análise teórica, a pesquisa se apoiou em Karl Marx, François Chesnais e Dermeval Saviani. Ao final, a hipótese de que, após a aquisição da Fipag e da Unilinhares pela Kroton, houve uma intensificação da exploração do trabalho docente e uma redução da autonomia do professor no que concerne às atividades de planejamento e ensino foi confirmada: pelo excessivo acréscimo de trabalho (Termo e Aula Estruturada); pela diversidade de disciplinas a que o professor esteve sujeito a ministrar; pelo regime de tensão que balizou a organização do trabalho (aumento das demissões); pela exclusão da participação do professor na escolha do referencial teórico e metodológico. Em parte, esses aspectos são fruto da combinação do taylorismo com a governança corporativa e atuaram de forma a reduzir a participação do professor nas atividades ligadas ao planejamento e ensino, reforçando, com isso, as relações sociais de dominação inerentes ao trabalho alienado.

Palavras-chave: Trabalho. Trabalho docente. Educação superior. Capital fictício. Governança corporativa.

ABSTRACT

This research aimed to investigate the impact of the changes brought to the teaching work due to the inclusion of higher education in the Stock Exchange, based on two higher education institutions belonging to the Kroton group (Pitágoras College – Guarapari and Pitágoras College – Linhares), both from Espírito Santo – Brazil. Legally speaking, until 2007, these institutions were limited partnerships and did not belong to the Kroton group. They were known as Fipag – Faculdades Integradas Padre Anchieta de Guarapari and Unilinhares – Faculdade de Ciências Aplicadas Sagrado Coração, respectively. In 2008, the Kroton group purchases these two institutions and begins to operate them from the brand "Pitágoras". Thus, this research is a case study of Pitágoras units located in Espírito Santo - Brazil. From semi-structured interviews with 12 professors and former professors, this study highlights how the organization and the educational working conditions were before the intervention of Kroton group and what has changed since then. To perform the theoretical analysis, the research had as baseline Karl Marx, François Chesnais and Dermeval Saviani. After Fipag and Unilinhares have become Kroton group's properties, there was an intensification of the exploitation of teaching work and a reduction of teacher autonomy with respect to planning and teaching activities, which were strengthened by excessive working hours (Term and Structured Lecture); by the diversity of subjects that the professor was responsible to deal with; by tension regime that built the work organization (a largest number of resignations); by excluding the professor participation in choosing the theoretical and methodological reference. In part, these issues are the result of combination between Taylorism with corporate governance and they acted to reduce the participation of professor in activities related to planning and teaching activities, thereby reinforcing the social relations of domination inherent in alienated labor.

Keywords: Labor. Teaching work. Higher education. Fictitious capital. Corporate governance.

RESUMEN

El objetivo del estudio fue investigar, a partir de dos instituciones de enseñanza superior que pertenecen al grupo Kroton en el estado de Espírito Santo, el impacto de los cambios ocasionados para el trabajo docente derivado del proceso de inserción de la educación superior en la Bolsa de Valores. Estas instituciones son la Facultad Pitágoras de Guarapari y la Facultad Pitágoras de Linhares. Hasta 2007, jurídicamente, estas instituciones eran sociedades limitadas y no pertenecían al grupo Kroton. Eran conocidas como Facultades Integradas Padre Anchieta de Guarapari (Fipag) y Facultad de Ciencias Aplicadas Sagrado Coração (Unilinhares), respectivamente. En 2008, Kroton adquiere estas dos facultades y empieza a operarlas a partir de la marca Pitágoras. Por tanto, esta investigación consiste en un estudio de caso de las unidades Pitágoras ubicadas en el Estado do Espírito Santo. Intenta comprender, fundamentada en entrevista semiestructurada a 12 profesores y exprofesores, cómo eran la organización y las condiciones del trabajo docente antes de que estas instituciones fueran adquiridas por Kroton y lo que cambió después de la adquisición. Para la realización del análisis teórico, la investigación se apoyó en Karl Marx, François Chesnais y Dermeval Saviani. Al final, la hipótesis de que, después de que Kroton adquiriera Fipag y Unilinhares, se intensificó la explotación del trabajo docente y hubo una reducción en la autonomía del profesor en lo que se refiere a las actividades de planificación y enseñanza, confirmado por el aumento excesivo de trabajo (Término y Clase Estructurada); por la diversidad de asignaturas que el profesor tuvo que dar; por el régimen de tensión que limitó la organización del trabajo (aumento de despidos); por la exclusión de la participación del profesor en la elección de la referencia teórica y metodológica. En parte, estos aspectos son fruto de la combinación del taylorismo con el gobierno corporativo y actúan de tal forma que reduce la participación del profesor en las actividades relacionadas con la planificación y enseñanza, reforzando, de este modo, las relaciones sociales de dominación inherentes al trabajo alienado.

Palabras clave: Trabajo. Trabajo docente. Educación superior. Capital ficticio. Gobierno corporativo.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de alunos nas IES negociadas (2007- 2011)..... 47

Gráfico 2 – Valor médio negociado por aluno (2007-2011)..... 48

Gráfico 3 – Crescimento da receita líquida – Kroton (2007-2011)..... 48

Gráfico 4 – Crescimento do número de alunos – Kroton (2007-2012)..... 60

Gráfico 5 – Lucro da Kroton – IPO 2007-2013 (R$ MM)..... 86

Gráfico 6 – Índice geral de cursos das IES pertencentes ao grupo Kroton Educacional S.A. 159

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução das matrículas por dependência administrativa – Brasil (2000-2010)..... 39

Tabela 2 – Titulação dos professores – Kroton Nacional..... 89

Tabela 3 – Ranking universitário folha (2012-2014)..... 97

Tabela 4 – Docentes em exercício por titulação e categoria administrativa – Brasil (2001-2012)..... 152

Tabela 5 – Crescimento da participação percentual dos docentes por regime de trabalho e categoria administrativa – Brasil (2001-2012)..... 153

Tabela 6 – Relação de cursos por nota, número de mestres e doutores e conceito preliminar de curso – Fipag e Unilinhares (2007-2008)..... 155

Tabela 7 – Relação de cursos por nota, número de mestres e doutores e conceito preliminar de curso – Pitágoras de Guarapari e Pitágoras de Linhares (2009-2010)..... 156

Tabela 8 – Relação de cursos por nota, número de mestres e doutores e conceito preliminar de curso – Pitágoras de Guarapari e Pitágoras de Linhares (2010-2012)..... 157

LISTA DE SIGLAS

BIRD – Banco Mundial

BOVESPA – Bolsa de Valores de São Paulo

BPI – Banco de Pagamentos Internacionais

BSC – Balanced Scorecard

CADE – Conselho Administrativo de Defesa Econômica

CF – Constituição Federal

COFINS – Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social

CPA – Comissão Permanente de Avaliação

CPC – Conceito Preliminar de Curso

CSLL – Contribuição Social sobre Lucro Líquido

CVM – Comissão de Valores Mobiliários

EAD – Ensino a Distância

EBITDA – Earnings Before Interest

ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

EVA – Economic Value Added

FAMA – Faculdade Atenas Maranhense

FADOM – Faculdades Integradas do Oeste de Minas

FCF – Faculdade de Ciências Farmacêuticas

FEA – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

FEF – Fórum de Estabilidade Financeira

FFLCH – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

FIPAG – Faculdades Integradas Padre Anchieta de Guarapari

FM – Faculdade de Medicina

FMI – Fundo Monetário Internacional

FO – Faculdade de Odontologia

IBGC – Instituto Brasileiro de Governança Corporativa

IES – Instituição de Ensino Superior

IF – Instituto de Física

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

IFET – Instituições Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

IGC – Índice Geral de Cursos

IME – Instituto de Matemática e Estatística

INED – Instituto Nacional de Educação a Distância

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IQ – Instituto de Química

IPO – Initial Public Offering

IRPJ – Imposto de Renda Pessoa Jurídica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LTDA – Sociedade Limitada

MEC – Ministério da Educação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OICV – Comitê de Basileia e a Organização Internacional das Comissões de Valores

PIB – Produto Interno Bruto

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PIS – Contribuição para o Programa de Integração Social

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

S.A. – Sociedade Anônima

SEB – Sistema Educacional Brasileiro

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SINPRO – Sindicato dos Professores

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCM – Taxas de Crescimento de Matrícula

TCU – Tribunal de Contas da União

UNIASSELVI – Centro Universitário Leonardo da Vinci

UNIBERO – Centro Universitário Ibero-Americano

UNIC – Universidade de Cuiabá

UNILINHARES – Faculdade de Ciências Aplicadas Sagrado Coração

UNIRONDON – União Educacional Cândido Rondon

UNOPAR – Universidade Norte do Paraná

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 19

CAPÍTULO 1 – KROTON: O MOVIMENTO DO CAPITAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR..... 29

1.1 A ORIGEM DOS CONGLOMERADOS EDUCACIONAIS NO BRASIL..... 35
1.2 A KROTON EDUCACIONAL S.A. 44
1.2.1 Subsídio público na esfera privada..... 49
1.2.2 Aquisição de marcas..... 56

CAPÍTULO II – GOVERNANÇA CORPORATIVA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A NOVA MEDIAÇÃO ENTRE TRABALHO E CAPITAL..... 63

2.1 ALTERAÇÃO DAS FORMAS DE CONTROLE SOBRE O TRABALHO..... 72
2.2 O FORMATO EMPRESARIAL HOLDING..... 79
2.3 CARACTERÍSTICAS DO PROCESSO DE PRODUÇÃO NAS IES CONTROLADAS PELA KROTON EDUCACIONAL S.A..... 88
2.3.1Cultura organizacional..... 91
2.3.2 *Marketing* institucional..... 95
2.3.3 Controle de qualidade..... 98

CAPÍTULO 3 – TRABALHO DOCENTE: O IMPACTO DAS MUDANÇAS TRAZIDAS PELA KROTON..... 101
3.1 A INSTITUIÇÃO PITÁGORAS..... 103
3.2 A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA FACULDADE PITÁGORAS DE GUARAPARI E NA PITÁGORAS DE LINHARES..... 105
3.2.1 A separação entre planejamento e execução das aulas..... 106
3.2.2 A padronização do ensino..... 110
3.2.3 O aumento das demissões e da rotatividade de professores..... 111

3.2.4 A redução do nível de formação dos professores contratados..... 116
3.2.5 O aumento da quantidade de cursos por coordenador..... 119
3.2.6 A redução da carga-horária de trabalho..... 121
3.2.7 O aumento da quantidade de trabalho..... 127
3.2.8 O aumento da diversidade de disciplinas por professor..... 129
3.2.9 A ampliação do número de alunos por professor..... 131
3.2.10 A redução da autonomia do professor..... 134
3.3 O TRABALHO DOCENTE NA FIPAG E NA UNILINHARES..... 141
3.4 TRABALHADOR DOCENTE: PRODUTOR DE RIQUEZA..... 150

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 163

REFERÊNCIAS..... 170

APÊNDICES
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista..... 180
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido..... 181

ANEXOS
ANEXO A – Quadro Geral de Fusões e Aquisições no Ensino Superior Privado (2007 - 2014)..... 184
ANEXO B – Mensalidade do Curso de Publicidade e Propaganda da Pitágoras de Linhares..... 193
ANEXO C – Manual do professor da Pitágoras – 2008..... 195
ANEXO D – BSC do Curso de Comunicação: Publicidade de 2012..... 200

INTRODUÇÃO

A partir dos anos 2000, tem início, no Brasil, um novo formato de oferta da educação superior. Nele as instituições de ensino superior (IES) privadas, tradicionalmente de origem familiar, em sua maioria empresas de Sociedade Limitada (Ltda.),[1] associam-se a grupos financeiros em busca de uma maior valorização de seu capital. A origem dessa mudança, a nosso ver, está associada à reestruturação do modo de produção capitalista. Dentre as características desse capitalismo, o que mais nos chama a atenção é a relação de forças em favor dos detentores do capital em escala mundial. E o que para nós dá substância a essa característica é o processo de internacionalização e valorização do capital com a chamada mundialização financeira.[2] Para Chesnais (1996), a mundialização financeira é reflexo de dois eventos interligados, porém distintos. O primeiro deles é a etapa mais longa e ininterrupta do capitalismo desde 1914. O segundo está relacionado com o início da década de 1980 e as políticas de liberalização, privatização e desregulamentação implementadas pelos governos Thatcher e Reagan.

Por consequência desses eventos, a partir de 1980, a riqueza capitalista vem mudando suas estratégias de acumulação. Uma delas, conforme Duménil e Lévy (2005), é a mudança institucional da propriedade individual e familiar das empresas para a propriedade financeira dessas instituições. Os autores esclarecem que essa mudança incidiu em uma nova forma de gestão da força de trabalho conhecida por governança corporativa. Chesnais (2002) explica que essa mudança institucional das empresas também é própria do regime de acumulação

[1] A Sociedade Limitada "[...] pode ser empresária ou simples. Nesse tipo de pessoa jurídica, exige-se a pluralidade de sócios, isto é, não menos que dois, sejam pessoas físicas ou jurídicas, integralização de capital social, sem definir o valor mínimo ou máximo, a responsabilidade do sócio é limitada as quotas do capital, pode sofrer procedimentos falimentares, pode usar firma ou denominação na constituição do nome, devendo acrescer a frente a palavra Limitada ou a expressão Ltda. A sociedade empresária limitada está prevista entre os artigos 1052 à 1087 do Código Civil" (Disponível em: <http://www.portaldoempreendedor.gov.br/legislacao/sociedade-empresaria-limitada> Acesso em: 23 abr. 2014).

[2] Adda (1997), ao discutir a diferença entre mundialização e globalização, explica que a mundialização da economia corresponde a uma configuração do capitalismo mundial que ultrapassa a ideia de internacionalização da economia, que se constitui em um processo de desmantelamento das fronteiras físicas e regulares que significam uma limitação à acumulação do capital em escala mundial. Dessa forma, o termo mundialização financeira se refere a uma fase específica do processo de internacionalização do capital e de sua valorização (CHESNAIS, 1996).

financeira.[3] Para o autor, esse regime busca, além do lucro, a criação do "valor acionário", que é próprio das empresas financeirizadas e que atinge diretamente o trabalhador, uma vez que ele é pressionado de forma a extrair o máximo de mais-valia.[4]

O "valor acionário" é o nome dado ao atual aumento de capital fictício. Nosso estudo tratará de uma das formas em que se apresenta o capital fictício, o formato capital acionário. O capital acionário surge em decorrência da necessidade do aumento de volumes para a acumulação de capital. Nas sociedades anônimas, a posse do capital de boa parte dessas empresas passa a ser controlada por vários acionistas. Isso ocorre porque a dispersão do capital permitiu a participação de um grande número de acionistas, inclusive estrangeiros.

No campo da educação superior privada, como em qualquer empresa capitalista, esse modelo não é diferente. Ele passa a funcionar no País a partir de 2007. Esse momento coincide com a mudança na estrutura jurídica dos estabelecimentos de ensino superior. Em função dela, muitas IES, até então sociedades limitadas, são incorporadas a grandes conglomerados educacionais, ou seja, às sociedades anônimas[5] de capital aberto com investimentos na Bolsa de Valores. Como resultado dessa nova conjuntura, surgem quatro conglomerados educacionais: a Anhanguera Educacional Participações S.A., a Kroton Educacional S.A., a Estácio Participações S.A. e o Sistema Educacional Brasileiro S.A. (SEB).

Dessas instituições, a Kroton desponta em 2011 como uma das empresas educacionais mais expressivas do Brasil, com 252.864 alunos matriculados no ensino superior, graduação e pós-graduação presencial e a distância. Em 2012, esse número passa para 410.035 alunos e, em 2013, atinge um total de 518.508 alunos (KROTON, 2014). Em julho de 2014, a partir de sua

[3] A acumulação financeira, ou seja, a "[...] centralização dos lucros não reinvestidos em instituições e das poupanças das famílias com o objetivo de valorizá-los sob a forma de aplicação em ativos financeiros (divisas, obrigações e ações) [...]" teve início em 1950 nos Estados Unidos e em meados de 1960, na Europa. O processo de acumulação financeira se desenvolveu no período pós-Segunda Guerra Mundial até meados dos anos 1970, momento conhecido como Trinta Anos Dourados (MARQUES; NAKATANI, 2009, p. 53).

[4] A mais-valia, para Marx (1985), tem origem no salário não pago, por isso só é possível extrair mais-valia da força de trabalho, isto é, do trabalhador.

[5] De acordo com o art. 1º da Lei 6.404/76, "A companhia ou sociedade anônima terá o capital divido em ações, e a responsabilidade dos sócios ou acionistas será limitada ao preço de emissão das ações subscritas ou adquiridas". As sociedades anônimas podem ser de capital aberto ou capital fechado. É uma pessoa jurídica de direito privado e será sempre de natureza eminentemente mercantil, qualquer que seja seu objeto, conforme preconiza o art. 2º, § 1º, da Lei nº 6.404/76" (Disponível em: <http://www.portaldoempreendedor.gov.br/legislacao/sociedade-anonima>. Acesso em: 23 abr. 2014).

fusão[6] com a Anhanguera Educacional Participações S.A., a Kroton se torna a maior empresa educacional do mundo, abrigando 1,5 milhão de alunos e ocupando a 18ª posição na Bolsa de Valores de São Paulo (Bovespa) em termos de valor de mercado, ou seja, R$ 24,48 bilhões (EXAME, 23-7-2014).

A Kroton também nos chama a atenção pelo fato de os estudos desenvolvidos até o momento discutirem aspectos ligados: ao conteúdo normativo do direito à educação em contraste com o ensino ofertado pela Anhanguera (MORETTI, 2013); à opção da Anhanguera, Estácio e Kroton pelo crescimento aquisitivo (SHWARTZBAUM, 2012); à relação entre trabalhador docente e governança da educação superior privada a partir da Anhanguera (SANTOS, 2012); à captura do fundo público por meio da Estácio (VALE, 2011); à internacionalização da educação superior a partir da Universidade de São Paulo (USP), do Centro Universitário Campo Grande (Unaes), da Universidade Anhembi Morumbi (UAM) e da Kroton Educacional (SOUZA, 2008). Porém, em nenhum deles foi realizado um estudo empírico a partir de uma das IES pertencentes ao grupo Kroton com o objetivo de mostrar a organização e as condições do trabalho docente antes e após a sua inserção na Bolsa de Valores.

Apoiada em Saviani (2007, p. 161), concebemos a educação superior como um nível responsável por "[...] organizar a cultura superior como forma de possibilitar que participem plenamente da vida cultural em sua manifestação mais elaborada todos os membros da sociedade, independentemente do tipo de atividade profissional a que se dediquem".

Por isso, buscaremos **investigar, a partir de duas instituições de ensino superior pertencentes ao grupo Kroton no Espírito Santo, o impacto das mudanças trazidas para o trabalho docente decorrentes do processo de inserção da educação superior na Bolsa de Valores.** Essas instituições são a Faculdade Pitágoras de Guarapari[7] e a Faculdade

[6] "O Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE) aprovou com restrições a fusão entre a Anhanguera Educacional e a Kroton Educacional por meio da assinatura de um Acordo em Controle de Concentração (ACC) determinando a venda de ativos" (Disponível em: <http://www.valor.com.br/empresas/3547582/cade-aprova-com-restricoes-fusao-entre-kroton-e-anhanguera#ixzz3F2IZRbeI>. Acesso em: 16 jul. 2014).

[7] Disponível em: <http://www.faculdadepitagoras.com.br/Paginas/Detalhes-da-Unidade.aspx?UID=17&Unidade=Pit%C3%A1goras%20de%20Guarapari>. Acesso em: 12 mar. 2013.

Pitágoras de Linhares.[8] Até 2007, juridicamente, essas instituições eram sociedades limitadas e não pertenciam ao grupo Kroton. Eram conhecidas como Faculdades Integradas Padre Anchieta de Guarapari (Fipag) e Faculdade de Ciências Aplicadas Sagrado Coração (Unilinhares), respectivamente.

A Fipag era dirigida pela Administração de Ensino Superior de Guarapari Ltda. (AESG) e a Sociedade de Ensino Superior de Guarapari Ltda. (SESG) e foi adquirida pela Kroton em 18 de janeiro de 2008 por R$ 4.600.000,00 (quatro milhões e seiscentos mil reais), com um total de 1.200 alunos. Já a mantenedora da Faculdade Unilinhares foi adquirida em 14 de abril de 2008 por R$ 15 milhões. Nessa ocasião a faculdade possuía 2.547 alunos (KROTON, 2008). Após a compra da Kroton, essas duas faculdades passam a funcionar com a marca Pitágoras.[9]

Em vista disso, a problemática ensejada por nossa pesquisa se pautou em compreender: **como eram a organização e as condições do trabalho docente na Faculdade Pitágoras de Guarapari e na Faculdade Pitágoras de Linhares antes de serem adquiridas pela Kroton, em 2007, e o que mudou após sua aquisição, a partir de 2008?**

Em consonância com a base teórica marxiana, que considera a relação do sujeito social com as condições historicamente determinadas, o objeto de estudo, ora já mencionado desta tese, pressupõe uma relação direta com a historicidade desta pesquisadora. A escolha dessa instituição como objeto de pesquisa está ligada à nossa trajetória acadêmica e profissional. Academicamente, por ter estudado, no início dos anos 2000, parte da graduação (Pedagogia) em uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada. No âmbito profissional, por ter trabalhado em uma IES privada e conviver com os dilemas desse contexto: instabilidade no trabalho, infraestrutura precária, salas de aulas superlotadas, sobrecarga de trabalho e rebaixamento salarial. A experiência como estudante e como docente nesses locais permitiu observar mais de perto as dimensões que adquire o trabalho docente em uma empresa capitalista.

---

[8]Disponível em: <http://www.faculdadepitagoras.com.br/Paginas/Detalhes-da-Unidade.aspx?UID=20&Unidade=Pit%C3%A1goras%20de%20Linhares>. Acesso em: 12 mar. 2013.

[9] A marca Pitágoras se constitui em uma das principais empresas da Kroton. A Kroton "[...] adquiriu a titularidade sobre a marca 'Pitágoras', a título gratuito, por meio de um Instrumento Particular de Cessão e Transferência de Marcas celebrado entre nós e o nosso acionista PAP, em 27 de maio de 2007" (KROTON, 2007, p. 134).

Esta pesquisa consiste, portanto, em um estudo de caso das faculdades Pitágoras localizadas no Espírito Santo. Para Laville e Dione (1999), uma das grandes vantagens do estudo de caso está na possibilidade de aprofundamento que ele permite, visto que os recursos se encontram concentrados no caso visado. O estudo também não está submetido a restrições ligadas à comparação do caso com outros casos. Essa abordagem permite ao pesquisador explorar elementos imprevistos, precisar alguns detalhes e construir uma compreensão do caso que considere esses elementos, uma vez que o pesquisador não está mais vinculado a um protocolo de pesquisa que deveria permanecer o mais imutável possível. "Os elementos imprevistos, os detalhes, desse modo melhor conhecidos, podem obrigar a reexaminar alguns aspectos da teoria que sustenta a investigação" (LAVILLE; DIONE, 1999, p. 156).

Sobre a pesquisa de campo, ela foi composta por 12 sujeitos,[10] entre eles, professores e ex-professores do Curso de Comunicação Social das duas instituições pesquisadas, sendo quatro professores oriundos da Pitágoras de Guarapari[11] e oito professores provenientes da Pitágoras de Linhares.[12] Como se trata de um estudo de ordem qualitativa, buscamos congregar sujeitos que tivessem vivenciado a transição dessas instituições para a Pitágoras, ou seja, que trabalharam no período de 2007 a 2012, para a possível comparação entre o antes e o pós-Kroton. A propósito do perfil desses sujeitos, consideramos, *a priori*, o fato de parte deles não pertencer mais à empresa, pois o distanciamento possibilita pensar a instituição de forma mais apurada. Também escolhemos professores que continuam trabalhando na Kroton por eles observarem de forma mais imediata as mudanças decorrentes desse ambiente educacional.

No que concerne ao curso escolhido, tivemos acesso a professores de outros cursos, porém elegemos os professores do Curso de Comunicação Social pela qualidade de seus

[10] A coleta dos dados empíricos obedeceu ao modelo de entrevista semiestruturada. As entrevistas foram gravadas em áudio. O roteiro de entrevista consta no APÊNDICE A e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido no APÊNDICE B.

[11] Conforme o Catálogo Institucional da Faculdade Pitágoras de Guarapari, em fevereiro de 2014, havia **63 professores** no seu corpo docente (Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&ved=0CGwQFjAJ&url=http%3A%2F%2Fwww.famaitz.edu.br%2FSiteAssets%2FPaginas%2FDocumentos-Institucionais---Guarapari%2FCatalogoinstitucional_guarapari.docx&ei=jUTuU7e8DPDJsQSq2oDADA&usg=AFQjCNEKn28ejj_e4LdSx-zB-bjCxzWiuw>. Acesso em: 11 ago. 2014).

[12] Conforme o Catálogo Institucional da Faculdade Pitágoras de Linhares, em 2013, havia **147 professores** no seu corpo docente. Temos uma cópia do Catálogo Institucional da Faculdade Pitágoras de Linhares sem data e outra de 2013 em nossos arquivos pessoais. Esse arquivo não se encontra mais disponível *on-line*.

depoimentos. Destarte, a entrevista com esses 12 professores conseguiu captar o antes e o pós-Kroton com uma riqueza de detalhes sobre a Fipag, a Unilinhares e a Pitágoras de Guarapari e de Linhares que talvez um questionário estruturado aplicado a um número maior de professores não conseguisse. Dessa forma, a opção pelo questionário semiestruturado nos permitiu contemplar elementos que necessariamente não foram pensados, mas que puderam ser incorporados no decorrer da entrevista, tendo em vista uma compreensão mais aprofundada do objeto pesquisado.

É importante ressaltar que, apesar de nossa pesquisa ter escolhido os professores do Curso de Comunicação Social para as entrevistas, a maioria deles havia trabalhado em outros cursos da instituição (Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Pedagogia, Engenharia, entre outros) e também exercido a coordenação desse e de outros cursos, o que contribuiu para uma análise mais abrangente das faculdades Pitágoras no Espírito Santo.

A coleta dos dados empíricos não se deu de forma institucional, ou seja, não passamos pelo aval da Kroton para termos acesso aos professores, de modo que a coleta de dados dos participantes da pesquisa se deu de maneira extrainstitucional. Não passar pela via institucional foi uma opção teórico-metodológica, visto que entendemos que fora do ambiente institucional os professores têm mais liberdade para relatar minúcias que o espaço burocrático, por sua natureza, poderia impedir. A concordância dos professores com a entrevista foi um processo que ocorreu de forma tranquila, voluntária e com muita receptividade. Infelizmente, esse clima não é comum nas pesquisas de campo que prescindem do aval institucional. Sobre isso, Martins (1988) fala dos obstáculos enfrentados pelos pesquisadores na obtenção da permissão para o acesso a informações (documentos e entrevistas) e de como essa burocracia dificulta as pesquisas.

Na pesquisa documental, utilizamos: relatórios financeiros, Formulários de Referência e Fatos Relevantes, disponibilizados pelo *site* da Kroton; Sinopses Estatísticas da Educação Superior; documentos da Bovespa; da Comissão de Valores Imobiliários (CVM); do Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC); do Sindicato dos Professores (Sinpro/ES) e publicações do Sinpro/MG.

A interpretação dos dados documentais e dos referentes às entrevistas se deu por meio da análise de conteúdo que, para Bardin (1977), se constitui em um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens.

No critério de seleção dos sujeitos, é importante frisar o fato de terem trabalhado no período de 2007 a 2012 nessas instituições. Esse marco temporal é relevante, porque até 2007 essas instituições não pertenciam ao grupo Kroton e nossa proposta de estudo foi buscar fundamentalmente o que mudou na organização e nas condições do trabalho docente após a aquisição da Fipag e da Unilinhares pela Kroton em 2008.

Nossa hipótese é que, após a aquisição dessas instituições pela Kroton, houve uma intensificação da exploração do trabalho docente e uma redução da autonomia do professor no que confere às atividades de planejamento e ensino. Por isso, as características que o trabalho docente adquire no contexto de uma empresa educacional financeirizada se constituem no foco principal de nosso estudo. Nesse sentido, a categoria trabalho é concebida do ponto de vista ontológico, na medida em que o ser humano se constitui a partir dele.

Para Marx (2011), o trabalho é um atributo inerente aos seres humanos e fundamental para o processo de humanização. Por meio do trabalho, o homem[13] se transforma e transforma a natureza, ou seja, o homem, ao transformar a natureza, humaniza-se e objetiva-se a partir daquilo que constrói. O trabalho, nessa perspectiva, tem a função de desenvolver as capacidades essencialmente humanas. Todavia, o trabalho, no capitalismo, adquire a dimensão de desefetivação, levando o ser humano à perda de si mesmo, à alienação. A alienação em Marx é entendida como a relação contraditória do trabalhador com o produto de seu trabalho e a relação do trabalhador com o ato de produção, um processo de objetivação, tornando o homem estranho a si mesmo, aos outros homens e ao ambiente em que vive.

Por isso, o trabalho alienado na análise marxiana é composto por dois momentos que se determinam mutuamente, a apropriação e a alienação. Isto é, por meio do trabalho, o homem se apropria da natureza, bem como daquilo que já foi criado pela espécie humana e imprime

[13] O termo homem é concebido como uma categoria genérica da espécie humana.

nessas “coisas” o seu ser. Esse processo gera no homem a consciência de que essas “coisas” foram criadas por ele e portanto lhe pertencem, do ponto de vista de ser uma criação humana. Já no trabalho alienado, ocorre o inverso, pois o homem não se vê como criador. Por essa razão, as “coisas” aparecem como alheias a ele. Isso ocorre pelo fato de o trabalho alienado não permitir que o homem tenha consciência de sua criação nem acesso àquilo que criou, o que lhe causa uma relação de estranhamento com o mundo, com as “coisas” por ele criadas e consigo mesmo. Essa relação de estranhamento conduz à alienação.

Outro elemento que favorece o processo de alienação do trabalhador é a propriedade privada. Marx (2011) explica que a propriedade privada surge como uma síntese material do trabalho alienado, uma vez que, para o trabalhador, “[...] a apropriação surge como alienação, a atividade pessoal como atividade para outro e de outro, a espontaneidade vital como sacrifício da vida, a produção do objeto como perda do objeto a favor de um poder estranho, de um homem **estranho**” (MARX, 2011, p. 122, grifo do autor). Nessa citação, Marx destaca a relação entre trabalhador e não trabalhador ou capitalista. Nela o trabalhador não produz para si, mas para o capitalista que, por meio da propriedade privada, transformou a produção pessoal do trabalhador em atividade para outro e de outro. Por esse motivo, a origem da propriedade privada está alicerçada no trabalho alienado.

Apoiada na discussão marxiana, compreendemos que, apesar de, no capitalismo, o homem ser visto como um trabalhador assalariado, cujas qualidades humanas existem apenas para o capital e, por isso, o trabalhador se reduz à produção de mais-valia, a dominação do capital nunca é absoluta. Os trabalhadores, ainda que dentro dos limites do capital, mostram sua resistência, nos sindicatos e também tendo consciência, total ou parcial, dos processos de alienação a que estão sujeitos ou imersos. Essa consciência dos trabalhadores diante das estratégias de dominação do capital também foi revelada nos depoimentos que compõem este estudo.

Acerca do trabalho, do ponto de vista de sua função pedagógica, Saviani (1991) explica que este é composto pela identificação dos elementos culturais a serem assimilados pelos indivíduos para que eles se tornem humanos e pela descoberta das melhores formas para se alcançar esse objetivo. Dessa maneira, o trabalho como prática pedagógica, está ligado ao

conteúdo a ser ensinado e à forma de se ensinar. Nesse sentido, o trabalho do professor é composto pela identificação dos conteúdos e pela escolha do método adequado para que esses conteúdos possam ser assimilados pelos alunos. Todavia, a partir do momento em que o conteúdo e o método são definidos por outros, o trabalho do professor passa a ser constituído apenas por objetivos alheios à sua vontade. O trabalho, de uma forma de satisfação de necessidades, transforma-se apenas em um meio de satisfação de uma necessidade (a subsistência). Baseada nisso, entendemos que o trabalho docente, ao ser organizado de forma a garantir apenas a subsistência, reduz a participação do professor na produção de objetivações ligadas ao gênero humano, reforçando as relações sociais de dominação inerentes ao trabalho alienado. Em decorrência desse processo, o caráter histórico de produção da humanidade, em cada indivíduo singular, tarefa da educação, cede lugar à reprodução da desigualdade.

Pensando nisso e, entendendo que a desigualdade tem sua origem na propriedade privada, uma vez que ela pressupõe um lugar diferenciado na produção da vida, concebemos a Kroton como a materialização da atual configuração do trabalho docente na educação superior que tem em sua base de apoio a privatização e monopolização da educação superior no País. Nela, o ensino superior privado é, ao mesmo tempo, uma forma de ampliação do acesso a esse nível de ensino e um traço da desigualdade de classes projetado na educação.

Da mesma forma, as características que o trabalho docente assume nessas instituições têm relação direta com o mecanismo de gestão da força de trabalho proveniente de instituições financeiras. Ou seja, a governança corporativa que, segundo a análise dos dados documentais e depoimentos dos professores entrevistados, se constitui em um dos principais instrumentos utilizados para intensificar a exploração dos trabalhadores docentes, bem como para aperfeiçoar o processo de transferência de riqueza da produção para a finança. Dentre as implicações ligadas a essa forma de gestão, nas instituições estudadas, destacamos a nova relação salarial caracterizada pelo aumento das demissões e rotatividade de professores acompanhada pela redução do nível de formação, bem como pela ampliação da redução da autonomia que compõe o trabalho docente.

No que diz respeito aos capítulos que compõem o estudo, eles foram organizados da seguinte forma: o primeiro examina a inserção da educação superior na Bolsa de Valores a partir da trajetória da Kroton, o segundo busca compreender a relação conflituosa entre governança corporativa e educação superior e o terceiro capítulo analisa o impacto das mudanças trazidas para o trabalho docente a partir de duas IES da Kroton localizadas no Espírito Santo.

CAPÍTULO 1 – KROTON: O MOVIMENTO DO CAPITAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

> *[...] a educação neoliberal tem como objetivo real armar o cidadão para uma guerra, a da competição com os demais. Sua finalidade cada vez menos buscada e menos atingida é a de formar gente capaz de se situar corretamente no mundo, de influir para que se aperfeiçoe a sociedade humana como um todo. A educação feita mercadoria reproduz e amplia as desigualdades, sem estirpar as mazelas da ignorância.*
>
> (MILTON SANTOS, 1987)

A Kroton surgiu em 2007, em um cenário de supremacia da acumulação de capital fictício[14] sobre a acumulação de capital real.[15] Em sete anos, ela se tornou a maior empresa educacional do mundo, com 1,5 milhão de alunos. Desses, 990 milhões encontram-se no ensino superior.

O fator decisivo para o crescimento da Kroton, conforme a revista *Exame* de 23-7-2014, está na multiplicação da procura por ensino superior. Segundo a revista, essa demanda é oriunda de ações do governo que proporcionaram autonomia a instituições privadas e liberdade de escolha para os indivíduos. Para a revista, o primeiro passo aconteceu em 1997, com a permissão concedida pelo Governo Federal para que universidades e faculdades tivessem fins lucrativos, visto que, até aquele momento, apenas escolas e cursinhos poderiam distribuir lucro entre os acionistas.

De acordo com nossos estudos, em 1997, houve a aprovação do Decreto nº 2.306, que, ao introduzir a distinção entre universidades e centros universitários, estimulou a ampliação de vagas no ensino superior privado. Apoiada em Saviani (2010), parece-nos que esses centros universitários são, na verdade, universidades de segunda linha, pois não carecem de desenvolver pesquisa, ao mesmo tempo em que cumprem a prerrogativa de "democratizar" o ensino superior por meio de uma universidade de baixo custo.

---

[14] Carcanholo e Sabadini (2009, p 43) esclarecem que o capital fictício "[...] nasce como consequência da existência generalizada do capital a juros, porém é o resultado de uma ilusão social". A razão pela qual ele é chamado de capital fictício reside no fato de que por detrás dele não há nenhuma substância real e, portanto, ele não contribui para a produção nem para a circulação da riqueza (In: CARCANHOLO, Reinaldo; SABADINI, Mauricio. Capital fictício e lucros fictícios. **Revista Soc. Bras. Economia Política**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 41-65, jun. 2009. Disponível em: < http://www.sep.org.br/revista/download?id=4 >. Acesso em: 23 de ago. 2014).

[15] Capital real é entendido como aquele que gera mais-valia, por exemplo, o capital produtivo.

A alteração na forma jurídica que deu conteúdo a esses estabelecimentos concretizou-se na diversificação das formas de organização das IES. Essa diversificação trouxe à tona o modelo anglo-saxônico em sua versão norte-americana. Isto é, um modelo marcado pelo maior estreitamento dos vínculos da universidade com as demandas do mercado. Para Saviani (2010, p. 11) essas modificações reforçam a intenção de tratar a educação superior como mercadoria confiada "[...] aos cuidados de empresas de ensino que recorrem a capitais internacionais com ações negociadas na Bolsa de Valores".

O segundo passo que impulsionou o crescimento da Kroton, conforme a revista *Exame*, teria sido dado em 2010, a partir das mudanças no Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), com a redução da taxa de juros de 6,5% para 3,4% ao ano, e da criação do Programa Universidade para Todos (ProUni).

A revista *Exame* enfatiza que os incentivos estatais atraíram empresários e investidores que engenhosamente investiram no mercado educacional. Com isso, nesses últimos dez anos, foram gastos 20 bilhões de reais em educação, segundo o economista Paulo Guedes (EXAME, 23-7-2014), um dos primeiros a investir nesse setor. Guedes afirma que o conjunto dessas "[...] mudanças transformou um grupo de instituições familiares em negócios bilionários". Tendler (2014), no documentário *Privatizações: a distopia do capital*, evidencia que no ano 2000 a Organização Mundial do Comércio (OMC) indicou o setor educacional como a área mais lucrativa para os que procurassem um retorno rápido e em 2013 a educação superior privada já concentrava cerca de 90% das matrículas.

Para Oliveira (2009), o alicerce dessa conjuntura teria sido montado no final da década de 1990, como resultado da globalização e da disseminação das tecnologias de informação que ganharam visibilidade com a oferta de cursos (presenciais e a distância), da produção de materiais instrucionais (livros, apostilas e *softwares*) e das consultorias empresariais. Nesse universo, Chaves (2010) chama a atenção para a participação de grandes corporações multinacionais, sobretudo bancos norte-americanos de investimento, na constituição do capital dessas empresas. A inserção dos bancos de investimento nesse setor está vinculada a um mercado altamente favorável ao crescimento de seus lucros. Um dos exemplos dessa nova

conjuntura são as universidades corporativas instituídas por empresas multinacionais, como a Fiat e a Ford.

A transformação da educação em objeto de interesse do capital em escala mundial aparece nos Estados Unidos, na década de 1990, quando grandes estabelecimentos lucrativos passaram a ter suas ações negociadas na Associação Nacional Corretora de Valores e Cotações Automatizadas (Nasdaq) e na Bolsa de Valores de Nova Iorque.

No Brasil, as modificações que criaram as condições para essas mudanças guardam relação com a redefinição do papel do Estado e as alterações adotadas pela educação superior brasileira na década de 1990. Nesse conjunto, chama a atenção a nossa conjuntura neoliberal[16] que marcou os governos Fernando Collor de Melo e Fernando Henrique Cardoso (FHC) e que culminou na adequação do projeto político-nacional à nova ordem mundial. Nela, os setores da sociedade, em especial a educação superior, foram reconfigurados segundo a primazia da lógica econômica. Para Silva Jr. e Sguissardi (2001) e Sampaio (2011), nesse novo desenho, o setor privado, sobretudo aqueles com fins lucrativos, ganhou maior centralidade e amplitude. Em grande medida, essas mudanças têm relação com a pressão exercida pelo capital, em especial o financeiro.

Historicamente, a dominância da valorização financeira, o crescimento dos ativos financeiros, dentre eles, as ações, tiveram início em meados de 1960 (PAULANI, 2010). Desse período para cá, os ativos financeiros cresceram progressivamente, superando o Produto Interno Bruto (PIB) mundial. Ou seja, a multiplicação de papéis, capital fictício, tornou-se maior que a produção de riqueza real, produtiva. Isso repercutiu na modificação da natureza da propriedade privada, de modo que até 1970 se tinha uma dinâmica em que o capital era usado no processo de financiamento da esfera produtiva e, após 1970, a fração de mais-valia apropriada pela esfera financeira tem sido muito mais elevada. Além disso, a reconversão dos lucros da esfera financeira para a esfera produtiva não tem ocorrido com a mesma magnitude.

[16] O neoliberalismo surgiu após a Segunda Guerra Mundial. Foi um contra-ataque em relação ao *Welfare State*. Dentre as ideias disseminadas por esse ideário, têm-se a estabilidade monetária (com a contenção de gastos com obras sociais), as reformas fiscais (redução de impostos sobre os rendimentos mais elevados) e um Estado forte em sua capacidade de sanear as finanças e intimidar os sindicatos (HELOANI, 2011).

Antes de 1970, a relação social entre o capitalista, proprietário dos meios sociais de produção, e o trabalhador, proprietário da força de trabalho, se dava nos limites das empresas de sociedade limitada de um modo geral e particularmente nas empresas educacionais. Atualmente, essa relação ocorre nas empresas de sociedade anônima de capital aberto, em que o acionista passa a ser um proprietário da receita dessa empresa. Na construção civil, por exemplo, a MRV Engenharia e Participações S.A. foi a empresa que mais cresceu no Brasil nos últimos cinco anos

> Entre 2008 e 2012, suas **receitas aumentaram incríveis 517%** — no mesmo período, **o produto interno bruto brasileiro cresceu 17%.** Desde que a MRV foi fundada, no final dos anos 70, seu motor de crescimento tem sido a construção de imóveis residenciais para as classes C e D (REVISTA EXAME,[17] 10-7-2013, grifos nossos).

Sobre isso, o livro III, de *O Capital*, Marx (1985), ao tratar da autonomização das formas funcionais do capital,[18] destaca que antes um capitalista exercia várias funções diferenciadas.[19] Com a autonomização, cada capitalista exerce uma função específica, ou seja, do ponto de vista da totalidade, o capitalista bancário desempenha a função de financiamento da produção, enquanto o capitalista industrial se responsabiliza pela produção de mercadorias e assim por diante. Por conseguinte, surge o capital fictício como uma forma assumida pelo capital ante esse processo. Contudo, a autonomização não significa total autonomia da esfera financeira em relação à produtiva, pois a incapacidade de o capital fictício criar valor torna a sua autonomia sempre relativa. Apesar dessa característica, o capital fictício, por possuir movimento próprio, interfere na dinâmica da valorização e acumulação. Sua existência real e sua lógica se diferem do capital a juros, enquadrando-se completamente em uma forma parasitária de capital.

---

[17] Disponível em: <http://exame.abril.com.br/revista-exame/edicoes/104402/noticias/as-empresas-que-mais-crescem-no-brasil>. Acesso em: 12 mar. 2014.

[18] O capital, no decorrer do seu ciclo de vida, adota formas funcionais. No capital industrial, por exemplo, o capital adota e abandona as seguintes formas funcionais: capital-dinheiro, capital-produtivo, capital-mercadoria. Em um primeiro momento, essas formas funcionais são cumpridas por um mesmo empresário. Posteriormente, devido à divisão social das tarefas entre os capitalistas, ocorre a autonomização dessas formas funcionais, de maneira que "[...] as funções do capital-dinheiro, do capital-produtivo e capital mercadoria podem ficar entregues, cada uma delas, a empresas especializadas. Quando uma forma funcional do capital industrial se autonomiza, ela se converte de forma funcional em capital autônomo. Assim o capital-mercadoria converte-se em capital comercial; o capital-dinheiro em capital a juros; e o capital-produtivo em capital produtivo" (CARCANHOLO; NAKATANI, 1999, p. 292).

[19] Um exemplo das funções diferenciadas exercidas pelo mesmo capitalista era a produção de mercadorias e o financiamento da própria produção.

O capital fictício, embora tenha sua origem em decorrência do capital a juros, não pode ser confundido com ele. A diferença entre os dois reside no fato de que o capital a juros cumpre a função de financiar a produção ou a circulação. Isso se dá porque, de acordo com Carcanholo e Sabadini (2009, p. 42),

> [...] no capitalismo, a existência generalizada do capital a juros, cujo significado aparente é o fato de que toda soma considerável de dinheiro gera uma remuneração, produz a ilusão contrária, isto é, a que toda remuneração regular deve ter como origem a existência de um capital. Tal capital em si não tem maior significado para o funcionamento do sistema econômico e pode ser chamado de **capital ilusório** (valor presente de um rendimento regular) (grifos dos autores).

Todavia, a partir do momento em que o direito a essa remuneração (capital ilusório) se apresenta em forma de título que pode se vendido a terceiros, transforma-se em capital fictício. Dessa forma, o título comercializável é a representação mais simples da existência do capital fictício. A razão pela qual ele é denominado capital fictício reside do fato de que, por trás dele, não há nenhum conteúdo real, assim como, por não ser real, não colabora para a produção nem para a circulação da riqueza, embora tenha um impacto na produção e circulação. Portanto, o capital fictício não gera riqueza do ponto de vista da totalidade. Já do ponto de vista individual, o capital fictício pode gerar riqueza; por exemplo, as ações têm uma certa base real que é o capital social da empresa. Entretanto, no mercado secundário de ações, a tendência é que o capital fictício cresça de tal maneira que o capital social da empresa, por exemplo, sua base real, represente apenas 30% da companhia. Assim, os 70% não terão uma base real que lhes corresponda. Para Carcanholo e Sabadini (2009), não passam de "fumaça".

No que diz respeito à Kroton, isso se configura da seguinte forma: mesmo que seu valor de mercado seja 24 bilhões de reais, em sua totalidade, apenas uma pequena parte dessa quantia tem existência real, isto é, corresponde ao capital social da empresa, por exemplo. Do ponto de vista individual, a Kroton gera riqueza àqueles que compraram suas ações em um momento em que o seu preço estava em baixa no mercado e as venderam no momento em que o seu preço estava em alta. Com isso, esses acionistas acumularam riqueza com a venda de suas ações. Todavia, em sua totalidade, o capital fictício não gera riqueza. A análise marxiana compreende que a riqueza tem origem na esfera produtiva da sociedade (indústria, agricultura, alguns serviços), uma vez que é nessa esfera que se produz mais-valia.

A explicação para o fato de o capital fictício não gerar riqueza em sua totalidade é que, mesmo a irrisória base real de uma ação não foi gerada por ele; sua base real surge de uma transferência por parte do capital produtivo, o qual, de fato, gera riqueza, pois extrai mais-valia.

Isso porque a sustentação do capitalismo, em sua essência, se dá, única e exclusivamente, por meio da exploração do trabalho, ou seja, da apropriação de mais-valia. Consequentemente, do ponto de vista do trabalho como exclusiva fonte criadora de riqueza, a mais-valia é resultado do trabalho não pago. Assim, se no mercado de ações todos são acionistas e, portanto, proprietários de uma pequena parte da empresa, quem são os trabalhadores a serem explorados? Ora, os trabalhadores explorados estão na indústria, nos serviços, na agricultura. Esses trabalhadores exercem um trabalho produtivo, o que, para Prieb e Carcanholo (2011), significa um trabalho que, além de gerar o valor necessário à reprodução da força de trabalho, também gera mais-valia. O excedente pelo qual nasce o lucro se assenta em diferentes capitais, "[...] os juros, os aluguéis e rendas de todos os tipos, além de gastos improdutivos[20] tanto públicos como privados" (PRIEB; CARCANHOLO, 2011, p. 157). Nesse caso, os professores, por exemplo, são considerados trabalhadores produtivos,[21] pois se enquadram nas características ora descritas.

Apoiada na análise marxiana, entendemos que os trabalhadores em geral e, em particular, o trabalhador docente são os responsáveis pelo lucro da Kroton, uma vez que eles se situam na esfera produtiva da empresa, isto é, na esfera onde se extrai mais-valia. Contudo, do ponto de vista da totalidade, apesar de o capital produtivo gerar riqueza, nessa etapa atual do capitalismo, há uma subordinação do capital produtivo ao capital fictício. O mesmo ocorre na Kroton, ou seja, uma subordinação dos trabalhadores na esfera produtiva, nas instituições de ensino, aos ditames que elevam a remuneração dos acionistas.

---

[20] Dentre os gastos improdutivos, está o salário dos trabalhadores improdutivos que são compostos de uma dedução do excedente produzido na sociedade. Ver PRIEB, A. M. Sérgio; CARCANHOLO, Reinaldo A. O trabalho em Marx. In: CARCANHOLO, R. A.(Org.). **Capital:** essência e aparência. São Paulo: Expressão popular, 2011. v. 1.

[21] Para Marx (1980, p. 118, grifos do autor), "[...] a determinação do **trabalho produtivo** [...] baseia-se pois no fato de a produção do capital ser produção de mais-valia e de o trabalho por ela empregado ser trabalho produtor de mais-valia". Ver MARX, Karl. Capítulo VI inédito de O Capital: resultados do processo de produção imediata. São Paulo: Moraes, 1980.

1.1 A ORIGEM DOS CONGLOMERADOS EDUCACIONAIS NO BRASIL

No final da década de 1990, após um longo período de estagnação[22] vivido em 1980, o ensino superior manifestou sua recuperação. O crescimento das matrículas se deu, em parte, pela crescente expansão do ensino médio, "[...] e pela pressão de uma clientela de adultos já integrados no mercado de trabalho, que procura as instituições de ensino superior para melhorar suas chances profissionais com a obtenção de um título acadêmico" (MARTINS, 2000, p. 56-57).

Com efeito, ao final do século XX, a esfera privada de ensino precisava lidar com a intervenção de dois agentes, o Estado regulador e um mercado em recessão. Na sequência, o ensino superior sofreu algumas modificações, em especial a esfera privada. No aspecto legal, ocorreram três modificações. A primeira delas se situa na Constituição Federal de 1988. De acordo com Oliveira (2001), o texto aprovado na CF de 1988, de maneira sutil, permitiu a transferência de recursos públicos para a escola privada. Isto é, o art. 213, ao admitir a destinação dos recursos públicos às escolas públicas, confessionais ou filantrópicas e não deixar claro que as escolas particulares não deveriam receber, admitiu, pela omissão, o repasse de recursos públicos às escolas privadas, *stricto sensu*. Para o autor, a Constituição Federal de 1988 se tornou o primeiro documento legal a admitir de maneira "envergonhada" a existência de IES com fins lucrativos.

Mais à frente, outro aspecto legal irá criar condições para a ampliação do ensino superior privado. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, em 1996, que, em seu art. 20, irá explicitar a existência de instituições particulares em sentido estrito,

[22] A década de 1980 foi conhecida como a década perdida em função da lenta e gradual transição democrática após 20 anos de regime militar. A economia estava estagnada enquanto as taxas de desemprego e inflação cresciam absurdamente. Na educação essa crise se manifestava no aumento do analfabetismo no ensino fundamental somado às altas taxas de repetência e evasão escolar. Esses indicadores "[...] repercutiram de forma direta no estrangulamento do ensino médio, porta de saída da educação básica para o ensino superior" (SAMPAIO, 2011, p. 30). SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**. 2011. (Disponível em: <http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-setor-privado-de-ensino-superior-no-brasil-continuidades-e-transformacoes> Acesso em: 21 mar. 2014).

pela negativa, ou seja, definindo as instituições particulares a partir do não enquadramento às categorias comunitárias, confessionais e filantrópicas. A LDB de 1996, nesse contexto, veio pormenorizar o que a Constituição de 1988, "envergonhadamente", já havia admitido: as instituições privadas em sentido estrito, como sinônimo de empresas educacionais, conforme descreve o art. 20:

> Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:
> 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, grifos nossos).

Diante desse dispositivo, a transferência de recursos públicos, até então direcionada às IES sem fins lucrativos, declaradamente poderia ser destinada às IES privadas com fins lucrativos, ou seja, às empresas educacionais. Essa mudança legal esteve relacionada com o contexto de liberalização e desregulamentação da economia que incidiu fortemente na privatização de amplos setores da sociedade.

Ao relacionarmos o crescimento da educação superior ao contexto dos governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, é possível dizer que as ações desenvolvidas em ambas as administrações, apesar da especificidade que caracteriza cada uma delas, atuaram de maneira a propiciar condições para o surgimento de grandes conglomerados educacionais.

Isso se torna mais evidente nas Taxas de Crescimento de Matrícula (TCM) bruta do governo FHC. Nelas, conforme Gomes e Moraes (2012), há uma visível preferência no que diz respeito ao fortalecimento do setor privado com a criação de um moderno mercado de ensino superior no País. A TCM bruta de 1995-2002 alcançou uma ordem de 97,7%, com uma média anual de crescimento de 12,2%, consolidando um reflexo das políticas neoliberais levadas a cabo pelo governo FHC. Essa política de expansão continuou, em menor grau, com o governo Lula por meio de outras estratégias, o ProUni, por exemplo. Em 2003, por exemplo, a TCM

bruta foi de 30,7%, com uma média anual de 5,1%. No período de 1995 a 2008, a TCM da esfera privada foi de 259,3% (média anual de 18,5%) enquanto a esfera pública cresceu 81,8% (média anual de 5,8%). Nesse contexto, os autores atestam que,

> [...] durante o Governo FHC, o Brasil adota **políticas de intensificação da matrícula**, sobretudo **via setor privado**, dando início ao processo de transição para o sistema de massa,[23] processo que tem continuidade no Governo Lula, em face de todo um conjunto de políticas que apontam para a construção do sistema de massa (GOMES; MORAES, 2012, p. 181, grifos nossos).

No que concerne às políticas de intensificação da matrícula do governo FHC, tem-se, como exemplo, a aprovação da LDB de 1996 e do Decreto nº 2.306, em 1997, que, ao reorganizarem o sistema de ensino superior, estimulam a ampliação de vagas, em especial na esfera privada. É importante ressaltar que o Decreto citado teve origem no art. 19,[24] da LDB. Com o Decreto nº. 2.306, de 1997, a educação superior passou por uma terceira modificação, conforme mostra o seu art. 1º:

> 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, poderão 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 (BRASIL, 1997).

Esse artigo facultou às entidades mantenedoras das IES alterarem seus estatutos, podendo adotar natureza civil ou comercial. A partir de então, passaram a ser classificadas em entidade mantenedora de instituição sem finalidade lucrativa e entidade mantenedora de instituição

---

[23] Para discutir o sistema de massa na educação, Gomes e Moraes (2012) se baseiam em Trow. Martin Trow elaborou um conjunto de elementos para se pensar a transição do sistema de elite para o sistema de massa e deste para o sistema universal. Para o autor, o sistema de elite tende a atender a 15% do grupo na faixa etária de 18 a 24 anos. Como o acesso se dá praticamente em função da classe social de origem desses estudantes, há uma ligação direta com o nascimento e a renda e, a educação, nesse caso, se constitui em privilégio social para esses estudantes. Já o sistema de massa é definido por atender entre 16% e 50% do grupo na faixa etária de 18 a 24 anos. Ele é criado para responder a demandas e interesses de um público mais amplo proveniente das classes sociais cujos filhos concluíram o ensino médio. Mesmo mantendo o critério meritocrático, as formas de acesso ao sistema de massa se processam por meio de exames de ingresso e critérios estabelecidos por políticas compensatórias, visando à garantia de oportunidade dentro dos limites da democracia liberal. Por último, o acesso universal é caracterizado por um volume de matrículas composto por mais de 50% da faixa etária de 18 a 24 anos. Nele, o acesso se constitui em uma obrigação para as classes média e alta. Ver: GOMES, Alfredo Macedo; MORAES, Karine Nunes de. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. **Educ. e Soc.**, Campinas, v. 33, n. 118, jan./mar. 2012.

[24] "Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado" (BRASIL, 1996).

particular, com finalidade lucrativa. Estas últimas, mesmo tendo natureza civil, "[...] quando mantidas e administradas por pessoa física, ficavam submetidas ao regime da legislação mercantil no que diz respeito aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas; em outras palavras, passam a responder como entidades comerciais" (SAMPAIO, 2011, p. 31).

Na visão de Castro (2000), o Decreto nº 2.306/97, ao reorganizar o sistema de ensino superior, fundamentado nos princípios estabelecidos pela LDB de 1996, garantiu, entre outros aspectos, mudanças na diversificação institucional, por meio de novas modalidades jurídicas dos centros universitários e das faculdades integradas; estimulou a expansão de vagas, atribuindo maior liberdade para a criação de novos cursos por instituições não universitárias. Sampaio (2011) enfatiza a importância desse Decreto tanto para o setor público quanto para o privado, uma vez que ele impôs às instituições privadas, a partir da opção do *statu*s jurídico, a responsabilidade (deveres e direitos) que deveriam assumir diante de tal escolha.

Sobre isso, Castro (2000) explica que a expansão quantitativa promovida pelo Decreto se manifestou com maior intensidade na gestão educacional das instituições de ensino superior privado. Por conseguinte, a década de 1990, irá contar com a atuação dos consultores, assessorando as empresas de ensino superior privado. Posteriormente, esses profissionais atuarão também na gestão financeira (*marketing*, recursos humanos, entre outros) dessas instituições.

Esse quadro de mudanças simbolizou para o setor privado o início do processo de profissionalização da gestão. Essa profissionalização fora buscada como forma de resolver duas novas situações: uma, de natureza institucional, porque parte das IES privadas se transformaram em universidades, e a outra, de ordem jurídica, fruto do Decreto nº 2.306/1997, por optarem pela finalidade lucrativa. Essas modificações exigiram a adoção de novos modelos de gestão por parte das mantenedoras, pois a mera sucessão hereditária (em se tratando das empresas de origem familiar) não se mostrava suficiente (SAMPAIO, 2011).

Refletindo o resultado desse conjunto normativo[25] e do contexto econômico e político, a expansão do ensino superior privado ressurge no final da década de 1990 e se alastra com maior intensidade nos idos de 2000, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1 – Evolução das Matrículas por Dependência Administrativa – Brasil (2000-2010)

Ano	Pública	Privada
2000	887.026	1.807.219
2001	939.225	2.091.529
2002	1.051.055	2.428.258
2003	1.136.370	2.750.652
2004	1.178.328	2.985.405
2005	1.192.189	3.260.967
2006	1.209.304	3.467.342
2007	1.240.968	3.639.413
2008	1.552.953	4.255.064

Fonte: MEC/ INEP, Sinopse 2005, Resumo Técnico de 2007 e Resumo Técnico de 2011.

A Tabela 1 mostra que, a partir de 2000, as matrículas na esfera privada mais que dobram em relação à pública. O setor privado passa de 1.807.219 matrículas em 2000 para 4.255.064 matrículas em 2008, um crescimento de 135,4%. Ao contrário da amplitude do crescimento das matrículas na esfera privada, a esfera pública passou de 887.026 matrículas em 2000 para 1.552.953 matrículas em 2008, dessa forma, deteve um crescimento menor, 75%.

No que diz respeito ao governo Lula, dentre as políticas, destacam-se o Fies, destinado a financiar a graduação de estudantes matriculados em IES privada, o que fortalece o setor mercantil, e o ProUni, criado em 2004 pela Medida Provisória nº 213 e, posteriormente institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 2005. O referido programa utiliza recursos públicos para oferecer bolsa de estudos integrais e parciais em IES privadas a estudantes oriundos do ensino público e provenientes de classes populares.

Nesse caso, no governo Lula, além das políticas direcionadas ao ensino privado, é importante destacar as políticas direcionadas ao ensino superior público. Dentre elas, a expansão das

[25] A Constituição Federal de 1988, a LDB nº 9.394/1996 e o Decreto nº 2.306/97.

Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), por meio da criação de mais universidades federais; a integração de Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Decreto nº 6.095, de 2007) que, por agregação voluntária, transformou os Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às universidades federais localizadas em um mesmo Estado (BRASIL, 2007) em Instituições Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifet), e ainda o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) que teve por objetivo a ampliação do acesso e permanência dos estudantes de universidades federais.

Em relação ao governo Lula, entendemos que mudanças importantes foram operadas no País, principalmente no que diz respeito ao aumento do número de matrículas e de IES públicas. Todavia, os autores compreendem, baseados na discussão de Martin Trow sobre sistema de massa, que, no Brasil, não ocorreu ainda "[...] uma ruptura que permitisse aos membros das classes trabalhadoras, tradicionalmente alijadas de determinado tipo de capital cultural e escolar, a realização do desejo de cursar a educação superior" (GOMES; MORAES, 2012, p. 186). Nesse aspecto, os dados não deixam dúvidas sobre a hegemonia do setor privado no âmbito das matrículas. Para os autores, no Brasil, o termo massificação tem sido usado frequentemente como sinônimo de privatização. Todavia, privatização e massificação não correspondem ao mesmo processo político-social, uma vez que a massificação tem como referência a democratização do acesso por meio do ensino público enquanto a privatização ocorre em estabelecimentos privados.

Por isso, os referidos autores defendem a tese de que a transição do sistema de elite (o ensino superior como um privilégio de nascimento de uma determinada classe social) para o sistema de massa (o ensino superior como um direito para aqueles com certas qualificações) tem-se desenvolvido por meio da esfera privada, de tal forma que, no País, a esfera privada é praticamente o "sistema de massa", pois tradicionalmente tem conservado a maior parte das matrículas. Os autores chamam a atenção, ainda, para a relação entre sistema de massa e qualidade do ensino, uma vez que o sistema de massa tem sido aliado ao ensino massificado, portanto de baixa qualidade. No caso do Brasil, parece ser uma tendência real, especialmente na esfera privada, visto que

> [...] a expansão da educação superior foi realizada mediante financiamento privado, doméstico, com a participação ativa do 'consumidor de serviços educacionais', numa clara definição da educação superior como mercadoria, o que cristaliza a marca da política liberal-conservadora deste governo [FHC], com a tentativa de apagamento, na memória discursiva da população, da ideia de educação como direito. Para o sucesso desse processo, teve papel fundamental a implementação de mecanismos de avaliação que estabeleceram a competitividade como motor de dinamização do moderno mercado da educação superior por meio da ampla divulgação que o governo e a mídia davam aos resultados do Exame Nacional de Cursos, o Provão (GOMES, 2008, p. 28-29).

A privatização da oferta de vagas foi um processo que culminou na abertura de muitas IES privadas e que, tempos depois, entrou em choque com a ociosidade de vagas nessas mesmas empresas. As dificuldades financeiras das instituições criadas coincidiram com a criação do ProUni e, tempos depois, com as modificações na política de financiamento ao estudante, o Fies. Mais adiante, em 2007, ocorre o processo de incorporação de IES privadas menores, muitas delas com dificuldades financeiras, a grandes conglomerados educacionais. Neles, IES privadas se associam a bancos, tendo em vista abrir o seu capital. Experiências como a abertura de capital na Bolsa de Valores ou parcerias com redes internacionais de ensino só foram possíveis porque o Decreto nº 2.306, em 1997, facultou as mantenedoras das instituições privadas a opção de finalidade lucrativa ou não.

Apesar de as mudanças serem muito recentes e estarem em curso, é possível observar as novas estratégias usadas a partir da nova configuração do ensino superior privado. Uma delas diz respeito à pulverização das matrículas em estabelecimentos de pequeno porte, situados em diferentes Regiões, Estados e Municípios do interior por meio de aquisições e fusões. Nesse cenário, dois grupos são característicos: de um lado, os donos de IES de pequeno porte pertencentes à geração de professores que fundaram as primeiras instituições privadas que buscam resistir ou fazer um bom negócio vendendo suas instituições para grandes grupos internacionais; do outro, as grandes companhias abertas, como a Kroton, que crescem muito rápido e a um custo reduzido.

Sampaio (2011) explica essas mudanças, no âmbito legal, bem como com a aceleração da economia, beneficiam diretamente a esfera privada de ensino. Em 2006, cerca de 20 milhões de brasileiros ingressaram na classe C. A representação desse fenômeno apareceu de imediato na educação superior, de forma que, nos últimos oito anos, a quantidade de alunos oriundos da classe C nas IES passou de 16% para 23%, percentual esse que corresponde a 2,1 milhões

de novos alunos. Ainda sobre o perfil desses novos alunos, a autora mostra que 70% dos que ingressaram no ensino superior haviam concluído o ensino médio há quatro anos. Para Sampaio, é esse o novo contingente que está alimentando o crescimento do setor privado e direcionando a nova configuração do sistema de ensino superior no País.

Baseado no exemplo de Sampaio, é interessante observar que, na maioria dos casos em que se discute ensino superior no Brasil, são utilizado análises estatísticas para definir os grupos que hoje têm acesso a esse nível. De acordo com a Fundação Perseu Abramo (2013), em sua publicação *Classes sociais no Brasil de hoje*, a metodologia estatística usada pelos institutos de pesquisa tem como critério para definição de classe social o potencial de consumo. Para tanto, considera aspectos como: acesso e número de bens duráveis (TV, rádio, lava roupa, geladeira e *freezer*, vídeo cassete e DVD), banheiros, empregada doméstica e nível de instrução do chefe de família. Conforme essa metodologia, em 2002, a probabilidade de ascender da classe C para a classe A aumentou enquanto a de cair para a classe E reduziu consideravelmente. Para Ricci (2013, p. 5), "[...] a classe C seria a classe central, abaixo da A e B e acima da D e E. Essa classe C, no Brasil, teria subido de 42% para 52% da população, estando compreendida na faixa de renda entre R$ 1.064 e R$ 4.561 reais".

A nosso ver, a metodologia dos institutos de pesquisa de mercado, apoiada na capacidade de consumo das famílias, parece ter a intenção de reduzir a concepção de classe ao aspecto do consumo e, por consequência dessa classificação, inserir o ensino superior a um objeto de consumo. Entendemos que uma análise de recorte estatístico apoiada apenas no nível de rendimento e consumo das famílias seria insuficiente para definir classe social no Brasil. Por isso, lançamos mão da análise de Marx e Engels (2008) que, no *Manifesto do Partido Comunista*, usam a propriedade, entendida como a posse dos meios sociais de produção, como um critério para se definir classe social. Nela, a burguesia é diferenciada das demais classes pelo fato de ser proprietária dos meios sociais de produção; o proletariado é constituído pela classe trabalhadora enquanto a classe média é uma camada passiva cujas condições de vida a levam a se vender para atividades reacionárias.

Esses aspectos nos convidam a pensar a luta de classes que se faz presente na sociedade brasileira e, em especial, no ensino superior público e privado. Na esfera pública, um

contingente maior de famílias tem melhorado as condições materiais de existência, fruto das políticas de redução da desigualdade socioeconômica no País, empreendidas pelos governos Lula e Dilma Rousseff. Dentre as ações, destacamos a política de reserva de vagas[26] em universidades, institutos e centros federais, aprovada no governo Dilma. Essa política tem ampliado as possibilidades de acesso a estabelecimentos públicos de ensino de grupos constituídos por filhos de trabalhadores, classe trabalhadora e de parte da classe média. Da mesma forma, as políticas direcionam a esfera privada, ao mesmo tempo em que auxiliam o acesso de estudantes com baixo poder aquisitivo, e também subsidiam as IES privadas (ProUni e Fies). Ademais, na análise do setor privado, é preciso levar em consideração os crescentes processos de vinculação desse setor à internacionalização do capital e à globalização da oferta de educação superior.

À primeira vista, o atual crescimento da educação superior nos leva a observar que, diferentemente do movimento de expansão dos idos de 1990 – caráter privado/mercantil – atualmente a educação superior passa pela capacidade de captação do capital que tem se dado por meio de fusões e aquisições e pela ampliação do acesso a uma camada de estudantes com menor poder aquisitivo que, em nosso entendimento, é representado por um contingente de alunos oriundos da classe trabalhadora e da classe média. A expansão atual, distinta das expansões anteriores, as quais se basearam no aumento do número de estudantes, na diferenciação institucional, nos recursos públicos, além dessas características, também aposta na divisão de dividendos, isto é, na geração de lucro via investimentos de acionistas. Nesse aspecto, a Kroton se constitui no maior exemplo da atual expansão do ensino superior privado.

[26] A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, também conhecida como Lei das Cotas, obriga as universidades, institutos e centros federais a reservarem para candidatos cotistas metade das vagas oferecidas anualmente em seus processos seletivos (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>. Acesso em: 5 nov. 2014).

1.2 A KROTON EDUCACIONAL S.A.

A Kroton tem sua origem associada à Pitágoras,[27] primeira empresa adquirida pelo grupo. Contudo, antes de adquirir a Pitágoras, a Kroton se chamava *Opportunity Officepar* Participações S.A.,[28] uma sociedade por ações instituída em 1998 e "[...] que obteve seu registro de companhia aberta junto à Comissão de Valores Mobiliários (CVM) em 1º de dezembro de 1998" (MEMO/SRE/GER-2/Nº 201/2007). O memorando citado define a *Opportunity Officepar* Participações S.A. como

> [...] uma companhia sem atividades operacionais, sem resultados ou passivos relevantes e seus ativos eram apenas aplicações financeiras no valor de R$ 3.128,00 em 31 de março de 2007. Durante os três exercícios encerrados em 31 de dezembro de 2004, 2005 e 2006, bem como no período encerrado em 31 de março de 2006 e 31 de março de 2007, a antecessora da Companhia, *Opportunity Officepar* Participações S.A, apresentou resultados e operações inexpressivos [...] (MEMO/SRE/GER-2/Nº 201, 2007, p. 1).

Diante da justificativa de resultados inexpressivos, em 25 de maio de 2007,[29] os atuais acionistas da companhia adquiriram indiretamente 100% de suas ações e sua denominação foi alterada para Kroton Educacional S.A. Sobre essa estratégia de aquisição de 100% das ações pelos antigos acionistas, ou seja, a recompra de suas próprias ações, Paulani (2010) explica que, na busca por maximização do "valor acionário" da empresa, vale o que for necessário, inclusive a recompra de suas próprias ações.

Além dessa mudança, no mesmo período, ocorreu uma reestruturação societária que, posteriormente, deu origem ao Prospecto Definitivo de Distribuição Pública Primária e

---

[27] De acordo com reportagem "Educação sob o domínio do capital. Estrangeiro", publicada pela revista *Fórum* em 23 de agosto de 2013 (Disponível em: < http://www.revistaforum.com.br/blog/2013/08/sob-o-dominio-do-capital-estrangeiro/ >. Acesso em: 21 out. 2013).

[28] Pedido de Dispensa de Requisito de Registro – Demonstrações Financeiras da Emissora e Estudo de Viabilidade (Disponível em: <http://www.cvm.gov.br/port/descol/respdecis.asp?File=5538-0.HTM>. Acesso em: 12 fev. 2014).

[29] "Aquisição da Kroton Educacional. Com o intuito de agilizar a estruturação do grupo para uma abertura de capital e para a presente Oferta, em maio de 2007, a Kroton Participações, com os recursos oriundos de um empréstimo contraído junto ao Banco HSBC *Bank* Brasil S.A., adquiriu a totalidade das ações da Kroton Educacional (à época denominada *Opportunity Officepar* Participações S.A.), sociedade de capital aberto constituída em 1998 e registrada na CVM sob nº 01797-3, pelo preço de R$ 3 milhões, pagos à vista" (CVM, 06-9-2007, p. 68). Parte do referido documento encontra-se no ANEXO A deste estudo (Disponível em: http:< //www.cmconsultoria.com.br/arquivos/aquisic_pdf/IAN%202006%20CVM.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2014).

Secundária de Certificados de Depósito de Ações (Units)[30] de Emissão da Kroton Educacional S.A.,[31] em 20-7-2007. Por meio dessa reestruturação, os atuais acionistas da companhia aumentaram o seu capital social com as cotas por eles detidas na Editora e Distribuidora Educacional Ltda. Essa estratégia permitiu que a companhia se tornasse uma *holding* de um grupo de empresas anteriormente controladas pelos atuais acionistas.

Antunes Júnior (2012) esclarece que a utilização da *holding*, como controladora das empresas que constituem o grupo empresarial, contribui para facilitar a gestão corporativa, em função de simplificar e concentrar em uma única empresa as regras de administração, sucessão, dissolução parcial, exclusão de sócios, pagamento de haveres, acordo de sócios, bem como a possibilidade legal de redução da carga tributária nas atividades empresariais. Portanto, a *holding* não possui nenhuma atividade operacional. Sua função reside em concentrar e controlar todas as administrações e participações em um único grupo. Ademais, as empresas que são controladas por ela, por sua vez, são empresas operacionais, realizam algum tipo de atividade. No caso específico do nosso estudo, a *holding* é a Kroton Educacional S.A. e algumas das empresas controladas por ela são a Pitágoras, Iuni Educacional, Instituto Nacional de Educação a Distância (Ined), Universidade Norte do Paraná (Unopar). O ANEXO A mostra o quadro geral de fusões e aquisições no ensino superior privado de 2007 a 2014, sobretudo da Kroton.

[30] De acordo com BM&FBOVESPA, Units são ativos compostos por mais de uma classe de valores mobiliários, como uma ação ordinária e um bônus de subscrição, por exemplo, negociados em conjunto. As Units são compradas e/ou vendidas no mercado como uma unidade. (Disponível em: <http://www.bmfbovespa.com.br/units/units.aspx?Idioma=pt-br>. Acesso: 12 fev. 2014).

[31] "As informações financeiras constantes no Prospecto referem-se à EDE, e não à Kroton Educacional, uma vez que fomos adquiridos pelos nossos atuais acionistas em 25 de maio de 2007 e por termos apresentado resultados inexpressivos durante os três exercícios findos em 31 de dezembro de 2004, 2005 e 2006, bem como nos trimestres findos em 31 de março de 2006 e em 31 de março de 2007. Anteriormente a maio de 2007, a Kroton Educacional era uma companhia sem atividades operacionais, resultado ou passivos relevantes. Assim sendo, as demonstrações financeiras da EDE refletem as nossas atividades operacionais e a nossa situação financeira em todos os aspectos relevantes para os períodos indicados. Por esse motivo, as demonstrações financeiras societárias da Kroton Educacional não foram incluídas neste Prospecto. Veja as Seções 'Atividades da Companhia – Reorganização Societária' e 'Atividades da Companhia – Atual Composição Acionária', para maiores detalhes sobre nossa estrutura societária, nas páginas 119 e 120, respectivamente, deste Prospecto" (Prospecto Definitivo de Distribuição Pública Primária e Secundária de Certificados de Depósito de Ações ("Units") de Emissão da Kroton Educacional S.A., 20//07/2007, p. 17)" (Disponível em: <http://www.mzweb.com.br/kroton2010/web/arquivos/Kroton_ProspectoDefinitivo_20070720_port.pdf>. Acesso: 12 fev. 2014).

Todavia, a Kroton não foi a primeira empresa a inaugurar o movimento de fusões e aquisições no setor educacional. A Anhanguera foi a primeira instituição a iniciar esse movimento após adquirir o total do capital social do Centro Universitário Ibero-Americano (Unibero), por cerca de 16 milhões. Em 2007 e 2008, a Anhanguera esteve na liderança das ações, movimentando R$ 692 milhões. Já em 2009, os maiores investidores foram os fundos de investimento, em função de a recessão provocada pela crise econômica mundial ter feito as IES listadas na bolsa diminuírem o ritmo, cedendo lugar aos fundos. Alguns desses fundos têm relação direta com as empresas de ensino. A Kroton, por exemplo, tem como seu principal acionista o fundo americano *Advent*, *Private Equity* que, em 2009, adquiriu 50% da empresa por R$ 280 milhões.

Entretanto, o principal objetivo dos fundos é a maximização do lucro. Para Carlos Monteiro, sócio da CM, consultoria especializada em ensino,

> Quando os fundos entram, mesmo quando é uma participação minoritária, há uma completa mudança na gestão, com mais planejamento e governança. Esse é o lado positivo. Por outro lado, **os fundos ainda focam muito no retorno ao acionista e não no aluno.** Isso dá muito conflito por conta do padrão de qualidade que se quer atingir. É preciso haver uma integração entre o acadêmico e o financeiro (CM CONSULTORIA, 2012, grifo nosso).

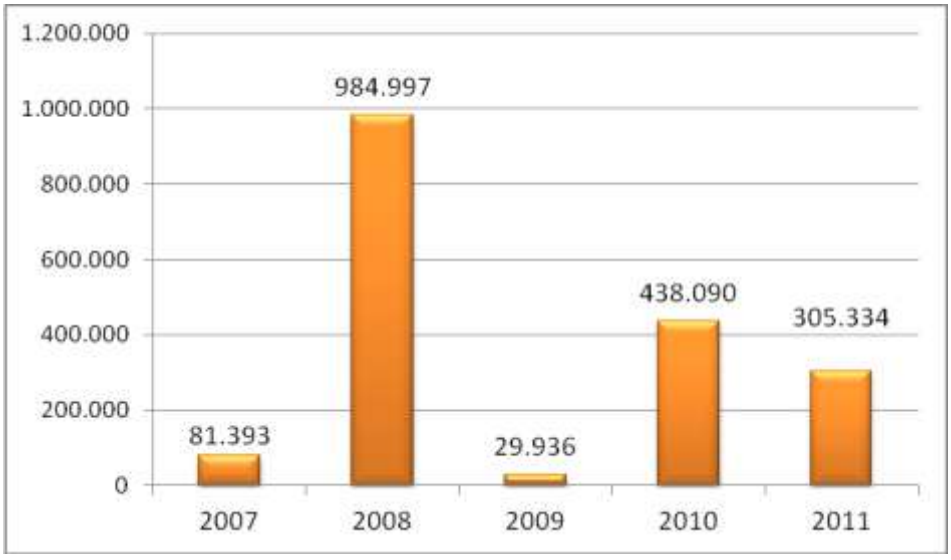
A preocupação maior dos gestores dos fundos assenta-se na rentabilidade, na mobilidade e flexibilidade, o que pode comprometer o padrão de qualidade em benefício do rendimento de seus investimentos. Ademais, os investidores internacionais, apesar de pertencerem a um grupo minoritário, exercem uma política acionária muito ativa nas empresas. Essa política está baseada em dois princípios: a) a organização das empresas deve ser de tal forma que conceda plenos poderes ao controle externo dos acionistas; b) os objetivos da empresa devem ser direcionados prioritariamente à criação de "valor acionário", isto é, a maximização do valor do patrimônio dos acionistas. A criação do "valor acionário" tem como objetivo induzir as empresas a utilizar critérios de gestão, como o *Economic Value Added* (EVA), o qual consiste em administrar grupos em função da rentabilidade dos capitais utilizados pelas filiais do grupo. Isso significa que, quando uma filial não produz tanto quanto as outras, ela é facilmente fechada ou o número de trabalhadores é amplamente reduzido.

Na Kroton, a injeção de capital feita pelo fundo *Advent* possibilitou, em 2010, a aquisição do grupo Iuni, que atende a mais de 53 mil alunos. Em 2011, o total das movimentações

financeiras envolvendo processos de fusão e aquisição atingiu mais de R$ 2,17 bilhões, "[...] sendo a Kroton responsável pelo maior montante desses novos negócios – R$ 1,35 bilhões ou seja 62% da movimentação financeira das fusões e aquisições ocorridas [...]. A principal ação da Kroton foi a compra da Unopar [...]" (CM CONSULTORIA, 2014, p. 3).

Nesse período, a Kroton ganhou destaque, tornando-se a mais negociada dentre as empresas educacionais. Sobre o quantitativo de alunos pertencentes às IES negociadas, o ano de 2008 foi o maior em número de alunos, ou seja, quase um milhão de alunos, conforme mostra o Gráfico 1.

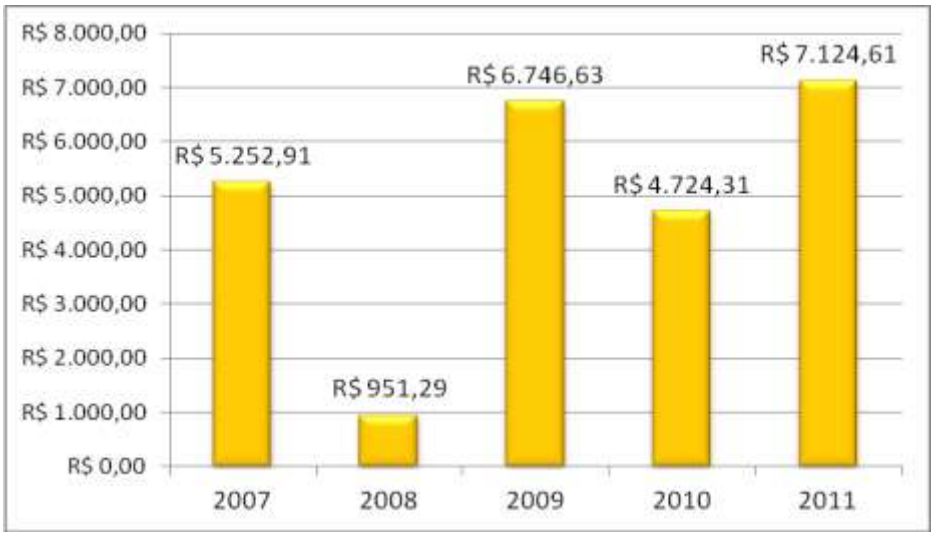
Gráfico 1 – Número de alunos nas IES negociadas (2007-2011)



Fonte: CM Consultoria - Análise das Fusões e Aquisições no Setor Educacional: cenário 2007 a 2011.

Entretanto, em relação ao valor médio negociado por aluno, o ano de 2011 foi o que alcançou o maior valor médio, conforme mostra o Gráfico 2.

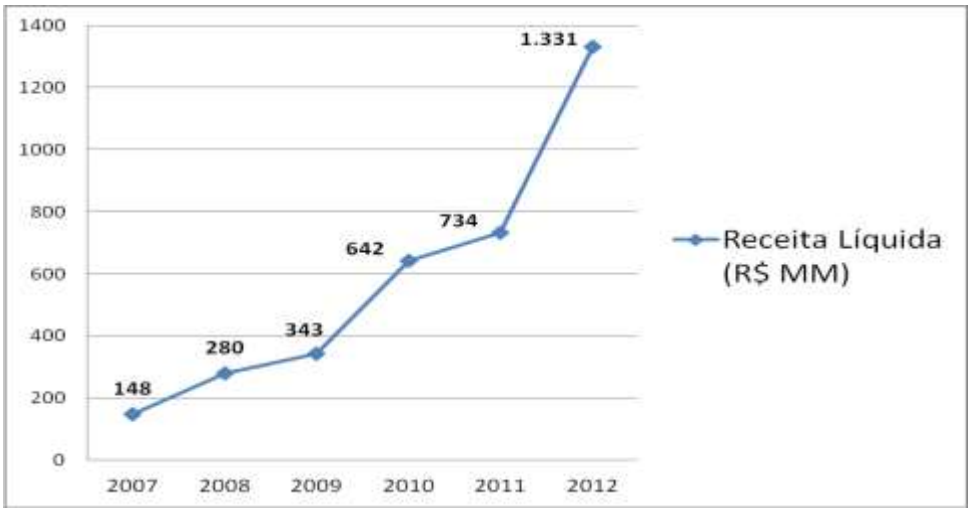
Gráfico 2 – Valor médio negociado por aluno (2007-2011)



Fonte: CM Consultoria - Análise das Fusões e Aquisições no Setor Educacional: cenário 2007 a 2011.

Se compararmos o Gráfico 2 com o Gráfico 1, notaremos que, apesar de em 2008 as IES terem negociado quase um milhão de alunos, o valor médio por aluno foi menor, R$ 951,29 (novecentos e cinquenta reais e vinte e nove centavos). Já em 2011 ocorre o inverso, menos alunos negociados, 305.334, contudo por um valor médio muito superior ao de 2008, ou seja, subiu para R$ 7.124,61 (sete mil, cento e vinte e quatro reais e sessenta e um centavo) por aluno. No que se refere ao aspecto financeiro, a Kroton representa um dos exemplos mais bem-sucedidos, conforme mostra o Gráfico 3.

Gráfico 3 – Crescimento da receita líquida – Kroton (2007-2011)



Fonte: Kroton Day (2013).

O Gráfico 3 mostra que a Kroton, de 2007 a 2012, teve um crescimento de 459,9% em sua receita líquida. Ademais, o capital social da empresa, representado pelo seu patrimônio líquido, em 2012, correspondeu a R$ 2.246,2 (dois milhões, duzentos e quarenta e seis mil e dois reais), o que mostra um crescimento em relação a 2011 de R$ 1.475,3 (um milhão, quatrocentos e setenta e cinco mil e três reais).

De acordo com o *site* da Bovespa,[32] no Balanço Patrimonial do último trimestre de 2014, a Kroton apresentou um lucro líquido de R$ 274.757.000 (duzentos e setenta e quatro milhões e setecentos e cinquenta e sete mil reais). Atualmente, ela possui um total de 268.704.000 ações e um valor de mercado de R$ 13.408.329.600 (treze bilhões, quatrocentos e oito milhões, trezentos e vinte e nove mil e seiscentos reais).

Em estudo semelhante, Vale (2011), em sua pesquisa sobre a Estácio, observou que o crescimento das empresas financeirizadas também se ampara no Estado. Para a autora, o capital fictício, em sua busca de dominar o capital em sua totalidade, não destrói o protagonismo dos Estados nacionais. No caso da Estácio, a instituição conta com o financiamento público em seu capital. Esse fundo público surge na forma do financiamento direto com isenções fiscais e previdenciárias. O mesmo subsídio também aparece na Kroton de forma bastante expressiva.

1.2.1 Subsídio público na esfera privada

O financiamento público a instituições privadas remonta ao incansável debate sobre público e privado não só no Brasil como no mundo todo. A ideia liberal de que o Estado deveria transferir a educação para a iniciativa privada se alicerça no argumento de que a competição entre as escolas privadas atuaria de modo a melhorar a qualidade do ensino. No entanto, nos países em que o modelo foi adotado não há evidências de que a competição entre escolas tenha melhorado o ensino. Entre as experiências, destacamos os Estados Unidos e a Suécia.

[32] Disponível em: <http://br.advfn.com/bolsa-de-valores/bovespa/kroton-on-KROT3/balanco>. Acesso em: 12 nov. 2014.

Nos Estados Unidos o ensino superior foi totalmente privatizado e, em razão disso, 90% dos universitários possuem financiamento. Na Suécia, aproximadamente 10% dos estudantes usam vales para pagar as mensalidades (EXAME, 23-7-2014).

No Brasil, uma das formas de financiamento público a IES privadas é o ProUni. Nele, o aluno pode ser beneficiado com o custeio integral da mensalidade ou com o custeio parcial. No último caso, ele terá que se responsabilizar por parte da mensalidade. Já as instituições de ensino que aderem ao programa ganham, em contrapartida, a isenção dos seguintes tributos: Imposto de Renda Pessoa Jurídica (IRPJ), Contribuição Social sobre Lucro Líquido (CSLL), Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS). Com isso, as instituições participantes do ProUni ficam obrigadas a oferecer um percentual de bolsas, incidente sobre o número de estudantes pagantes e regularmente matriculados em todos os seus cursos e turnos. Esse percentual pode variar, nos termos da lei, dependendo da opção de adesão da instituição e de sua natureza jurídica (TCU, 2012).

A nosso ver, o mais espantoso, além dos impostos de que as IES privadas ficam isentas, é o fato de, até 2012, as IES vinculadas ao programa terem a liberdade de disponibilizar a quantidade de vagas que achasse conveniente, uma vez que a isenção da carga tributária sobre os impostos seria a mesma.

Outra forma de financiamento para os estudantes brasileiros é o Fies.[33] Nele, o recurso privado é transferido indiretamente para a instituição privada, pois essa é uma forma de auxiliar o aluno no pagamento de seus estudos e, assim, garantir às IES privadas o recebimento das mensalidades.

Sobre a pertinência dos dois programas, foi feita uma auditoria em 2009 pelo Tribunal de Contas da União (TCU), tendo em vista observar a operacionalidade dos programas no tange aos objetivos por eles propostos. No item qualidade dos cursos, constatamos que existiam 74,9 mil alunos do ProUni e 26,7 mil alunos do Fies em cursos que nunca passaram por uma

[33] Ver Lei nº 10.260 de 2001.

avaliação do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade). Dos cursos que foram avaliados, 20,9% no ProUni e 24,8% no Fies receberam nota inferior a 3. O TCU argumenta que os cursos com nota inferior a 3 comprometem "[...] a qualidade da formação dos beneficiários dos dois programas e o alcance de seus objetivos, corre-se o risco de formar uma massa de profissionais com escassa qualificação para o mercado de trabalho brasileiro" (TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO, 2009, p. 9).

As constatações do TCU revelam problemas em relação à qualidade dos cursos das IES privadas a quem o ProUni e o Fies são dirigidos, o que nos leva a pensar que esses programas se aproximariam mais dos interesses dos proprietários de IES privadas. Nesse sentido, autores como Otranto (2006), Sebim (2008) e Carvalho (2006) concebem o ProUni como uma política que surgiu para socorrer as IES privadas que se encontravam à beira da falência. Para esses autores, a ociosidade de vagas na esfera privada tem sido preenchida com o ProUni. Ao mesmo tempo, os estudos também evidenciam o acesso de muitos jovens ao ensino superior, sobretudo das classes populares por meio do ProUni.

No aspecto da renúncia fiscal, Carvalho (2006), ao analisar o programa do projeto à legislação, considera que a falta de sanções mais severas pelo descumprimento das regras estabelecidas e o lapso temporal para a avaliação dos cursos podem provocar acomodação de interesses em torno do afrouxamento do aparato regulatório estatal, bem como estimular comportamentos oportunistas de IES de qualidade duvidosa. A autora ainda considerou que há dúvidas quanto à efetividade do caráter social do ProUni, uma vez que

> [...] a população de baixa renda não necessita apenas de gratuidade integral ou parcial para estudar, mas de condições que apenas as instituições públicas, ainda, podem oferecer, tais como: transporte, moradia estudantil, alimentação subsidiada, assistência médica disponível nos hospitais universitários, bolsas de pesquisa, entre outros (CARVALHO, 2006, p. 13).

É importante ressaltar que o ProUni, apesar de ser uma política neoliberal, tem sua origem associada a uma demanda de acesso à educação superior por parte dos movimentos sociais. Entretanto, a reivindicação dos movimentos sociais por um sistema de educação superior mais acessível foi utilizada como justificativa para a ampliação das IES privadas por meio do financiamento público. Nas palavras de Carvalho (2008), o programa cumpriu um duplo papel projetado pelo governo Lula:

> Para os estabelecimentos educacionais promoveu a melhoria na taxa de rentabilidade, sobretudo, para as IES mercantis, servindo como sinalizador importante para credores e acionistas sobre a solidez financeira dos negócios, bem como evitou a desaceleração mais significativa do crescimento das matrículas em virtude dos obstáculos de renda de sua clientela. Para o alunado ampliou o acesso das camadas mais pobres [...]. Vale ressaltar que a parcela de estudantes que ingressam na educação superior particular por intermédio do programa, apesar de crescente a cada ano ainda é demasiado diminuta, visto que, em 2008, somente 6% dos matriculados nas IES privadas eram beneficiários do PROUNI (CARVALHO, 2011, p. 379).

Pelo nosso entendimento, o ProUni cumpre esses dois papéis mostrados pela autora, ou seja, possibilita o ingresso ao ensino superior de uma parcela considerável de alunos oriundos das classes populares ao mesmo tempo em que auxilia financeiramente as IES privadas. Todavia, do ponto de vista da formação, ainda há cursos avaliados com baixa qualidade, segundo os critérios do Enade, e a incidência dos alunos alcançados pelo programa ainda é diminuta.

A Kroton também tem amparado o seu crescimento no ProUni e no Fies. Conforme declarado no documento da empresa, o número de alunos atendidos no ensino superior pelo Fies aumentou (KROTON, 2013). Isso fica mais evidente no documento intitulado Kroton Day (2012), o qual se refere a Kroton como o *Benchmark* do Fies. O *benchmarking*[34] é um termo utilizado como padrão de referência no mercado financeiro para se comparar a rentabilidade entre investimentos, títulos, taxas etc. Por exemplo, se o *benchmark* de um fundo de investimento é o CDI,[35] a rentabilidade esperada do fundo deve ser igual ou superior à rentabilidade do CDI. No caso da educação superior, o *benchmark* é o Fies. Isto é, o Fies funciona como um fundo público do qual se espera um retorno, entretanto, diferente de um fundo privado, do tipo CDI, as IES que utilizam o Fies para sustentar parte de suas mensalidades não pagam nada por isso. Assim, o Fies se insere em um tipo de fundo público que bonifica as IES privadas à custa dos alunos que pagam juros por esse empréstimo.

---

[34] Ver *Economia e mercado financeiro* (Disponível em: <http://analises.itau.com.br/mcminst/itau/RQ/060116/RQ060116.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2014).

[35] CDI significa Certificado de Depósito Interbancário. São títulos emitidos pelos bancos como forma de captação ou aplicação de recursos excedentes. Caso haja descasamento, uma outra instituição financeira que possua excesso de recursos empresta para aquela instituição que tenha falta de recursos. São aplicações com prazo de um dia útil, cujo objetivo é melhorar a liquidez de uma determinada instituição financeira. A taxa média diária do CDI de um dia é utilizada como referencial para o custo do dinheiro (juros). Por esse motivo, essa taxa também é utilizada como referencial para avaliar a rentabilidade das aplicações em fundos, a qual é repassada diariamente para seus investidores (Disponível em: <http://mercadoreal.net/?p=345>. Acesso em: 2 abr. 2014).

O documento Kroton Day (2012) mostra que a quantidade de estudantes que possui o Fies na Kroton tem aumentado, ou seja, no primeiro semestre de 2010, apenas 4% dos alunos tinham Fies. No primeiro semestre de 2011, esse percentual subiu para 18,2%. Em 2012, o percentual de alunos com Fies foi 36,0%, o que representou 40 mil alunos. De acordo com esse documento, 54% dos alunos ingressantes, das instituições que pertencem a Kroton, em 2012/1, contrataram o Fies. Isso fez com que a empresa superasse suas metas de captação, de modo que os alunos com Fies representam quase a metade do faturamento de mensalidades dos cursos de graduação presencial, ou seja, 46%.

Em publicação da revista *Exame*, de 23-7-2014, a Kroton revelou que 35% de sua receita "[...] depende diretamente de financiamentos do governo federal" (p. 39). Mais da metade dos novos alunos de graduação presencial utiliza o Fies.

Na mesma reportagem, a Hoper, empresa de consultoria, afirmou que "[...] abrir uma nova vaga em uma universidade pública custa 4,6 vezes mais do que pagar, em média, 570 reais de mensalidade em uma escola privada" (EXAME, 23-7-2014, p. 39).

Em relação ao argumento de que o modelo de universidade pública brasileira é oneroso ao Estado e por isso seria mais viável o incentivo ao ensino superior privado, o jornal da Universidade de São Paulo (USP), nº 910, de 3 de dezembro de 2010, publicou uma matéria sobre o custo do aluno na universidade, desmistificando esses argumentos. O primeiro deles se refere ao alto custo do estudante de uma IES pública em comparação com as privadas. De acordo com essa publicação, a conta que dá conteúdo a esse mito alicerça-se na divisão do orçamento de uma universidade pública pelo número de estudantes, porém essa estratégia é inadequada. Para que o custo por aluno saia correto, é preciso considerar que, por exemplo, parte do orçamento da USP corresponde a pagamentos de aposentadorias. Já nas instituições privadas, essas despesas são direcionadas aos órgãos previdenciários.

> Os cálculos foram feitos considerando-se os orçamentos das diferentes unidades, excluídos os pagamentos de aposentadorias. Os investimentos por estudante de graduação e de pós-graduação foram supostos iguais. Parte dos orçamentos das unidades que oferecem uma quantidade significativa de cursos para outras unidades foi transferida para essas últimas na proporção do número de disciplinas oferecidas (entre as unidades estudadas neste trabalho, o Instituto de Matemática e Estatística, IME, e o Instituto de Física, IF, fazem parte desse conjunto). O orçamento do Instituto de Ciências Biomédicas (ICB) foi distribuído pelas várias unidades da área

> de saúde na proporção do número de disciplinas de cada uma delas (JORNAL DA USP[36], nº 910, 3-12-2010).

Pensando nisso, a análise de investimento por estudante se deu a partir de três grupos diferentes. O primeiro grupo foi formado por unidades com laboratórios bem simples e de fácil manutenção: Instituto de Matemática e Estatística (IME), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) e Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA). O segundo grupo foi composto por laboratórios com equipamentos relativamente complexos: Escola Politécnica (EP), Instituto de Física (IF) e Instituto de Química (IQ). E o terceiro grupo foi constituído por laboratórios de manutenção complexa e que contêm seres vivos: Faculdade de Medicina (FM), Faculdade de Ciências Farmacêuticas (FCF) e Faculdade de Odontologia (FO). Ao final, constatou-se que o investimento médio por mês de um estudante das unidades que compõem o primeiro grupo foi estimado em R$ 780,00 (setecentos e oitenta reais). No segundo grupo, o investimento médio foi de R$ 1.770,00 (um mil setecentos e setenta reais) e, no terceiro, de R$ 3.300,00 (três mil e trezentos reais).

Observa-se que esse estudo desmonta os argumentos de que as universidades públicas são onerosas ao Estado e à sociedade. Em comparação com a Kroton, que é uma grande instituição privada que recebe financiamento público por meio do ProUni e do Fies, a mensalidade do curso de Publicidade e Propaganda, de acordo com o Catálogo Institucional[37] da Pitágoras de Linhares de 2013, uma de suas unidades, era R$ 830,23 (oitocentos e trinta reais e vinte e três centavos), ou seja, acima do preço estimado para os cursos de IES públicas formados por unidades com laboratórios bem simples e de fácil manutenção.

Além disso, nas instituições que compõem a Kroton, o preço da mensalidade é semelhante e, às vezes, mais alto que uma IES de sociedade limitada. Nas IES pesquisadas, na faculdade Pitágoras de Guarapari,[38] por exemplo, a mensalidade de um curso presencial de graduação em Engenharia de Produção, de acordo com o Catálogo Institucional de 2014, era de R$

[36] Disponível em: <http://www.adua.org.br/artigos.php?cod=23>. Acesso em: 10 fev. 2014.
[37] Esse Catálogo Institucional de 2013 não se encontra mais disponível em versão *on-line*. Ele está disponível em versão impressa no ANEXO B.
[38] Ver Catálogo de Institucional 2014 (Disponível em: http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&ved=0CGwQFjAJ&url=http%3A%2F%2Fwww.famaitz.edu.br%2FSiteAssets%2FPaginas%2FDocumentos-Institucionais---Guarapari%2FCatalogoinstitucional_guarapari.docx&ei=jUTuU7e8DPDJsQSq2oDADA&usg=AFQjCNEKn28ejj_e4LdSx-zB-bjCxzWiuw>. Acesso em: 11 ago. 2014).

1.148,00 (um mil, cento e quarenta e oito reais) no horário noturno, e R$ 919,00 (novecentos e dezenove reais) no horário matutino. Enquanto a mensalidade de um curso de Enfermagem, no horário noturno, era de R$ 1.048,00 (um mil, quarenta e oito reais), o mesmo curso, porém no horário matutino, custava R$ 437,00 (quatrocentos e trinta e sete reais). A diferença no preço da mensalidade de um mesmo curso, porém em horário distinto, parece expressar que os cursos do horário noturno são mais caros em função da maior clientela das IES privadas ser noturna, visto que a maioria dos alunos trabalha ao dia e estuda à noite.

O preço da mensalidade de outras IES privadas localizadas no Espírito Santo, no curso de Engenharia de Produção,[39] em 2014, era R$ 829,00 (oitocentos e vinte e nove reais), no horário matutino e noturno; já a mensalidade no curso de Enfermagem, nessa mesma instituição, era R$ 929,88 (novecentos e vinte e nove reais e oitenta e oito centavos) no horário matutino, e R$ 640,44 (seiscentos e quarenta reais e quarenta e quatro centavos) no horário noturno. É importante ressaltar que essa instituição não pertence a nenhum conglomerado educacional, todavia, comparando a mensalidade de ambas as instituições, é possível afirmar que, no que se refere aos cursos da Pitágoras de Guarapari, apesar de pertencerem a um conglomerado como a Kroton, o preço da mensalidade é mais alto que em outra instituição citada. Nesse quesito, a Kroton se diferencia de instituições como a Estácio que, de acordo com Vale (2011), ganha a concorrência com outras IES menores pelo menor preço da mensalidade.

A nosso ver, além de o valor da mensalidade da Kroton ser igual ou maior que o de estabelecimentos constituídos por sociedade limitada, outro elemento que auxilia e parece diferenciar o crescimento da Kroton de outros conglomerados diz respeito à aquisição de marcas sólidas no mercado educacional, com destaque para a Pitágoras, que existe há mais de 45 anos.

[39] Disponível em: <http://vitoria.multivix.edu.br/wp-content/uploads/2013/03/mensalidades-2014.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2014.

1.2.2 Aquisição de marcas

O crescimento da Kroton também está ancorado na aquisição de marcas, uma vez que sua atividade operacional se dá a partir de outras empresas. Suas marcas estão vinculadas tanto à educação básica quanto à educação superior. A educação básica, por exemplo, segundo documentos da empresa, constitui-se em uma fonte de criação de demanda para o ensino superior. Para a companhia, a educação básica é "[...] um importante componente de nosso modelo de negócio. Portanto, pretendemos continuar sua expansão, aproveitando o fortalecimento de nossas marcas e, ao mesmo tempo, ampliando a nossa base de sustentação para o Ensino Superior" (KROTON, 2007, p. 23). Nesse mesmo prospecto, a marca Pitágoras é destacada como a principal marca da Kroton, uma vez que a

> [...] marca, 'Pitágoras', conquistou grande visibilidade e alto grau de reconhecimento em todo o País, sempre associada a atributos de qualidade no Ensino Básico, comprovados por uma taxa média de 98% de renovação anual dos contratos com nossas Escolas Associadas nos últimos três anos. (KROTON, 2007, p. 19).

Nesse cenário, a Kroton, por meio da marca Pitágoras, possui 53 unidades de Ensino Superior, presentes em dez Estados e 39 cidades brasileiras, e 447 Polos de Graduação EAD credenciados pelo Ministério da Educação (MEC). A empresa ainda possui 810 escolas associadas em todo o território nacional, além de cinco no Japão e uma no Canadá, por meio da Rede Pitágoras, que tem atuação na educação básica.

A visibilidade da marca Pitágoras se dá pelo seu tempo de mercado, mais de 45 anos, e pela sua capilaridade, uma vez a rede Pitágoras está em todos os Estados do Brasil.

A Kroton se apoia na aquisição de instituições constituídas por marcas reconhecidas no mercado, por exemplo, a Pitágoras, a Unopar, a Uniasselvi. A aquisição de marcas é uma estratégia capitalista de mercado. Nelas repousa a dominação econômica e política do capitalismo, na medida em que os recursos de publicidade cumprem um papel importante no que tange ao aspecto ideológico que a marca agrega ao produto. O fetichismo das finanças, por outro lado, opera somente na medida em que os portadores de crédito sobre a atividade de

outrem veem a realidade acomodar-se à ilusão da “autovalorização” dos investimentos financeiros.

A autovalorização dos investimentos financeiros será compreendida à medida que o fetichismo, uma das categorias cunhadas por Marx (1985), na obra *O Capital*, for elucidada. A nosso ver, o fetichismo é um subprocesso da alienação. A alienação surge como um processo social em que o produtor não se reconhece no produto. Desse estranhamento decorrem dois subprocessos, o fetichismo e a reificação. No fetichismo, o produto parece ganhar vida própria, ganhar alma. Simultaneamente a esse subprocesso, na reificação, o ser humano, por sua vez, perde a alma e se torna “coisa”.

Contudo, apesar de todo o fetiche utilizado pelo capital fictício, ou seja, o dinheiro, aparentemente, ganhar vida própria, é sobre a esfera produtiva que repousa a produção de riqueza, isto é,

> [...] das atividades de valorização do capital na indústria, os serviços, o setor energético e a grande agricultura, da qual depende, tanto a existência material das sociedades nas quais os camponeses e artesãos foram quase completamente destruídos, quanto a extração da mais-valia destinada a passar para as mãos dos capitais financeiros (CHESNAIS, 2000, p. 20).

O que sustenta uma marca, em uma primeira etapa, é o trabalho objetivado nela, as possíveis qualidades do produto que ela representa. Em uma segunda etapa, com a autonomização da marca, ou seja, na fase em que ela quase se descola do produto ao qual pertence, há uma espécie de alienação em relação ao produto (como se a marca tivesse vida própria). Nessa etapa não importa mais o produto em si, mas o valor ideológico agregado a ele. Pelo nosso entendimento, esse processo ocorreu com a Kroton ao adquirir suas marcas. A Pitágoras, por exemplo, por ter 45 anos de mercado e, portanto, possuir reconhecimento social, não importa o que ela insere nos produtos. A sociedade de massa compra o produto pela marca, por ela ter mais peso que o produto em si. É claro que isso ocorre, como já foi falado, em uma segunda etapa, no momento em que a marca se autonomiza em relação ao produto, após isso, o que a sustenta é a carga ideológica.

Da mesma forma acontece com um livro que virou *best seller*. O *best seller* não, necessariamente, significa que seja um livro de qualidade, ele é apenas um produto que milhares de pessoas compraram e, portanto, entrou na lista dos mais procurados ou mais vendidos. O *best seller* é um valor agregado a quantidade de exemplares vendidos. A Kroton, atualmente, é considerada a maior instituição educacional do mundo, por agregar muitas IES privadas de ensino presencial e a distância, grandes redes de educação básica (rede Pitágoras), 1,5 milhão de alunos e não necessariamente pela qualidade dos cursos por ela oferecidos.

Nesse contexto, por exemplo, no final de 2011, a Kroton adquiriu a maior instituição de educação a distância do País, a Universidade Norte do Paraná (Unopar), por R$ 1,3 bilhão (um bilhão e trezentos milhões). A Unopar é uma das maiores aquisições da história da Kroton e está vinculada à estratégia de crescimento inorgânico e à ampliação da empresa no segmento de Ensino a Distância (EAD). Com a aquisição da Unopar, a Kroton se consolidou como uma das principais organizações educacionais do mundo, com mais de 325 mil alunos no Ensino Superior e 46 *campi* distribuídos por todas as regiões do Brasil. Notadamente dentro do segmento de Educação a Distância, a Kroton se tornou a maior plataforma nacional, atuando em 467 cidades, por meio de 399 polos de Graduação EAD. Antes disso, em 2010, a Kroton havia adquirido o grupo Iuni Educacional, instituição com atuação na graduação e pós-graduação presencial.

A partir dessas aquisições, observamos que a Kroton, além de comprar pequenas instituições, como a Fipag e a Unilinhares, adquire também grandes empresas, conforme evidenciado nos documentos da empresa e durante as entrevistas

> [...] ela [a Kroton] não pega as pequenas; ela compra grandes instituições de ensino privado. Então a Kroton tem um método, eu chamo de **praga do Egito**, sabe aquela coisa dos gafanhotos. **Ela sai engolindo coisas faraônicas.** [...] a Iuni que coisa enorme que é essa instituição e essa Anhanguera [...] (PROFESSORA 3, grifos nossos).

Diferentemente da dinâmica do crescimento da Estácio Participações S.A., por exemplo, em que Vale (2011) constatou incorporações de pequenas instituições, no caso da Kroton, além de assumir pequenas instituições, ela adquire gigantes do ensino, como a Iuni e a Unopar. No que se refere às pequenas instituições adquiridas pela Kroton, é importante ressaltar que nestas as marcas originais (Fipag e Unilinhares) não foram conservadas, apesar de serem

instituições que existem há mais de duas décadas no mercado. O importante a notar é justamente o fato de elas serem marcas regionais, localizadas no interior do Estado, sem visibilidade nacional. Isso reforça a nossa tese da representatividade da marca como um dos fatores que contribuem para o crescimento da Kroton.

Em 2012, no Estado de Santa Catarina, foi adquirido pela Kroton o Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniasselvi) por R$ 510 milhões (quinhentos e dez milhões de reais). Com essa aquisição, o modelo EAD foi ampliado, uma vez que a metodologia usada pela instituição também se apoia em aulas a distância, embora haja uma pequena diferença quanto à metodologia

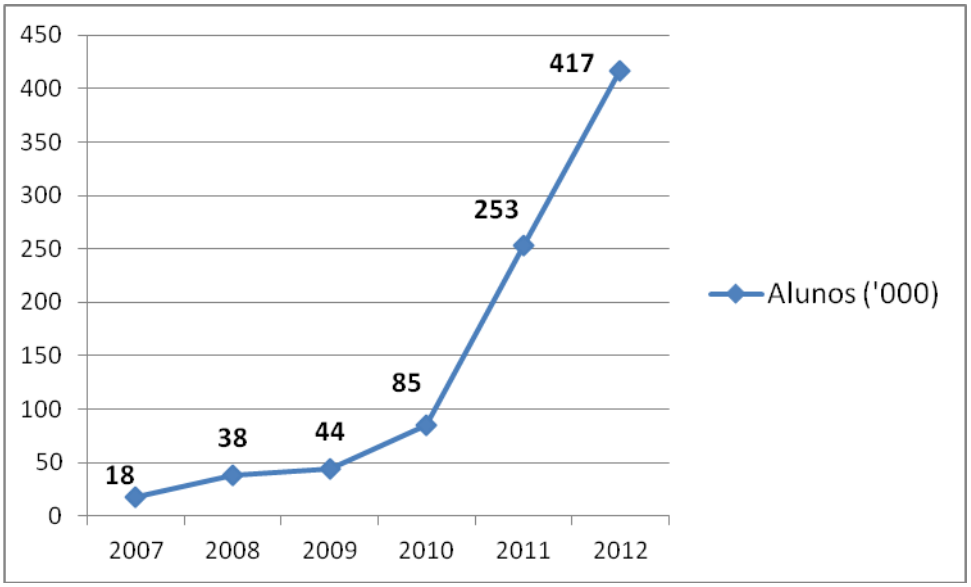
> No modelo da Unopar, o EAD é realizado por meio do Sistema de Ensino Presencial Conectado, que oferece aulas transmitidas via satélite, ao vivo, com interatividade on-line, por chat ou áudio, desenvolvidas de forma bilateral, ou seja, alunos e professores interagem em tempo real. Já no modelo da Uniasselvi, as aulas são realizadas através de um professor [os professores fornecem as aulas presenciais nos polos] em sala de aula ao invés de transmitidas via satélite [...] (KROTON, 2013, p. 124).

Nesse mesmo ano, também ocorreu a aquisição da União Educacional Cândido Rondon (Unirondon), por R$ 22 milhões (vinte e dois milhões de reais). Essa instituição está localizada no Estado do Mato Grosso. A aquisição dessas instituições revela a estratégia de crescimento da empresa, uma vez que 38% do faturamento da graduação presencial tem origem na região Centro-Oeste, de modo que o Centro-Oeste, o Norte e o Nordeste juntos representam 64% da receita líquida da graduação presencial. Os Estados de Minas Gerais e São Paulo contribuem apenas com 24% do faturamento (KROTON DAY, 2012).

No que se refere a outros mecanismos usados pela Kroton para o seu crescimento, o documento Kroton Day (2012) mostra a estratégia de crescimento apoiada no perfil dos alunos do ensino superior brasileiro. Baseado no censo da educação superior de 2010, o documento apresenta o perfil dos alunos. Ou seja, 74% estão no setor privado; a maioria deles estuda no período noturno e já atuam no mercado de trabalho; 85% estão no ensino presencial e 15% no ensino a distância; e as regiões Norte e Nordeste, em 2001 e 2010, cresceram mais que a média nacional.

A Kroton também atua na esfera pública por meio da marca Projecta, com programas de gestão, materiais didáticos e avaliações educacionais. Sobre a quantidade de alunos, incluindo todas as instituições de ensino que a compõem, o Gráfico 4 mostra o crescimento de 2007 a 2012. A partir desse gráfico, é possível verificar um crescimento extraordinário do número de alunos. Em 2007, a instituição possuía 18 mil alunos e, em 2012, já havia alcançado 417 mil.

Gráfico 4 – Crescimento do número de alunos – Kroton (2007-2012)[40]



Fonte: Kroton Day (2012).

Por um lado, o crescimento da empresa se deu principalmente em função dos processos de fusão e aquisição que aconteceram nesses seis anos. Por outro, pelo aumento da centralização do capital, por meio de um movimento nacional e internacional proveniente de fusões e aquisições mediadas por investidores financeiros e seus conselhos, que também colaborou para esse cenário.

Além desses acontecimentos, a Kroton, desde julho de 2007 está listada no Nível 2 de Governança Corporativa da BM&FBOVESPA. A governança se constitui em um mecanismo de suporte aos acionistas. Os acionistas exercem o seu controle sobre as atividades operacionais da Kroton, as atividades situadas no setor produtivo da empresa (nas instituições

[40] Alunos no ensino superior – 2007-2011: estudantes ao final do período; 2012/1: estudantes maio/12. GALINDO, Rodrigo. Kroton Day. 2012. (Disponível em: <http://siteempresas.bovespa.com.br/DWL/FormDetalheDownload.asp?site=C&prot=342051>. Acesso em: 20 abr. 2014).

de ensino que fazem parte da Kroton), por meio de boletins financeiros e outras informações contábeis. A governança, nesse sentido, permite aproximar os acionistas das atividades da empresa. Contudo, de acordo com a entrevista de Lynn Stout, especialista em governança corporativa, publicada pela revista *Exame*, em 23-7-2014, a exaltação ao acionista e à cotação das ações na bolsa pode prejudicar os próprios investidores. Para Stout,

> A lógica da supremacia do acionista é disfuncional e não beneficia os resultados da própria empresa no longo prazo. **Os únicos beneficiados são os investidores ativistas e presidentes da empresa** que têm a remuneração atrelada ao preço das ações. Todo o resto – investidores de longo prazo, empregados, clientes – é prejudicado (EXAME, 23-7-2014, p. 96, grifos nossos).

Stout (2014) ressalva que as empresas não devem vincular a remuneração dos executivos ao desempenho da Bolsa. Todavia o grande obstáculo é, por exemplo, um grupo denominado acionista ativista. Esse grupo, em função do poder conferido a ele, exerce um domínio muito grande nas decisões das empresas, pois tem sua remuneração atrelada ao preço das ações. Os ativistas se preocupam com o rendimento em curto prazo e não com o futuro da empresa. A nosso ver, o cargo exercido pelos principais executivos da Kroton se aproxima do papel desempenhado pelos acionistas ativistas citados por Stout, uma vez que, da mesma forma que eles, os principais executivos da Kroton têm sua remuneração vinculada ao desempenho anual da companhia. Isto é, no que se refere a 2014, a remuneração dos principais executivos pode chegar a R$ 56 milhões, caso a companhia alcance as metas previstas (EXAME, 23-7-2014).

Apoiada em Stout (2014), entendemos que esse tipo de remuneração se assemelha ao que a autora chama de um formato de companhia que os americanos exportaram para os outros países. Um deles é constituído pelos investidores ativistas e o outro é formado por presidentes de empresas abertas, que, seguindo uma lei criada nos Estados Unidos, em 1993, passaram a ter sua remuneração vinculada a um critério objetivo, mas que, a despeito da lei, não determinou o preço das ações. Stout (2014) esclarece que esta lógica que privilegia a supremacia do valor para o acionista é recente, pois, praticamente durante todo o século XX, confiou-se na ideia de que as empresas não deveriam beneficiar apenas os acionistas, mas a sociedade como um todo.

Não obstante, nas décadas de 1970 e 1980, os economistas da Universidade de Chicago passaram a difundir a ideia de que as empresas abertas pertenciam aos acionistas e, portanto,

seu objetivo principal deveria ser o de torná-los mais ricos. Daí para frente, a maioria das empresas abertas se posicionou a favor da supremacia do acionista. Pensando nisso, no próximo capítulo, discutiremos a relação conflituosa entre a governança corporativa e a educação superior, em especial, a relação entre acionistas e trabalhadores docentes.

CAPÍTULO II – GOVERNANÇA CORPORATIVA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A NOVA MEDIAÇÃO ENTRE TRABALHO E CAPITAL

> *A 'corporate governance' e o 'reengineering' à moda americana ou britânica desempenharam um papel de primeira grandeza na destruição das relações salariais da época 'fordista.'*
>
> (FRANÇOIS CHESNAIS,1996)

A governança corporativa surge como uma estratégia de retomada dos alicerces da empresa capitalista na atual etapa de mundialização do capital a partir da finança. Dessa forma, a governança nasce com o objetivo de auxiliar os proprietários na acumulação de capital. Para isso, ela se apoia no crescimento do "valor acionário". Contudo essa opção de crescimento tem impacto direto na vida do trabalhador pelo fato de o rendimento das ações também depender do rebaixamento salarial, da superexploração do trabalhador e do aumento do número de demissões.

A inserção da educação superior no âmbito das sociedades anônimas de capital aberto tem relação com as políticas de incentivo dos organismos internacionais, entre eles, a Organização Mundial do Comércio (OMC). A OMC, ainda na década de 1990, ao indicar o setor educacional como o mais lucrativo para as empresas que buscam retorno rápido, estreitou os vínculos do ensino superior com o mercado. O documento *Principles of Corporate Governance,* da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD), evidencia que a governança corporativa começa a fazer parte da educação a partir de 1998:

> [...] uma chamada feita pela Assembleia do Conselho da OCDE em nível ministerial, de 27-28 de abril de 1998, para desenvolver, em conjunto com os **governos nacionais, outras organizações internacionais pertinentes e da iniciativa privada**, um conjunto de normas e diretrizes de **governança corporativa**. Uma vez que os princípios foram acordados em 1999, eles formaram a base para iniciativas de governança corporativa, de maneira igual, tanto em países-membros e não membros da OCDE. Além disso, eles foram adotados como uma das Doze Principais Normas para Sistemas Financeiros Sólidos pelo Fórum de Estabilidade Financeira. Assim, formam a base do componente de governança corporativa do **Banco**

> **Mundial**/Relatórios sobre a Observância de Normas e Códigos do **FMI** (RONC) (OECD,[41] 2004, p. 10, tradução nossa, grifos nossos).

Conforme apresenta o documento, a elaboração dos princípios da governança corporativa para a educação contou com a participação de governos nacionais, organizações internacionais e com a iniciativa privada. Além dessas entidades, houve a participação do Banco Mundial (BIRD), do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco de Pagamentos Internacionais (BPI), os quais fizeram parte do grupo de orientação. Para avaliação das ações do conjunto de normas e diretrizes de governança corporativa, foram convidados o Fórum de Estabilidade Financeira (FEF), o Comitê de Basileia e a Organização Internacional das Comissões de Valores (OICV), como consultores *ad hoc*.

A composição das entidades que participaram da elaboração, orientação e avaliação dos princípios de governança corporativa para a educação mostra uma forte tendência de associação da educação superior com a esfera financeira, bem como a tentativa de internacionalização das políticas educacionais com esse mercado.

No que tange à pertinência da governança para a educação superior, a OCDE, no documento intitulado *Tertiary Education for the Knowledge Society*, enfatiza que

> Na governança do ensino superior, o objetivo final das autoridades educacionais, como as guardiãs do interesse público, é garantir que os recursos públicos sejam aplicados de forma eficiente por IES para fins sociais. Há a expectativa de que as instituições existam para contribuir com os objetivos econômicos e sociais dos países. Essa é uma mistura de muitas exigências, tais como: qualidade do ensino e aprendizagem definida em novas formas, incluindo maior relevância para o aluno e as necessidades do mercado de trabalho; 'incentivo' à pesquisa e desenvolvimento de negócios, contribuindo para a internacionalização e a competitividade internacional **(**OECD,[42] 2008, tradução nossa).

---

[41] "*[...] the Principles was put on the OECD website for public comment and resulted in a large number of responses. These have been made public on the OECD web site. On the basis of the discussions in the Steering Group, the Survey and the comments received during the wide ranging consultations, it was concluded that the 1999 Principles should be revised to take into account new developments and concerns. It was agreed that the revision should be pursued with a view to maintaining a non-binding principles-based approach, which recognises the need to adapt implementation to varying legal economic and cultural circumstances. The revised Principles contained in this document thus build upon a wide range of experience not only in the OECD area but also in non-OECD countries"* (OECD, 2004, p. 10).

[42] *"In the governance of tertiary education, the ultimate objective of educational authorities as the guardians of public interest is to ensure that public resources are efficiently spent by TEIs to societal purposes. There is the expectation that institutions are to contribute to the economic and social goals of countries. This is a mixture of many demands, such as: quality of teaching and learning defined in new ways including greater relevance to*

Nele, a OCDE orienta as autoridades educacionais para que os recursos públicos sejam aplicados de forma eficiente pelas IES. No entanto, o documento não especifica que tipo de IES, se é pública ou privada. Ao nosso ver, a falta de clareza, do mesmo modo como ocorreu no art. 213 da Constituição de 1988, serve para encobrir a transferência de recursos públicos para o setor privado de ensino.

Além disso, o documento, ao mencionar "[...] qualidade do ensino e aprendizagem definida em novas formas, incluindo maior relevância para o aluno", mostra uma relação muito próxima ao discurso pós-moderno. Duarte (2006) explica que um dos pilares desse discurso se assenta na valorização de uma aprendizagem que ocorra sem a transmissão intencional. Dessa maneira, o papel do professor ficaria relegado a um segundo plano. Ademais, o documento, ao dizer que as instituições de ensino superior existem para contribuir com os objetivos econômicos e sociais dos países e afirmar a colaboração delas para a internacionalização e competitividade internacional, deixa aparente um traço do tecnicismo, isto é, a capacidade de adaptação dos indivíduos ao mercado de trabalho.

O tecnicismo, segundo Saviani (2007), nasce no Brasil por volta de 1965, início do regime militar em um contexto de baixa produtividade do sistema de ensino decorrente dos índices de evasão e repetência. Os governos desse regime tinham por meta o desenvolvimento econômico com segurança. A busca por atingir tal meta conjugada à presença de empresas internacionais estreitou os laços do Brasil com os Estados Unidos. Da interação com as empresas americanas importou-se também o seu modelo organizacional. A indústria brasileira precisava de trabalhadores e o objetivo da escola era aumentar sua produtividade tendo em vista atender a essa demanda. Pensando em atender a ambos os interesses, adotou-se o modelo organizacional de Taylor no sistema escolar. Baseada na organização racional do trabalho de Taylor e Ford, no enfoque sistêmico e no controle do comportamento (behaviorismo), surge, no campo educacional, a pedagogia tecnicista.

Feito esse breve comentário sobre o nascimento do tecnicismo no Brasil, retornamos ao documento *Tertiary Education for the Knowledge Society* (OECD, 2008) cujas características

---

learner and labour market needs; research and development feeding into business and community development; contributing to internationalisation and international competitiveness" (OECD, 2008, p. 4).

se aproximam do tecnicismo. Esse documento sugere desenvolver uma estratégia de financiamento que facilite a contribuição do sistema de ensino superior para a sociedade e para a economia. Nele, o financiamento apoiado em fundos públicos se constitui no princípio norteador para o atendimento das metas políticas requeridas pelo sistema de ensino superior. Essas metas estão ligadas à expansão, à qualidade, à relação custo-eficácia, à equidade e à capacidade institucional ou sistêmica.

Para consecução dessas metas, o documento explica que, quanto mais transparente, flexível, previsível e justa forem as instituições, os estudantes e os contribuintes, melhor será a prestação pública de contas. Atrelado à consolidação dessas metas, está o reconhecimento da missão das instituições e a abertura às instituições privadas. O documento também destaca que a "[...] estratégia de longo prazo deve incluir planos de investimento, planos para levantar recursos adicionais e identificar programas e políticas que deveriam receber prioridade para os novos fundos públicos" (OECD,[43] 2008, p. 8, tradução nossa).

Ao mencionar "transparência", "flexibilidade" e "previsibilidade", entendemos que o documento se aproxima dos preceitos da governança corporativa, mais ainda ao sugerir que as metas do ensino superior estejam ligadas à expansão, à qualidade, à relação custo-eficácia. As ideias de "qualidade" e "relação custo-eficácia" mostram um processo denominado por Saviani (2007) de pedagogia corporativa, ou seja, a adoção do modelo empresarial na organização do ensino superior. Confirmando essas ideias, o documento ressalta a inclusão das instituições privadas no recebimento desses fundos públicos. Ao aludir a esses aspectos, o documento parece apontar para programas, como o ProUni e o Fies, os quais são sustentados por recursos públicos e direcionados às IES privadas. Ratificando nossa compreensão acerca da utilização do fundo público em IES privadas, o documento declara a necessidade de

> Um sistema financeiro de apoio ao aluno para facilitar o acesso, reduzindo as restrições de liquidez enfrentadas pelos alunos. Alunos matriculados em instituições públicas e privadas devem beneficiar-se do mesmo apoio financeiro básico para cobrir os custos de vida e taxas de matrícula, a fim de facilitar a liberdade de suas escolhas. Em muitos países, os sistemas de apoio aos estudantes precisam ser expandidos e diversificados com ênfase maior nas necessidades financeiras dos alunos. **Um sistema sólido de apoio ao aluno poderia ser fundado em um sistema**

[43] "*A long-lasting vision for tertiary education should distinguish between policies to achieve short-term goals and those to meet longer term ambitions. The long-term strategy should include investment plans, schemes to raise […]" (OECD,[43] 2008, p. 8).*

> **universal de empréstimos reembolsáveis em função dos rendimentos futuros**, **complementado com um esquema de bolsas sujeitas a provas de recurso**. Isso representaria um componente importante em um sistema baseado no princípio de partilha de custos, uma vez que poderia compensar os efeitos das taxas elevadas para os alunos mais pobres (OECD,[44] 2008, p. 9, tradução nossa, grifos nossos).

Esse modelo, em nosso entendimento, se assemelha ao aplicado pelo Chile, a partir de 1960. Atualmente, no referido país, "[...] cerca de 35% de seus alunos estão em escolas privadas subvencionadas com vales do governo" (EXAME, 23-7-2014, p. 41). Segundo a revista, esse tema é polêmico no Chile e levanta o seguinte questionamento: "Até que ponto é legítimo ter lucro com a educação?". Retornando à citação da OECD, ao mesmo tempo em que a Organização se refere a um sistema financeiro de apoio aos alunos matriculados em instituições públicas e privadas, salienta que esse sistema deve se alicerçar em empréstimos reembolsáveis complementados por bolsas. Ao utilizar esses argumentos, a OECD, mostra sua identificação com propostas ligadas ao Fies e ao ProUni. Apesar de citar que esse sistema financeiro apoiaria também as instituições públicas, observamos uma contradição, uma vez que as bolsas direcionadas aos estudantes de instituições públicas não estão condicionadas ao pagamento futuro.

Expressando o movimento de internacionalização do capital, os dois documentos citados, a nosso ver, mostram que as IES, em especial as instituições privadas, se beneficiariam duplamente desse momento. Primeiro pelo fato de obterem ganhos em escalas com a financeirização de suas empresas educacionais e, segundo, pela capacidade de absorção de alunos que essas grandes empresas educacionais comportam.

Dentre as implicações da governança corporativa, está a produção de lucro, tendo como parâmetro uma rentabilidade igual ou superior às normas internacionais fixadas pelos investidores. Plihon (2005) explica, baseado no exemplo da França, que, em consequência do parâmetro de rentabilidade adotado pela governança corporativa, unidades produtivas foram obrigadas a fechar ou a se transferir para outro local, em função de sua rentabilidade ser julgada insuficiente de acordo com os padrões internacionais. Dessa forma, "[...] os princípios

---

[44] "*[...] solid student support system could be founded on a universal, income-contingent loan system complemented with a means-tested grants scheme. It would represent an important component in a system based on the principle of cost-sharing as it could offset the effects of high fees for poorer students" (OECD[44], 2008, p. 9).*

de gestão reivindicados pelos investidores têm efeitos indiretos sobre a política industrial das empresas" (PLIHON, 2005, p. 141). Esses efeitos aparecem especialmente em três aspectos:

> 1) **Reengenharia das cadeias de valor** – baseia-se na terceirização da produção tendo em vista a rentabilidade, o que consequentemente recai na precarização das condições de trabalho dos assalariados;
> 2) **Recentralização nas atividades de base** (a chamada missão da empresa) – essa política tem como consequência o descarte de atividades cuja rentabilidade é julgada inferior às normas internacionais de rentabilidade. Isso tem gerado demissões, conhecidas na França, como 'demissões provocadas pela Bolsa'. Essa expressão se refere à demissão em massa ocorrida em 1999, na Michelin. Ela exprime a ideia que os empregos são sacrificados ao bel prazer do interesse dos acionistas;
> 3) **Redução da intensidade capitalista da empresa** – essa política de redistribuição dos lucros aos acionistas traz como consequência o enfraquecimento da estrutura financeira das empresas e a diminuição de 'suas disponibilidades para a realização de novos investimentos produtivos, o que pode afetar seu potencial de crescimento' (PLIHON, 2005, p. 142, grifos nossos).

No que se refere à implicação do primeiro princípio descrito por Plihon, a terceirização da produção, a nosso ver, ele aparece na Kroton por meio da contratação de professores como pessoas jurídicas. Nesse sentido, a Kroton foi ajuizada por ter contratado professores como empresa, conforme mostra o seu boletim financeiro, denominado Formulário de Referência, destinado a fornecer informações a seus acionistas:

> Somos parte ainda em **reclamações trabalhistas** com objetos repetitivos, **ajuizados por ex-professores, contratados como pessoa jurídica**, perante a Justiça do Trabalho, com **pedidos de reconhecimento de vínculo empregatício** e unicidade contratual, sob o fundamento de exercerem **atividade fim** (KROTON, 2013, p. 82-83, grifos nossos).

A contratação de professores como pessoa jurídica, isto é, como empresa, parece ter o propósito de descaracterizar a relação de emprego e, com isso, reduzir os encargos trabalhistas. Além disso, a Kroton admitia no mesmo documento que provavelmente perderia essa ação, no entanto isso não resultaria em perda significativa para a empresa:

> **Tais processos são classificados como perda possível e provável** e encontram-se integralmente provisionados, de acordo com os nossos consultores legais. Entendemos que **essas ações não são relevantes** a ponto de poder impactar adversamente e de maneira significativa os nossos resultados (KROTON, 2013, p. 83, grifos nossos).

Talvez, na relação custo-benefício, cometer tais atos poderia beneficiar mais do que prejudicar a empresa, pois a Kroton era um grande conglomerado avaliado em 24 bilhões no

mercado acionário e o valor das indenizações pagas aos professores poderia ser irrisório em frente aos seus lucros.

Sobre o princípio 2 descrito por Plihon, especialmente as demissões em massa, esse critério parece ter sido executado pela Kroton em uma de suas unidades, a Pitágoras, da cidade de Divinópolis, Estado de Minas Gerais, segundo publicação do Sinpro/MG:

> Mais de 30 professores, entre eles mestres e doutores, foram demitidos no silenciar do ano letivo no campus Fadom (ex-Faculdades Integradas do Oeste de Minas incorporada pelo Pitágoras), e outros tantos estão ameaçados de ter o mesmo fim em 2009 (SINPRO/MG, 2009, p. 1).

Algo muito comentado durante as entrevistas dos professores da Pitágoras do Espírito Santo diz respeito à demissão de mestres, doutores e profissionais que trabalhavam há muitos anos nas instituições compradas pela Kroton. Sobre isso, a Professora 10 revelou que, após a compra da Fipag,[45] faculdade adquirida pela Kroton, muitos professores que trabalhavam há mais tempo na instituição foram demitidos:

> Nós éramos 57 [professores], quando eu saí de lá [da Pitágoras em 2013] eu era a 7ª. De todo mundo da época [FIPAG] só ficaram sete. E aí quando eu saí, ficaram, seis de 57 [professores que anteriormente pertenciam a Fipag] foi só eliminando, eliminando [...] (PROFESSORA 10).

Acerca da governança corporativa, é importante frisar que ela surge e se estabelece entre os acionistas, portanto, entre os proprietários do capital fictício. Porém, a partir do momento em que essa forma de gestão interfere na vida do trabalhador, ela passa a ser também uma forma de gestão da força de trabalho. Por isso, a nosso ver, da mesma maneira em que o taylorismo e o fordismo representam uma forma de organização do trabalho, a governança corporativa, a partir do momento em que interfere na dinâmica de funcionamento dos setores produtivos, também o é.

A governança corporativa se tornou uma referência no que diz respeito à transparência nas operações que a sociedade anônima faz e nos números que ela apresenta. Seu principal objetivo é tornar todas as operações mais públicas, com transparência nos números, nas operações e nos ressarcimentos. Logo, o princípio geral que norteia a governança corporativa

[45] A Fipag era uma IES privada localizada na cidade de Guarapari, no Estado do Espírito Santo, e foi comprada pela Kroton em 2008. Desde então, passou a se chamar Pitágoras.

é conceder maior segurança ao investidor. Com isso, a sociedade anônima que adota a governança corporativa acaba agregando um valor ideológico maior à sua empresa, uma vez que os indivíduos que investem em uma determinada sociedade se preocupam com um ressarcimento justo e com a transparência dos negócios.

O Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC)[46] esclarece que a **transparência** é um dos maiores princípios da governança. Em função dela são disponibilizadas aos interessados todas as informações que forem necessárias e não apenas aquelas impostas por leis ou regulamentos. Outro princípio é a **equidade,** que se estabelece no tratamento justo de todos os sócios e de outras partes interessadas. Sendo assim, a governança corporativa é o

> [...] sistema pelo qual as organizações são dirigidas, monitoradas e incentivadas, envolvendo os relacionamentos entre proprietários, Conselho de Administração, Diretoria e órgãos de controle. As boas práticas de Governança Corporativa convertem princípios em recomendações objetivas, alinhando interesses com a finalidade de preservar e otimizar o valor da organização, facilitando seu acesso a recursos e contribuindo para sua longevidade (IBGC, 2009, p 19).

É importante elucidar que a governança corporativa é uma forma de gestão utilizada nas empresas de capital aberto com ações na Bolsa de Valores. Ela se estabelece na relação entre o Conselho de Administração, a diretoria, os órgãos de controle e os acionistas. Contudo, as implicações desse modelo de gestão passam pelo trabalhador, na medida em que ele é o responsável pelo lucro da empresa, uma vez que do trabalhador é extraída a mais-valia constante nos relatórios contábeis. Dentre as vantagens de uma gestão apoiada na governança corporativa, está a longevidade da empresa, entretanto essa longevidade é alcançada por meio de uma maior exploração do trabalhador. Essa exploração tem a ver com o processo de desvalorização sofrido pelo trabalhador. Para Marx (2011), isso se explica porque, na sociedade capitalista,

> O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a **valorização do mundo das coisas**, aumenta em proporção direta a **desvalorização do mundo dos homens**. O trabalhador não produz apenas mercadorias; produz-se a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens (MARX, 2011, p. 111, grifos do autor).

[46] O Instituto Brasileiro de Governança Corporativa surgiu no Brasil em 1995, responsável pela edição do Código de Melhores Práticas de Governança. O instituto se dedica à difusão da governança corporativa (Disponível em: <http://www.ibgc.org.br/inter.php?id=18066>. Acesso em: 22 jan. 2015).

Isso se dá, segundo o autor, por uma inversão decorrida do processo de alienação. Marx (2011), ao falar do trabalho alienado e que essa alienação conduz ao processo de reificação, explica que na alienação o ser humano não consegue se vê nas coisas que produz. Com isso, o trabalhador torna-se coisa e a coisa por ele produzida ganha vida própria. Essa inversão do sujeito leva a reificação, isto é, transforma os seres humanos em "coisas" para o capitalismo, de forma que, no processo de reificação, a "coisa" toma o lugar do humano e o humano se torna um objeto. Esse processo auxilia os ganhos do capitalista, uma vez que tanto o capitalista quanto os trabalhadores se desumanizam.

Por isso, a transformação do ser humano em força de trabalho, em um instrumento para o capital, constitui-se em um processo incessante e permanente. Da mesma forma, a pressão exercida sobre os trabalhadores é renovada a cada geração. Assim,

> A necessidade de ajustar o trabalhador ao trabalho em sua forma capitalista, de superar a resistência natural intensificada pela tecnologia mutável e alternante, relações sociais antagônicas e a sucessão de gerações não termina com a 'organização científica do trabalho', mas se torna um aspecto permanente da sociedade capitalista (BRAVERMAN, 2011, p. 124).

O trabalhador, nesse caso o docente de uma empresa sociedade anônima, como de qualquer outra empresa privada, tem poucas garantias. Conforme a fala da professora, quando questionada sobre a estabilidade na empresa:

> Nenhuma, nenhuma, é zero de estabilidade, você nunca sabe. Você vê aquele professor que os alunos gostam e que cumpre com as coisas, enfim e aí você se assusta com as pessoas que estão saindo, não tem um critério. Eu não sei os critérios que eles utilizam [...] (PROFESSORA 10).

A fala da professora expressa o que, para Braverman (2011), é um mecanismo necessário e funcional à reprodução do modo capitalista, o desemprego. Por meio dele, o excedente relativo da população trabalhadora é continuamente produzido e absorvido pela engrenagem do próprio processo de acumulação. A governança corporativa, por sua vez, vem sendo usada de modo a contribuir para o aumento do desemprego, na medida em que ela se ampara no máximo retorno financeiro aos acionistas. Para que isso ocorra, as empresas necessariamente têm se apoiado na redução da força de trabalho e, consequentemente, intensificam a exploração de seus trabalhadores.

2.1 ALTERAÇÃO DAS FORMAS DE CONTROLE SOBRE O TRABALHO

A teoria da administração tem muito a nos dizer sobre as tentativas históricas de conformação do corpo e da subjetividade do trabalhador à organização do trabalho, bem como das tentativas de resistência por ele construída.

No capitalismo, o controle sobre o trabalho tem como fundamento central a produção de mais-valia. Essa submissão do processo de trabalho ao capital é caracterizada por Braverman (2011) de subsunção formal e subsunção real. Para o autor, a subsunção formal do trabalho ao capital aconteceu no início do processo de industrialização, quando o trabalhador, ainda que explorado, conseguia ditar o ritmo na produção. Já a subsunção real do trabalho ao capital ocorre com o desenvolvimento da grande indústria, com a maquinaria ditando o ritmo de trabalho e retirando do trabalhador o controle sobre o próprio trabalho. Nela, o modo de produção capitalista transforma completamente a natureza real do processo de trabalho e suas condições reais. Diante dessa mudança, a subsunção real do trabalho no capital desenvolve-se em todas as formas que produzem mais-valia relativa, ao contrário da absoluta.

Na sociedade capitalista, trabalho e capital são polos opostos, porém dependentes. Essa polaridade tem início em cada empresa e é consolidada, em âmbito nacional e internacional, por meio do antagonismo de classes que domina a estrutura social. Dependente, porque não existe trabalho sem capital nem capital sem trabalho. Independentemente da sua forma, dinheiro, mercadorias ou meios de produção, capital é trabalho. Isto é, trabalho vivo apropriado pelo capitalista e usado na acumulação de mais capital. A essência da sociedade capitalista é o trabalho assalariado, porque todas as relações se estabelecem a partir dele.

Contudo, nem sempre foi assim, pois essa característica de exploração que o trabalho assume na sociedade capitalista aparece como oposição à origem ontológica do trabalho, ou seja, o trabalho como responsável pelo processo de humanização dos seres humanos, pela constituição da espécie humana. Nas palavras de Marx, “[...] o trabalho é uma condição natural eterna da existência humana. O processo de trabalho não é mais do que o próprio trabalho, considerado no momento da sua atividade criadora” (MARX, Capítulo VI inédito de

O Capital, 1980, p. 64-65). Porém, essa face do trabalho, no capitalismo, é reduzida em função dos processos de alienação e reificação.

Nessa sociedade, o capitalista representa o capital como pessoa, da mesma forma que o trabalhador funciona como trabalho personificado que pertence ao capitalista. O trabalho, como atividade humana, apresenta-se como elemento incorporado ao processo de produção e, portanto, invisível aos olhos do trabalhador e da sociedade. A invisibilidade do trabalhador diante do produto por ele criado corresponde à dominação da "coisa" sobre o homem, a do trabalho morto sobre o trabalho vivo, a do produto sobre o produtor e, em última análise, a do capitalista sobre o trabalhador. Essa dominação ganha existência a partir dos processos de alienação e reificação que andam lado a lado na produção capitalista. Nessa relação,

> [...] o trabalho aparece como grande fator de mediação que enriquece o mundo de objetos, tornado poderoso, ao lado do empobrecimento '**em sua vida interior** do trabalhador, onde este não é dono de si próprio'. O fruto do trabalho aparece como um 'ser **estranho** com um **poder independente do produtor**', onde as relações mútuas dos produtores tomam a forma de uma relação entre coisas' (TRAGTENBERG, 1977, p. 69, grifos do autor).

O processo de trabalho no capitalismo apresenta-se apenas como meio do processo de valorização. Portanto, a valorização do capital, ou seja, a criação de mais-valia (processo de objetivação do trabalho não pago) é o objetivo determinante que move o capitalista. Por isso, o processo capitalista de produção é um processo que sobrevive do trabalho não pago, que transforma a produção em meios para absorver o trabalho não pago.

Todavia, segundo Marx (1980), só é possível extrair mais-valia do trabalho produtivo, pois é ele que gera diretamente mais-valia, que valoriza o capital. Nesse contexto, todo trabalhador assalariado que executa funções que diretamente são exploradas pelo capital e subordinadas ao seu processo de valorização exerce um trabalho produtivo. Por exemplo: o operário, o servente, o diretor, o professor, o agricultor, dentre outros. O autor afirma, ainda, que o que constitui o valor de uso específico do trabalho produtivo para o capital não é determinado pela sua utilidade nem pelas suas qualidades, mas pela sua característica essencial de criador de valor de troca (mais-valia).

A adaptação do trabalhador ao modo capitalista de produção tem relação direta com a retirada violenta dos trabalhadores de suas condições anteriores e seu ajustamento às formas de trabalho projetado pelo capital. Portanto, a adaptação aparente do trabalhador aos novos modos de produção nasce do extermínio de modos de vida anteriores. Entretanto, por trás dessa aparente habituação, a hostilidade dos trabalhadores às formas degeneradas de trabalho a que são submetidos continua latente.

O primeiro exemplo de organização do trabalho no mundo capitalista a conciliar eficiência econômica e disciplina rígida foi dado pelo taylorismo no início do século XX. O taylorismo veio valorizar o operário especializado, treinado para a execução de tarefas predefinidas. Na visão de Frederick Taylor, os responsáveis pela execução de tarefas deveriam ajustar-se aos cargos descritivos e às normas de desempenho. Com isso, a capacidade do operário tinha uma importância secundária, pois o essencial residia na tarefa de planejamento. Para tanto, Taylor apoiou-se "[...] no estudo de tempos e movimentos, na procura de uma capatazia funcional, no uso de incentivos econômicos, tarifa diferencial de salário" (TRAGTENBERG, 1977, p. 72). O taylorismo permitiu elevados lucros com baixo nível salarial e em curto prazo.

Taylor (2008) substituiu processos rotineiros usados nas indústrias pelo método científico. Ao propor o uso de princípios científicos, reduziu a atividade manual de cada ofício a movimentos simples que pudessem ser cronometrados, descritos e ensinados a qualquer indivíduo. Ao fazer isso, transformou o tempo destinado à execução de tarefas em uma estratégia para aumentar a produtividade. Por exemplo, o trabalho que anteriormente era realizado por 400 a 600 homens passou a ser feito por apenas 140 trabalhadores. Apesar do pagamento de salários mais altos, gratificações e a redução do preço das mercadorias para o consumidor, seus métodos garantiram eficiência à produção das indústrias a partir da adoção de estratégias baseadas na redução do tempo para a realização de cada tarefa, diminuição do número de trabalhadores, construção de máquinas e ferramentas.[47]

Heloani (2003) explica que Taylor, ao conseguir individualizar e padronizar o controle partindo de dentro da fábrica, em especial de sua base, preparou a primeira tentativa de

[47] Taylor registrou 50 patentes de invenção sobre máquinas, ferramentas e processos de trabalho. Ver TAYLOR, Frederick W. **Princípios de administração científica.** Tradução de Arlindo Vieira Ramos. São Paulo: Atas, 2008.

administração da percepção dos trabalhadores. Paralelamente à consolidação do taylorismo, foi desenvolvida por Henry Ford uma nova proposta de gestão da produção apoiada na linha de montagem denominada fordismo.

Para se ter uma ideia da revolução instituída na conciliação da proposta Taylor com a de Ford, basta observar a montagem de um automóvel na Fábrica da Ford. Em 1914, o surgimento do modelo T, da Ford, inaugurou a primeira esteira rolante sem fim para a montagem final. Com essa mudança na engenharia da empresa, a montagem do modelo T, que levava três meses, caiu para um décimo do tempo anteriormente necessário para a montagem final. Mais à frente, em torno de 1925, foi desenvolvida uma organização que conseguia produzir por dia quase a mesma quantidade de carros que eram fabricados por ano. O aumento do índice de produção, nesse aspecto, dependia não apenas da organização do trabalho, mas mais do controle que a gerência conseguiu exercer sobre o ritmo de montagem, dobrando e triplicando o ritmo em que as operações deveriam ser executadas e, com isso, aumentando a intensidade do trabalho, ou seja, da exploração dos trabalhadores (BRAVERMAN, 2011).

Outra estratégia utilizada por Henry Ford foi a transformação de seus trabalhadores em consumidores do seu próprio produto. Dessa forma, o ciclo de produção começava pelo consumidor. Nesse caso, o modelo T foi projetado para ser um carro universal, ajustando-se às necessidades de um maior número de compradores na mesma proporção em que atuaria de forma a baratear o seu custo de produção. A experiência resultou em um aumento da produtividade o suficiente para baixar o custo dos veículos a despeito do aumento dos salários.

Sobre as tentativas de resistência da classe operária, Braverman (2011, p. 132) chama a atenção para a medida utilizada por Ford, em 1914, para conter a ameaça de sindicalização e o êxodo dos trabalhadores de suas fábricas. A medida foi um salário de 5.00 dólares por dia. Esse salário representou um aumento de mais de 100%, se comparado com o salário que vigorava em 1913, que era de 2,34 dólares por dia. O autor observa que essa estratégia afastou os trabalhadores da sindicalização e do êxodo nas fábricas. Ao mesmo tempo, o aumento de trabalhadores proporcionou à fábrica novas possibilidades de intensificação da exploração do trabalho, uma vez que os trabalhadores agora estavam preocupados em se manter no cargo.

É importante ressaltar que o processo de produção baseado no taylorismo/fordismo, apesar de ser um fenômeno do início do século XX, permanece ainda hoje em muitas empresas. Do mesmo modo, o taylorismo/fordismo também se mescla a outras formas de organização do trabalho. Uma dessas formas é a governança corporativa entendida como um novo mecanismo de gestão da força de trabalho que a nosso ver se concretiza na mais nova forma de subsunção do trabalhador ao capital.

A governança corporativa tem auxiliado o lucro das empresas, sociedades anônimas em geral e, em particular, da Kroton. A combinação do taylorismo com a governança corporativa mostra-se vantajosa para o capital na medida em que consegue imprimir um caráter ainda mais precário ao trabalho contemporâneo. Usamos a expressão "ainda mais precário" por entendermos a precarização como um processo inerente ao capitalismo. A origem do capital está na produção mais-valia, no salário não pago, logo, na precarização do trabalhador. Porém, consideramos que a precarização atual assume formas diferentes da precarização de outros estágios do capitalismo e de outros modos de produção.

Entendemos que o processo capitalista de produção não se reduz à produção de mercadorias em sentido concreto, ele é uma relação que se sustenta por meio da exploração de uma classe sobre a outra e que tem a capacidade de transformar as demais esferas do trabalho humano em atividade mercantil. Por exemplo, a produção não material aparece em *O Capital*, livro I, capítulo VI (inédito) de Marx (1978) como uma forma de produção de mercadorias em que sua existência se dá por meio da produção que se separa do produto e da produção inseparável dele. No primeiro caso estão livros, quadros, obras de arte de uma maneira geral. Marx (1978, p. 79, grifos nossos) explica o resultado dessa produção

> [...] são mercadorias que existem isoladamente em relação ao produtor, ou seja, que podem circular como mercadorias no intervalo entre a produção e o consumo; por exemplo: livros, quadros, todos os produtos artísticos que se diferenciam da atividade artística do artista executante. **A produção capitalista só se aplica de forma muito limitada**.

Já os professores, médicos, padres entre outros trabalhadores similares, têm a sua produção inseparável do produto. Nela, por exemplo, o produto produzido pelo professor, o ensino, é consumido simultaneamente à sua produção. Da mesma forma como uma consulta médica e uma missa.

> [...] o produto não é separável do ato de produção. **Aqui, também, o modo capitalista de produção só tem lugar de maneira limitada**, e pela própria natureza da coisa, não se dá senão em algumas esferas. (necessito do *médico*, não de seu moleque de recados.) Nas instituições de ensino, por exemplo, os docentes podem ser meros assalariados para o empresário da fábrica de conhecimentos. Não se deve considerar o mesmo para o conjunto da produção capitalista (MARX, 1978, p. 79, grifos nossos).

Marx ao citar as duas formas de produção não material, afirma que, tanto em uma quanto em outra, o modo capitalista de produção só tem lugar de maneira limitada, deixa a impressão de que a produção na forma não material seria menos atingida pela produção capitalista. Essa dedução é apenas uma hipótese. Dessa dedução decorre uma segunda hipótese baseada na seguinte afirmação:

> [...] os trabalhos que só se desfrutam como serviços não se transformam em produtos separáveis dos trabalhadores – e, portanto, existentes independentemente deles como mercadorias autônomas – ainda que se os possa explorar de maneira diretamente **capitalista**, constituem magnitudes insignificantes se comparados como o volume da produção capitalista (MARX, 1978, p. 76, grifo do autor).

A assertiva de Marx pode ter sido gerada em função da incipiência da produção não material, sobretudo na área de serviços. No período de produção de suas obras, a indústria, ou seja, a produção material era hegemônica, o que pode ter levado Marx a entender que a produção não material estaria menos susceptível à exploração capitalista. Da mesma maneira, mais adiante, na mesma obra, Marx assevera

> **Serviço** não é, em geral, senão uma expressão para o **valor de uso particular**, na medida que este não é útil como coisa, mas como atividade. [...] Precisamente porque nessa **compra de serviços** não se encontra nunca a relação específica entre trabalho e capital – ou se acha inteiramente apagada ou é de todo inexistente (MARX, 1978, p. 78-79, grifo do autor).

A nosso ver, Marx parece não reconhecer o serviço do ponto de vista de uma relação mercantil, mas apenas como valor de uso. Para o autor, na compra de um serviço, a relação entre trabalho e capital é inexistente ou apagada. Aqui também reafirmamos nossa segunda hipótese de que a hegemonia da indústria no contexto de produção de suas obras tenha levado Marx a essa conclusão.

Ao mesmo tempo, Marx concebe o trabalho não material como produtor de mercadorias,[48] o que nos leva a compreender que o empresário de uma instituição de ensino, ao trocar seu capital pela força de trabalho dos professores e se enriquecer, transforma a produção não material, o ensino, em mercadoria.

Compreendemos que, na sociedade capitalista, o ensino se converte em mercadoria para o capital da mesma forma que os professores são, pela condição de trabalhadores assalariados e, portanto produtores de mais-valia, trabalhadores produtivos. Do ponto de vista econômico, não há diferença entre o trabalho realizado em uma fábrica do trabalho realizado em uma escola, visto que o capital penetrou em todas as áreas do trabalho se generalizando, isto é, transformando qualquer atividade ou produto em uma mercadoria indistinta para o capital.

Contudo, há autores, como Basso (1998, p. 1), que discutem a "[...] natureza do trabalho docente, sustentando a sua particularidade, caracterizada por uma certa autonomia". Para a autora, a racionalidade do trabalho fabril assenta-se na produção de valor ascendente enquanto a atividade de ensino não tem como objetivo direto a criação de valor. Para ela o trabalho docente se diferencia do trabalho fabril por não ter como finalidade direta a produção de mais-valia. Isso garantiria ao trabalho docente uma autonomia maior em relação ao trabalho fabril. Basso (1998, p. 2) entende que o processo de trabalho docente se objetiva de forma mais livre, pois a exigência de professores e alunos permite modificações, aprofundamentos e adequações. Já "[...] o trabalho fabril é altamente objetivado, limitando a autonomia possível do operário na execução de suas tarefas".

Diferentemente de Basso (1998), Oliveira (1993) entende que a administração do espaço escolar ou de um fábrica é indiferente para o capitalismo, visto que o objetivo da burguesia é expropriar dos trabalhadores qualquer forma de controle sobre o seu processo de trabalho. Para o autor, administrar uma fábrica, para a burguesia, é o mesmo que administrar uma Escola, ou seja, tanto em uma como em outra, os trabalhadores são concebidos como "coisas" que servem apenas na medida em que produzem mercadorias, como massa a ser controlada pelo capital.

[48] "[...] no caso de produção não material, ainda que esta se efetue exclusivamente para troca e **produza mercadorias**, existem duas possibilidades [...]" (MARX, 1978, p. 79, grifos nossos).

Pelo nosso entendimento, do ponto de vista da materialidade, a mercadoria produzida pelo professor, o ensino, é imaterial. O fato de o modo de produção capitalista separar os diferentes trabalhos em manual e mental e de isso aprofundar a divisão do trabalho, não altera em nada a relação de cada um desses trabalhadores com o capital, isto é, a de trabalhador assalariado. Do ponto de vista da totalidade, todos os trabalhadores assalariados, sejam eles professores, sejam operários, trocam o seu trabalho diretamente por dinheiro como capital e, nessa ação, reproduzem, de imediato, além do próprio salário, a mais-valia para o capitalista.

2.2 O FORMATO EMPRESARIAL *HOLDING*

A origem da palavra *holding* vem do verbo inglês *to holding*, que significa segurar, guardar, controlar, manter. A sociedade *holding* é definida como "[...] aquela que participa do capital de outras sociedades em nível tal que lhe garanta o controle delas" (LIMA; MIRANDA, 2009, p. 12). Portanto, de acordo com os autores, o que qualifica uma empresa como *holding* não está no exercício do poder de controle, mas na titularização de ações ou cotas em outras empresas, já que a titularização é o meio necessário para se assumir o controle de outras empresas.

O estatuto jurídico desse tipo de empresa é regulamentado pela Lei das Sociedades por Ações (LSA), nº 6.404/76, em seus arts. 265 a 277. Nela, as empresas que fazem parte de um grupo societário conservam suas próprias personalidades jurídicas, que é o atributo principal de um grupo de empresas, porém são obrigadas a se subordinarem à política econômica centralizada da sociedade de comando, também conhecida por empresa-mãe. Conforme mencionado em seus documentos, a Kroton é uma "[...] companhia holding cujos resultados dependem dos resultados [...] [de suas] controladas, os quais não [...] [se pode] assegurar que serão sempre positivos" (KROTON, 2013, p. 22).

Isto é, a Kroton é uma empresa que é proprietária de outras empresas, portanto a Kroton não possui atividade operacional, ela é uma empresa de capital aberto com investimentos na Bolsa de Valores. As empresas que a compõem, a Pitágoras, por exemplo, são as responsáveis pela

atividade operacional. Dada a sua localização no processo de produção capitalista, é possível dizer que a Kroton exerce duas atividades, uma financeira, o mercado de ações, e outra produtiva, o ensino a partir das empresas que a compõem.

Sobre isso, o art. 265 da LSA, em seus §§ 1º e 2º, trata das características do grupo de sociedades. A partir do *caput* do referido dispositivo, é possível entender que uma sociedade controladora e suas controladas podem compor um grupo, desde que concordem em ajustar recursos para a realização dos concernentes objetos ou em participar de atividades comuns. A mesma lei, em seu art. 243, § 2º, define a sociedade controladora (*holding*) como:

> Considera-se controlada a sociedade na qual a controladora, diretamente ou através de outras controladas, é titular de direitos de sócio que lhe assegurem, de modo permanente, preponderância nas deliberações sociais e o poder de eleger a maioria dos administradores.

Conforme o Formulário de Referência da Kroton elucida, a Kroton é "[...] uma companhia holding controladora de diversas outras sociedades que desenvolvem atividades específicas" (KROTON, 2013, p. 22). A atividade específica desenvolvida pelas empresas que a compõem situa-se na área educacional, educação básica e educação superior. Sobre as vantagens desse formato de sociedade, Silva (2011, p. 3-4), discutindo a experiência de constituição de *holding* no Estado de Goiás, revelou que esse formato de empresa

> [...] ficou mais conhecida há pouco tempo, pelo motivo de migração de grandes empresas e grupos econômicos, pois assim profissionais da área contábil e tributária começaram a estudar de maneira aprofundada sobre a atividade e viram que de maneira inteligente seria possível 'blindar' o patrimônio das empresas juntamente com uma redução da carga tributária da empresa.

Dentre as outras vantagens do formato empresarial *holding*, Lima e Miranda (2009, p. 14, grifos nossos) destacam as seguintes:

> [...] passa ao consumidor a sensação de grandeza, facilitando o poder de barganha com o ambiente; otimiza recursos financeiros, físicos e humanos entre as empresas, evitando estruturas de apoio repetidas e paralelas nas diversas sociedades; agiliza a realocação de recursos financeiros, permitindo a diretoria de finanças do grupo, a transferência de recursos de uma empresa para outra; reduz a estrutura das empresas controladas, reduzindo-as à atribuições operacionais e deixando as tarefas globais a cargo de uma administração central; **separa o planejamento e controle** (que é função do grupo) **da operação** (que é função de cada controlada).

A vantagem de “separar o planejamento e controle da operação”, no caso da Kroton, significa que ela, na condição de empresa-mãe, é responsável pelo planejamento e controle, enquanto suas controladas, a Pitágoras, por exemplo, é responsável pelas atividades operacionais. À primeira vista isso não passa de uma separação de funções que busca facilitar a gestão da Kroton em frente às suas controladas. Entretanto, ao observarmos as implicações que esse tipo de organização empresarial exerce sobre seus trabalhadores, sobretudo aqueles localizados nas empresas controladas pela Kroton, ficam evidentes as questões relacionadas com o seu vínculo empregatício.

Apesar de a CLT, art. 2º, § 2º,[49] explicitar “[...] para os efeitos da relação de emprego, solidariamente responsáveis a empresa principal e cada uma das subordinadas”, para fins de organização sindical, os trabalhadores encontram-se em uma situação desfavorável, na medida em que essa organização na forma de *holding* favorece o distanciamento dos trabalhadores com seus chefes. Isto é, os professores da unidade Pitágoras de Linhares se localizam geográfica e politicamente muito mais longe da empresa Kroton pelo fato de ela ser uma *holding*. Essa estrutura não permite que os trabalhadores tenham acesso aos seus chefes, até porque os chefes estão diluídos em milhares de acionistas. Assim, no caso de uma greve, por exemplo, da Pitágoras de Minas Gerais, a representação nacional desses trabalhadores é menor, porque, enquanto a Pitágoras de Betim está em greve, a Pitágoras de Guarapari está trabalhando, a Unopar no Paraná está funcionando a pleno vapor, a Unirondon no Mato Grosso nem sabe o que está acontecendo em Betim/MG, por exemplo. Portanto, esse distanciamento entre os trabalhadores e os detentores dos meios sociais de produção, os capitalistas, enfraquece a luta trabalhista por melhores condições de salário e de trabalho. Dessa forma, a estrutura jurídica da empresa *holding* reduz as possibilidades de enfrentamento por parte dos trabalhadores.

No que se refere ao aluno, o mesmo documento da Kroton apresenta contingências cíveis ajuizadas por ex-alunos, sob a alegação do impedimento da entrada de alunos e fatos ocorridos nas dependências da instituição:

[49] CLT, art. 2º, § 2º "[...] sempre que uma ou mais empresas, tendo, embora, cada uma delas, personalidade jurídica própria, estiverem sob a direção, controle ou administração de outra, constituindo grupo industrial, comercial ou de qualquer outra atividade econômica, serão, para os efeitos da relação de emprego, solidariamente responsáveis a empresa principal e cada uma das subordinadas".

> Possuíamos em 31 de dezembro de 2012 parte significativa de nossos **processos cíveis** com objeto assemelhado (conexos) **ajuizados por alunos e ex-alunos** perante os Juizados Especiais Cíveis e Justiça Comum, em sua grande maioria com pedidos de indenização por danos morais sob a **alegação de termos impedido o acesso do aluno em nossas dependências com base na Lei 9.870/99 ou Lei de Mensalidades Escolares**, ou, ainda, pedidos de indenização por **fatos ocorridos em nossas dependências**. Todos os processos desta natureza com classificação de perda provável, de acordo com os nossos consultores legais encontram-se integralmente provisionados (KROTON, 2013, p. 82, grifos nossos).

Suspeita-se, uma vez que o fato não está completamente detalhado, que os alunos poderiam estar com mensalidade atrasada, já que o próprio documento cita a Lei nº 9.870/99, que dispõe sobre o valor total das anuidades escolares. No entanto, conforme prevê o art. 6º dessa lei:

> São proibidas a suspensão de provas escolares, a retenção de documentos escolares ou a aplicação de quaisquer outras penalidades pedagógicas por motivo de inadimplemento, sujeitando-se o contratante, no que couber, às sanções legais e administrativas, compatíveis com o Código de Defesa do Consumidor, e com os arts. 177 e 1.092 do Código Civil Brasileiro, caso a inadimplência perdure por mais de noventa dias.

Sobre o fato ocorrido com alunos e ex-alunos, a nosso ver, o reconhecimento de antemão da Kroton de perda provável dos processos a serem julgados denota que cometer tais atos não seria tão prejudicial à empresa, visto que as indenizações poderiam ser irrisórias diante dos seus lucros.

Outra característica observada no modelo empresarial *holding*, no que se refere a Kroton, diz respeito à relação de produção estabelecida entre a empresa-mãe e suas controladas, ou seja, uma situação semelhante à relação entre capitalista e trabalhador, o capitalista sendo a Kroton, formada por seus acionistas e os trabalhadores constituídos por suas controladas, a Pitágoras e outras instituições. Nessa relação, as controladas ficam responsáveis pela produção da riqueza, por meio da extração de mais-valia de seus trabalhadores (professores e técnico-administrativos), enquanto a Kroton se encarrega de sugar essa riqueza, transferindo-a para o mercado financeiro. Tal relação fica mais clara no documento Formulário de Referência da empresa, ao dizer que a Kroton é "[...] uma companhia holding cujos resultados dependem dos resultados [...] [de suas] controladas" (KROTON, 2013, p. 32).

Para que a riqueza seja transferida de forma a atender os interesses de seus acionistas, é preciso que a Kroton intensifique a exploração de seus trabalhadores, pois, nessa forma empresarial, a mais-valia produzida deve dar conta de sustentar as controladas e a controladora. Entretanto, nessa relação, apenas as controladas produzem riqueza, pelo fato de empregar trabalhadores, os quais são responsáveis pela produção de mais-valia. A Kroton, como controladora, nada produz, do ponto de vista da totalidade, porque sua riqueza é proveniente da transferência de mais-valia advinda do setor produtivo. Dessa forma, se, no setor produtivo, a exploração já é dissimulada, uma vez que a maioria dos indivíduos acredita receber um salário compatível com a realização de seu trabalho e que a riqueza de seu chefe não está relacionada com a apropriação de parte do seu salário (da mais-valia); com o capital fictício, essa dissimulação é ainda maior.

Carcanholo (2013) explica que, nas últimas décadas, o capital especulativo parasitário, uma derivação do capital fictício, cresceu de tal maneira que chegou a afetar o normal funcionamento da economia capitalista, uma vez que o seu crescimento ocorre sem a verdadeira correspondência de mais-valia. Assim,

> O capital fictício e, em particular, o capital especulativo parasitário, do ponto de vista do ato individual e isolado, é um capital real; nas mãos de qualquer empresário pode converter-se em qualquer outra forma de capital ou de riqueza real. Por outro lado, do ponto de vista da totalidade, é real e fictício ao mesmo tempo; real, por exigir remuneração como qualquer outro; fictício, por não ter substância material nenhuma e nada contribuir para a produção do excedente, da mais-valia (CARCANHOLO, 2013, p. 31).

No momento atual, segundo Marques e Nakatani (2011), a criação e expansão de capital fictício tem se dado pelo sistema de crédito, constituído pelos bancos, bolsas de valores, bolsas de mercadorias e futuros fundos de pensão que articulam as empresas capitalistas ao Estado capitalista.

Carcanholo e Sabadini (2009) chamam atenção para a pertinência do estudo do capital fictício como um pressuposto para se entender as características do capitalismo contemporâneo. Algumas das particularidades que assumiu o capitalismo mundial no final da década de 1970 e início da década de 1980 encontram-se expostas no livro III, de *O Capital*. Entendê-lo requer, segundo os autores, uma postura dialética, visto que o capital fictício é ao mesmo

tempo real e fictício. Os autores também advertem que na época de Marx a ideia de capital fictício dominante sobre o capital real era pouco provável, menos presumível ainda era a ideia de que uma parte dos lucros não fosse proveniente da mais-valia.

Aparentemente o capital fictício se desenvolve de maneira independente dado o seu grau de desmaterialização. Em razão disso, o capital fictício projeta a ilusão de que se valoriza sozinho, em especial no mercado de compra e venda especulativa, e por esse motivo consegue disfarçar de modo mais eficaz sua relação com o processo real de valorização do capital.

As ações são uma das formas de existência desse capital, elas representam uma riqueza calculada duas vezes, isto é, uma sendo o valor do patrimônio da empresa e outra constituindo o seu próprio valor. "A prova de que isso é verdade é que ambos os valores podem servir de garantias, por exemplo, para créditos bancários. Podem ser contadas duas vezes, ou três, ou mais, graças à existência de empresas *holdings"* (CARCANHOLO; SABADINI, 2009, p. 44, grifos dos autores). Isso mostra que o capital fictício não surge apenas como resultado da ilusão, ele também é proveniente do capital a juros, do sistema de crédito, quando dobra aparentemente a riqueza real. Esse tipo de capital fictício é formado por ações com valor igual ao do patrimônio real das empresas produtivas e é denominado pelos autores de capital fictício tipo 1. Além dele, há, para os autores, um segundo tipo de capital fictício que se movimenta muitas vezes independente do valor do patrimônio da empresa. Em razão disso, uma valorização especulativa das ações gera um acréscimo do volume total do capital fictício existente na economia. Todavia, diferentemente do fictício tipo 1, por detrás desse incremento, não há nenhuma substância real. Sendo assim, toda valorização especulativa de ativos reais ou mobiliários se enquadra no tipo 2 de capital fictício. É importante frisar também que o capital fictício se difere do capital a juros, apesar de sua existência se dá em decorrência dele. O capital a juros corresponde a uma riqueza real que foi produzida sob a forma de excedente, e o capital fictício é genuinamente fictício do ponto de vista da totalidade.

Conforme esclarecemos, o setor financeiro não produz riqueza, do ponto de vista da totalidade, pois a produção de riqueza se dá no setor produtivo por meio da extração de mais-valia, ou seja, da exploração do trabalhador. Ao mesmo tempo, o setor financeiro, do ponto de

vista individual, possui capital real pelo fato de que ele pode se converter em riqueza real. Por exemplo, se um acionista comprou, durante uma queda no preço das ações de uma determinada empresa, um lote de ações por R$ 10.000,00 (dez mil reais) e cada ação valia um real e, meses depois, as ações dessa empresa valorizaram e ele conseguiu vender as 10 mil ações por R$ 50.000,00 (cinquenta mil reais) e cada ação valendo cinco reais e, após essa operação, esse acionista resolver comprar um carro com esses R$ 50.000,00 (cinquenta mil reais), a riqueza fictícia se transforma em real, isto é, capital fictício tipo 1. Do ponto de vista do mercado considera o indivíduo ou um ato mercantil isolado. Contudo, do ponto de vista global, e atentando para o capital fictício 2, o mercado de ações não produz riqueza.

Para esclarecer o capital fictício tipo 2, Carcanholo e Sabadini (2009) elaboraram uma discussão acerca dos lucros fictícios. Um dos exemplos do lucro fictício, segundo os autores, tem sua origem na valorização especulativa. Um comprador de ações de uma determinada empresa, desde que não haja posteriormente redução de preço, vai sentir-se proprietário da mesma riqueza antes da compra. Do ponto de vista global, se o preço das ações dessa empresa chegar a baixar, o que antes surgia como lucro desaparecerá como resultado de um prejuízo para quem possuía as ações da empresa em questão. Isso significa que o lucro fictício existe enquanto se mantenha a valorização especulativa dessas ações e desaparece caso, eventualmente, desapareça essa valorização. Da mesma forma como surgem como mágica, da noite para o dia, podem desaparecer a qualquer momento, em função das oscilações especulativas dos valores das ações. Portanto,

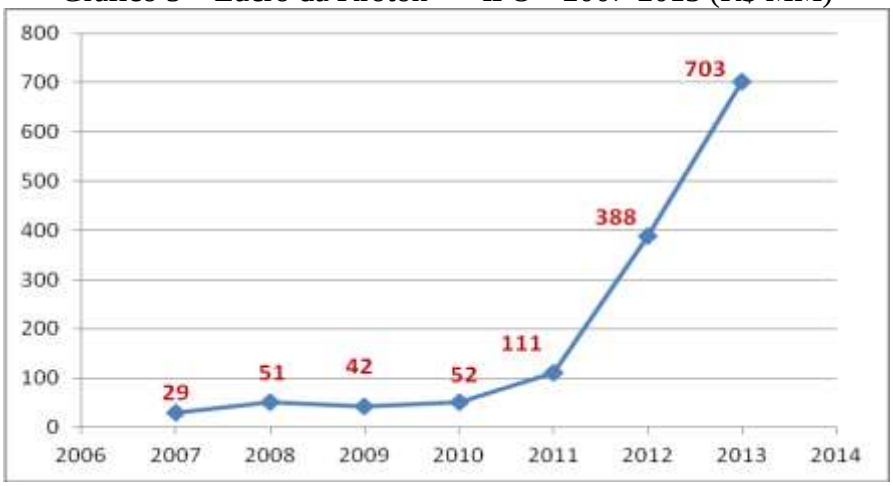
> [...] a alta especulativa da bolsa resulta em um incremento do total do capital fictício do tipo 2 e, portanto, do surgimento de lucro fictício. A quebra da bolsa significará uma redução do volume do capital fictício e, dessa maneira, o surgimento de uma perda que pode representar simples destruição de lucros fictícios anteriores. Eles são pura "fumaça" (CARCANHOLO; SABADINI, 2009, p. 51).

Na Kroton isso funciona da seguinte forma. O valor de mercado da Kroton, em 31 de dezembro de 2012, era de R$ 12,43 bilhões.[50] Esses R$ 12,43 bilhões estão situados no setor financeiro. Para mostrarmos a relação da esfera financeira com a esfera produtiva na Kroton,

[50] Disponível em: <http://br.advfn.com/bolsa-de-valores/bovespa/kroton-on-KROT3/balanco>. Acesso em: 20 out. 2014.

iremos considerar os lucros antes de juros, impostos, depreciação e amortização, ou seja, o EBITDA,[51] ajustado no exercício social de 2007-2013, conforme apresenta o Gráfico 5.

Gráfico 5 – Lucro da Kroton[52] – IPO[53] 2007-2013 (R$ MM)



Fonte: Kroton Day (2013); Formulário de Referência – Kroton (2014).

Esses valores mostram o crescente lucro da Kroton ano após ano. Isto é, em 2011, a Kroton teve um lucro de R$ 111 milhões e, em 2012, a empresa mais que triplicou o seu tamanho financeiro, atingindo a cifra dos R$ 388 milhões (KROTON, 2014), ou seja, muito abaixo de R$ 12,43 bilhões. E, se observarmos mais especificamente seu lucro em 2013, R$ 703,5 milhões comparados com o seu valor de mercado no mesmo ano, que foi R$ 10,55 bilhões,[54] veremos que, baseado nos dados ora expostos, não há correspondência entre a riqueza real e a fictícia. Nesse nosso exemplo a riqueza real é representada pelo lucro da Kroton, situado na esfera produtiva, enquanto a riqueza fictícia é expressa pelo seu valor de mercado, que forma

[51] O termo EBITDA, ou seja, "*Earnings Before Interest, Taxes, Depreciation and Amortization*", significa "lucros antes de juros, impostos, depreciação e amortização", mostra quanto uma empresa gera de recursos por meio de suas atividades operacionais, sem contar impostos e outros efeitos financeiros. O termo é bastante utilizado por analistas financeiros em análise de balanços de contabilidade de empresas de capital aberto. Ele se constitui em um indicador financeiro capaz de avaliar a produtividade e a eficiência de uma empresa, ponto essencial para empresários que pretendem investir (Disponível em: <http://www.significados.com.br/ebitda/>. Acesso em: 15 mar. 2014).

[52] Disponível em: <http://siteempresas.bovespa.com.br/DWL/FormDetalheDownload.asp?site=C&prot=402516>. Acesso em: 20 mar. 2014.

[53] IPO [...] é a expressão formada pelas primeiras letras das palavras inglesas Initial Public Offering, isto é, Oferta Pública Inicial. Essa oferta se refere a ações, portanto é a primeira oferta de ações de uma empresa, isto é, quando ela abre seu capital e passa a vender ações na bolsa de valores" (Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=2074:catid=28&Itemid=23>. Acesso em: 8 nov. 2014).

[54] Disponível em: <http://br.advfn.com/bolsa-de-valores/bovespa/kroton-on-KROT3/cotacao>. Acesso: 20 out. 2014.

a sua esfera financeira. Ou seja, o seu capital fictício, 10,55 bilhões, é muito maior que o seu capital real, R$ 703,5 milhões.

Quais as implicações do crescimento do capital fictício sem a correspondente base de capital real? Uma das consequências é uma pressão maior sobre a esfera do trabalho quanto aos níveis de rentabilidade. Os trabalhadores situados na esfera produtiva, em suas empresas controladas, precisam trabalhar muito mais tendo em vista sustentar a esfera financeira. Uma das formas de se aumentar a rentabilidade é intensificando a exploração de seus trabalhadores. Dessa maneira, como os acionistas da Kroton, como de qualquer outra empresa de capital aberto, buscam a valorização de suas ações no mercado financeiro, a valorização será maior à medida que os custos forem menores, e/ou estiverem cumprindo as normas de governança corporativa.

Em uma *holding* como a Kroton, só é possível reduzir custos de suas controladas, pois são elas que empregam a força de trabalho assalariada. Assim, os afetados por essa redução de custos serão, por exemplo, os trabalhadores de suas IES. A redução de custos pode implicar o rebaixamento salarial, na subcontratação de trabalhadores (trabalhadores horistas, em tempo parcial e terceirizados), na contratação de professores com baixa titulação, na redução do número de trabalhadores e no aumento do número das demissões.

Ao analisarmos os documentos da Kroton e os depoimentos dos professores, encontramos algumas semelhanças entre os trabalhadores da Kroton e essas modalidades de trabalhadores. Isso se explica, na concepção de Antunes e Alves (2004, p. 337), pelo crescente avanço do novo proletariado fabril e de serviços no mundo inteiro que têm sido acompanhados por diferentes "[...] modalidades de trabalho precarizado. São os terceirizados, subcontratados, part-time, entre tantas outras formas assemelhadas, que se expandem em escala global". Nelas, a utilização de trabalhadores na situação acima descrita acaba sendo um pré-requisito para que o trabalhador se submeta a condições precárias de trabalho e salário.

2.3 CARACTERÍSTICAS DO PROCESSO DE PRODUÇÃO NAS IES CONTROLADAS PELA KROTON EDUCACIONAL S.A.

A Kroton, como um braço do capital, reproduz-se em condições cada vez mais favoráveis aos proprietários e cada vez mais desfavoráveis aos trabalhadores. Isso se torna mais claro quando comparado o crescimento do número de alunos com a redução do corpo docente.

De acordo com os professores entrevistados e a pauta da Professora 1, primeiro período, do curso de Engenharia Química a quantidade de alunos por sala de aula correspondia a cerca 100 alunos. Segundo essa professora, nos períodos subsequentes, à medida que os alunos evadiam, a Pitágoras de Linhares juntava duas turmas de cursos diferentes, Engenharia Química e Engenharia Civil, e a turma era composta por 82 alunos.

Sobre o regime de trabalho, na Pitágoras de Guarapari e na Pitágoras de Linhares, de acordo com os professores entrevistados, todos eles eram horistas; não havia professor em regime de trabalho de tempo integral. No que se refere aos dados nacionais do Censo da Educação Superior de 2012, de um universo de 215.394 docentes em exercício em IES privadas, 88.510 professores pertenciam ao regime de trabalho horista; 72.512 estavam localizados em tempo parcial; 51.372 em tempo integral. Dessa forma, apenas 24,2% dos professores pertenciam ao regime de trabalho integral.

Acerca da titulação dos professores da Kroton em âmbito nacional, a Tabela 2 mostra o percentual de professores por titulação de 2010 a 2013:

Tabela 2 - Titulação dos professores – Kroton Nacional

Ano	Titulação	Percentual	Total
2010	Especialista	60,6%	2.556
	Mestre	31,0%	
	Doutor	5,0%	
	Graduado	3,4%	
2011	Especialista	59,46%	3.192
	Mestre	35,15%	
	Doutor	5,36%	
2012	Especialista	58,13%	7.607
	Mestre	35,93%	
	Doutor	5,94%	
2013	Especialista	62,29%	9.515
	Mestre	32,51%	
	Doutor	5,20%	

Fonte: Formulários de Referência da Kroton (2010, 2011, 2012, 2013).

Em 2012, constatamos que 58,1% dos professores eram especialistas e apenas 5,9% eram doutores. Em 2013, o número de professores especialistas subiu para 62,2%, enquanto o número de professores doutores caiu para 5,2%. Em âmbito regional, das instituições pertencentes à Kroton, destacamos duas: a Pitágoras Guarapari que, conforme o Catálogo Institucional (2012), dos 68 professores, 38 eram especialistas, 27 mestres e apenas 3 eram doutores. Sendo assim, 55,8% dos professores eram especialistas. Na Pitágoras de Linhares, de acordo com o Catálogo Institucional (2013), dos 147 professores, 91 eram especialistas, 46 mestres e apenas 6 eram doutores. Dessa forma, 61,9% dos professores eram especialistas. Contudo, as duas instituições estão em consonância com o II, art. 52, LDB de 1996, que diz que pelo menos, um terço do corpo docente deve ser composto por mestres ou doutores.

Ao mesmo tempo em que a quantidade de alunos aumentou, no salário dos professores não houve alteração. De acordo com as entrevistas, os professores que trabalhavam no ensino superior das unidades da Pitágoras no Espírito Santo, recebiam o que o piso da categoria

determinava, isto é, o valor da hora-aula em 2012 era R$ 22,22. Isso significa que 20 horas-aulas com planejamento era equivalente a R$ 2.683,06 (SINPRO-ES).[55]

Já no caso da Kroton, conforme as Demonstrações Financeiras Referentes ao Exercício Findo em 31 de dezembro de 2012,[56] a empresa obteve um lucro bruto de R$ 642,7 milhões em 2012. Em 2014, "[...] caso atinjam as metas previstas [...], os **12 principais executivos** da Kroton poderão **embolsar 56 milhões de reais**" (EXAME, 23-7-2014, p. 39, grifos nossos).

A discrepância entre o salário dos professores e o rendimento dos principais executivos, que também são acionistas e, portanto, proprietários da Kroton, se explica porque, na relação capitalista, o trabalhador recebe em forma de salário, o que já lhe pertencia, uma vez que ele é o responsável pela produção de riqueza. O trabalhador, pela sua condição de trabalhador, será sempre explorado. A exploração é o coração do capitalismo. Nessa medida, o salário do trabalhador por maior que seja pressupõe uma relação de exploração, de expropriação do outro em benefício próprio. Ao final do dia, da semana ou do mês, o salário recebido pelo trabalhador, retornará ao capitalista, uma vez que o trabalhador para viver precisa adquirir alimentos, roupas e moradia que, do ponto de vista dos meios sociais de produção, pertencem ao capitalista. Aí reside a relação contraditória do capitalismo: de um lado está o trabalhador criador de tudo e que nada possui, pelo contrário, é possuído pelo produto de suas próprias mãos, e do outro o capitalista que nada cria, mas tudo possui inclusive a força de trabalho como sua mercadoria.

O fetiche do capital, conforme a análise marxiana, está em ocultar o ser humano, o trabalhador, no interior do processo de produção. O trabalhador, ao ser incorporado ao capital, passa a ser representado como força produtiva do próprio capital, como propriedade inerente a este último. Com isso, a capacidade intelectiva do homem, a ciência, o uso de máquinas, em síntese, tudo o que caracteriza o progresso da revolução industrial e política da burguesia

[55] Disponível em: <http://www.sinpro-es.org.br/assetmanager/assets/Tabela-Reajuste-2012.jpg>. Acesso em: 12 jul. 2014.

[56] Demonstrações Financeiras Referentes ao Exercício Findo em 31 de dezembro de 2012. (Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCcQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.mzweb.com.br%2Fkroton2010%2Fweb%2Fdownload_arquivos.asp%3Fid_arquivo%3DF1882100-3C6F-418F-BBB3-46AF0FCD0C7F&ei=l_oJVJPRHdSwyASuroGADw&usg=AFQjCNGMTYl8zn8iZJhHVbTcOFdDOIqpqQ&bvm=bv.74649129,d.eXY>. Acesso em: 12 jul. 2014).

eleva-se diante do verdadeiro produtor, o trabalhador, como indivíduo e como classe. As mercadorias, a ciência, as invenções, são representadas como propriedade inerente ao capital e não como produto do trabalho humano monopolizado e usado pela burguesia.

Dessa forma, compreendemos que, sendo a produção de mais-valia o objetivo da produção capitalista, uma das principais categorias de trabalhadores assalariados da Kroton são os professores, uma vez que se trata de uma empresa educacional. Assim, sem a apropriação de parte do salário do trabalhador para a produção e reprodução do capital, não há produção capitalista, logo também não há capitalista (classe sustentada pelo trabalho alheio). Nessa relação, observa-se que o capital depende do trabalho assalariado assim como o trabalho assalariado depende do capital, ou seja, capital e trabalho são polos opostos de uma mesma unidade e só ganham existência na sociedade capitalista.

Como o trabalhador é o responsável pela acumulação de riqueza da Kroton, para que a empresa consiga continuar sua produção e reprodução de riqueza, entram em cena as estratégias de gestão moldando a organização e as condições de trabalho. Sobre isso, separamos três eixos principais que sustentam a Kroton: a cultura organizacional, o *marketing* institucional e o controle de qualidade.

2.3.1 Cultura organizacional

O controle do trabalhador foi e continua a ser o objetivo das organizações empresariais. Nessas instâncias, a cultura organizacional, como um dos princípios da gestão, cumpre um papel fundamental, pois é por meio dela que os trabalhadores são disciplinados segundo a lógica de produção do capital.

Conforme visto, o fordismo/taylorismo se tornou a expressão do processo de subsunção real, de submissão do trabalho ao capital. Nele, para alguns autores, a subjetividade do trabalhador foi excluída do processo de produção enquanto para outros autores ela foi incorporada a essa produção.

Na Kroton isso se torna mais perceptível na medida em que uma das estratégias de gestão usadas pela empresa se respalda na cultura organizacional. Essa cultura desempenha a função de integrar o corpo docente e os funcionários com experiência profissional e culturas corporativas diferentes. A cultural organizacional na Kroton, em nosso entendimento, surge como uma necessidade proveniente dos processos de fusão e aquisição feitos pela empresa.

Morgan (1996) explica que a cultura organizacional de uma empresa é composta por políticas internas e externas, sistemas, valores e clima organizacional. Nesse sentido, apoiada em uma perspectiva marxiana, entendemos que as instituições podem ser concebidas como instrumentos de dominação à medida que se alicerçam em processos em que a vontade da instituição se impõe aos desejos dos seus trabalhadores.

A nosso ver, um dos pontos centrais da Kroton se alicerça na aquisição de outras instituições, por isso a importância de uma cultura organizacional que busque homogeneizar o comportamento dos trabalhadores que são adquiridos junto com essas empresas e que trazem consigo uma cultura diferente. A uniformização dessas culturas busca imprimir nos trabalhadores, de forma mais aparente, a missão da empresa que, uma vez internalizada pela consciência do trabalhador, passa a ser o seu projeto de vida.

A partir de nossos estudos, entendemos que, tanto o fordismo/taylorismo quanto a governança corporativa, apesar da especificidade que caracteriza cada um deles, podem ser compreendidos como formas de organização do trabalho e um meio de dominação que age sobre o corpo e a consciência dos trabalhadores. Ressaltamos que, tanto o fordismo/taylorismo quanto a governança corporativa como formas de organização do trabalho situam-se em uma dinâmica conjuntural, pois se modificam com o passar do tempo, já a exploração, por meio do trabalho, diz respeito a uma questão estrutural, intrínseca à sociedade capitalista.

No que se refere à característica do processo de produção na Kroton, apesar de ela operar tanto na educação básica quanto na educação superior, nossa análise será restrita ao ensino superior. Apoiada em Braverman (2011), entendemos esse nível de ensino como uma mercadoria situada na esfera produtiva da sociedade. Posto isso, o autor esclarece que o

trabalho utilizado na produção de bens não está separado do trabalho usado na produção de serviços, visto que os dois são formas de produção de mercadorias e produção em base capitalista cuja finalidade é a produção não apenas de valor de troca, mas de valor excedente para o capitalista. A fim de tornar clara a discussão sobre o caráter produtivo ou improdutivo do trabalho em Marx, o autor argumenta que,

> [...] a análise de trabalho produtivo e improdutivo empreendida por Marx não implicava julgamento quanto à natureza dos processos de trabalho em discussão [...], mas interessava-se específica e inteiramente pelo papel do trabalho no modo capitalista de produção. Desse modo, a discussão é em realidade uma análise das relações de produção e, em última instância, da estrutura de classe da sociedade, e não da utilidade de determinadas variedades de trabalho (BRAVERMAN, 2011, p. 348).

Portanto, na sociedade capitalista, o que caracteriza o trabalho como produtivo ou improdutivo é a relação de exploração a que o trabalhador está submetido. É importante notar que Braverman foi o primeiro autor a estudar a subsunção do trabalhador inserido na área dos serviços.

Seguindo a discussão sobre o processo produtivo na Kroton, o ensino superior presencial é caracterizado por um modelo pedagógico padronizado, alicerçado em materiais didáticos, como: livros-texto, guia do professor (manual do professor)[57] e guia do aluno, que são distribuídos aos professores e alunos do ensino superior antes do início dos ciclos letivos. Ou seja, o "[...] modelo pedagógico [da Kroton] é altamente replicável e possibilita a expansão de [...] operação em ritmo acelerado com a manutenção da qualidade do ensino em todos os [...] campi, independentemente da sua localização geográfica" (KROTON, 2013, p. 123). Esse modelo de ensino se assemelha à forma de ensino desenvolvida nas unidades da Pitágoras pesquisadas e que, no Capítulo 3, será aprofundado.

Já na graduação a distância, de acordo com o Formulário de Referência (2013), a Kroton adota metodologias provenientes das aquisições da Unopar e da Uniasselvi. Nelas, o aluno possui acesso a todo conteúdo de forma *on-line*, com a necessidade de uma aula presencial em um dos 447 polos.

[57] Ver Manual do professor (ANEXO C).

O processo produtivo na Kroton se dá por meio da internalização de uma metodologia de trabalho em que os elementos e processos a serem assimilados se aproximam da ideia de planejamento de Taylor (2008) cujo objetivo era caracterizar qual, como, quando, onde e por quem deveria ser executado o trabalho, seja ele em uma indústria, seja qualquer outro estabelecimento.

Nos documentos analisados também foi observada uma busca em alinhar o projeto educacional (situado no setor produtivo) aos rendimentos da Bolsa de Valores (localizados na esfera financeira). Isso apareceu no período em que na Pitágoras, o semestre foi dividido em trimestre, organização semelhante aos boletins financeiros da Kroton expedidos trimestralmente pela Bovespa. Nessa lógica, compreendemos que o setor produtivo foi subsumido pelas necessidades da esfera financeira. Com isso, os trabalhadores docentes foram duplamente afetados, ou seja, pelo setor produtivo e pelo setor financeiro, pois, apesar da peculiaridade que envolve cada um deles, a obstinação pelo lucro é inerente a ambos.

A cultura organizacional, por sua vez, buscará construir ou impor uma identidade organizacional que congregue ou exclua concepções e valores de seus trabalhadores aos da instituição. Por isso, nas palavras de Fleury (1989), a identidade organizacional tanto pode agir como um mecanismo de comunicação e consenso quanto pode ocultar e instrumentalizar as relações de dominação.

A cultura organizacional, nesse contexto, será responsável por envolver o corpo de funcionários de forma a habituá-lo à lógica da empresa. Para que isso ocorra, a empresa lançará mão de todo tipo de estratégia objetiva e subjetiva para fazer com que os trabalhadores se identifiquem com sua cultura. No caso das faculdades pesquisadas, apesar dos mecanismos usados pela Kroton em favor do capital, é importante destacar que, durante o estudo, pudemos perceber que os professores entrevistados, apesar das variadas estratégias que a Kroton tem feito na busca por descaracterizar o trabalho docente no que tange à reflexão crítica, os professores, dentro dos limites da sala de aula, resistem, por exemplo, às metodologias de ensino impostas, buscando imprimir nas disciplinas que ministram suas concepções teóricas.

2.3.2 *Marketing* institucional

O *marketing* institucional se constitui na gestão da imagem de uma empresa ou pessoa envolvendo todos os seus públicos. Segundo Zenone (2006), o mercado de atuação do *marketing* comporta todo o público de pessoas cujas necessidades podem ser atendidas por meio de produtos ou serviços. Além disso, estudos atestam a importância do marketing institucional para a criação de valor e consequente crescimento de uma empresa, visto que a criação de valor aumenta o poder de influência para quem negocia.

Nesse caso, o *marketing* da Kroton se alicerça, em grande medida, nas instituições que a compõem, ou seja, Pitágoras, Universidade de Cuiabá (Unic), Iuni Educacional, Faculdade de Macapá (Fama), Editora Educacional, Uniasselvi e Unopar, entre outras (KROTON, 2013).

A utilização de marcas é muito importante para a Kroton, pois a abertura de novas unidades depende do *marketing* que ela usa para vender os seus produtos, nesse caso, o ensino. A Kroton também usa a marca como uma forma de se proteger junto ao consumidor que não sabe que ela é a controladora. Por exemplo, mesmo que a marca Pitágoras sofra algum processo jurídico, a ligação entre a Pitágoras e a Kroton não será tão visível uma vez que a Pitágoras está há mais tempo no mercado e por isso é mais conhecida que a Kroton. Da mesma forma, apesar de a Pitágoras pertencer a Kroton, o fato de os alunos estudarem na Pitágoras os leva a se identificarem mais com a Pitágoras do que com a Kroton. Até mesmo alguns dos professores por nós entrevistados desconheciam a relação da Pitágoras com a Kroton.

A análise de Horkheimer (2002) sobre as condições econômicas atuais, no que se refere ao *marketing*, observa que o ideal de produtividade é medido em termos de utilidade em relação à estrutura de poder e não em relação às necessidades de todos. Nesse sentido, eficiência não representa competência técnica ou administrativa, pois a imagem do produto é mais importante do que ele em si mesmo.

Na Kroton essa ideia se concretiza na aquisição de marcas consolidadas no mercado educacional. A partir delas, a empresa entende que conseguirá garantir a sua supremacia no poder, não importando, para isso, a garantia de um ensino de qualidade. Para a Kroton, o mais relevante parece ser a capacidade de mostrar o seu valor a outros grupos empenhados na luta por uma participação maior no controle da economia nacional e internacional.

Portanto, sua maior preocupação diz respeito "[...] a abertura de novas unidades [que] representa desafios únicos e exige que façamos investimentos importantes em **infraestrutura, marketing,** pessoal e outras despesas pré-operacionais" (KROTON, 2013, p. 17, grifos nossos)

Os gastos com infraestrutura se justificam pelas exigências do MEC no registro de novas unidades, concessão de credenciamento e reconhecimento de novos cursos, daí a preocupação da Kroton na realização de investimentos necessários à abertura de novas unidades, pois

> [...] caso tais processos perante o MEC encontrem problemas pontuais que resultem no atraso de sua autorização, credenciamento ou reconhecimento, tais como imposições de restrições, metas pelo MEC e/ou caso este não anua com nossas solicitações, nosso negócio poderá ser prejudicado adversamente (KROTON, 2013, p. 17).

Outro elemento que preocupa os negócios da Kroton se refere à redução das mensalidades e ao aumento de despesas operacionais com alunos que já estão nas instituições que a compõem, bem como a capacidade da Kroton em atrair mais alunos. Assim,

> Se não conseguirmos manter nossa posição competitiva ou responder às pressões competitivas com eficiência, nossas receitas poderão diminuir, nossa lucratividade poderá ser comprometida, poderemos perder nossa participação de mercado e ser prejudicados. [...] **Podemos não ser capazes** no futuro de atualizar e melhorar o nosso projeto pedagógico e **oferecer uma boa relação custo-benefício** a nossos **alunos** (KROTON, 2013, p. 17, grifos nossos).

Essa citação evidencia a preocupação da Kroton com o lucro ou a perda que a educação pode gerar para seus acionistas. Além disso, a citação chama a atenção para outra questão o fato de a concorrência entre empresas educacionais não necessariamente incidir em um fator de melhoria para o produto comercializado.

O Ranking Universitário Folha (RUF) divulgado pelo jornal Folha de São Paulo é um desses exemplos. O RUF lista as melhores universidades brasileiras, de acordo com critérios de ensino, pesquisa, inovação e avaliação do mercado. O *Ranking* de 2012[58] mostrou que, das 188 IES que foram classificadas, as 12 primeiras eram públicas. A USP estava em primeiro lugar, com 98,78 pontos e, entre as 30 primeiras instituições classificadas, apenas três delas eram privadas: a Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio de Janeiro, a PUC do Rio Grande do Sul e a PUC do Paraná. O RUF revela, empiricamente, que a concorrência entre IES privadas não necessariamente garante a qualidade no ensino. Ainda mostra que o sistema nacional de ensino superior, composto por apenas 304 instituições públicas, tinha 32,2% delas entre as 188 instituições classificadas, enquanto, das 2.112 instituições privadas, apenas 90 delas estavam no *ranking*, *(*4,2%) e, destas, somente duas instituições, a Unopar e Universidade de Cuiabá (UNIC/Pitágoras), pertenciam a Kroton. A Tabela 3 apresenta a pontuação por ano das IES pertencentes à Kroton classificadas no RUF.

Tabela 3 – Ranking universitário folha (2012-2014)

	2012	**2013**	**2014**
Unopar	108	79	127
Universidade de Cuiabá (UNIC/Pitágoras)	140	141	151

Fonte: RUF 2012; 2013; 2014.

Na Tabela 3, em 2012, a Unopar ocupava o 108º lugar e a Universidade de Cuiabá (UNIC/Pitágoras), o 140º lugar. Já no RUF de 2013, a Unopar subiu para a 79º posição enquanto a Universidade de Cuiabá (UNIC/Pitágoras) desceu para a 141º posição. No RUF de 2014, a Unopar caiu para o 127º lugar e a Universidade de Cuiabá (UNIC/Pitágoras) desceu para o 151º. Essas instituições continuam a ser as únicas pertencentes a Kroton a alcançarem uma classificação no RUF.

[58] Disponível em: <http://ruf.folha.uol.com.br/2012/rankings/rankingdeuniversidades/>. Acesso: 11 ago. 2014.

2.3.3 Controle de qualidade

Os programas de controle de qualidade buscam compatibilizar qualidade com produtividade, todavia não rompem com os aspectos manipulatórios da produção capitalista.

O taylorismo, conforme assinala Moraes Neto (1991), caracteriza-se como uma forma avançada de controle do capital que tem por objetivo aumentar a produtividade do trabalho. Esse controle é obtido por meio de uma divisão do trabalho tal, em que os trabalhadores são inspecionados por vários encarregados a depender de sua localização no processo de produção. Assim, o encarregado-geral é responsável pela organização geral do trabalho a ser executado; o encarregado da fabricação controla o fluxo dos trabalhos; o encarregado da inspeção fiscaliza a qualidade dos produtos; e o encarregado da conservação examina a limpeza, conservação e reparação dos equipamentos. Nessa lógica, a "[...] finalidade do planejamento é caracterizar qual o trabalho que deve ser feito, como deve ser feito esse trabalho, onde e por quem deverá ser executado e, finalmente, quando deverá ser feito" (TAYLOR, 2008, p. 18).

Dessa maneira, Taylor buscava combater a ineficiência dos atos diários por meio de uma organização do trabalho pautada em uma cooperação cordial entre a direção e os empregados. A sutileza do controle apresentava-se por uma instrução diária dada aos trabalhadores na qual recebiam auxílio cordial de seus superiores ao invés de serem coagidos por um capataz ou entregues à própria sorte. Para isso Taylor desenvolveu um sistema de administração científica baseado na administração por tarefa. Nela, o trabalho de cada operário é previamente e completamente planejado pela direção. Posteriormente, o trabalhador recebe as instruções contendo a tarefa que deve ser feita, a maneira como deve ser desenvolvida e o tempo exato a ser gasto para a sua execução. Quando o trabalhador consegue realizar a tarefa no tempo-limite predeterminado, ele recebe um "[...] aumento de 30 a 100% do seu salário atual" (TAYLOR, 2008, p. 42). A ideia de administração científica desenvolvida por Taylor consiste em elaborar e fazer executar tarefas.

A meta do controle de qualidade nas empresas em geral busca fazer com que os trabalhadores atinjam a perfeição pela melhoria gradual e contínua. Essa também era a finalidade do taylorismo, visto que ele utilizava um minucioso processo de seleção para contratação de seus trabalhadores. Os trabalhadores eram selecionados visando à economia de tempo e à perfeição do objeto fabricado.

No caso da Kroton, os trabalhadores são compelidos a usar ferramentas para medir a qualidade por meio de um indicador de desempenho chamado *Balanced Scorecard* ou BSC, que é um método proposto por Kaplan e Norton em 1992. Para Kaplan e Norton (2000), o BSC se alicerça em quatro aspectos:

a) financeiro: a estratégia de crescimento, rentabilidade e risco, a partir do ponto de vista do acionista;
b) cliente: a estratégia de criação de valor a partir do ponto de vista do cliente;
c) processos de negócio internos: as prioridades estratégicas de negócio que proporcionam satisfação para clientes e acionistas;
d) aprendizado e crescimento: as prioridades para o desenvolvimento de um clima favorável à mudança organizacional, à inovação e ao crescimento.

Esses quatro aspectos se inter-relacionam formando uma cadeia de causa e efeito, por isso o *Balanced Scorecard* se constitui em um plano de comunicação entre os grupos, sobretudo funcionários, executivos de nível corporativo e conselheiros envolvidos com a organização. O alinhamento desses profissionais, segundo os autores, facilitará o estabelecimento de objetivos locais, o *feedback* e a responsabilidade pela orientação estratégica da unidade de negócios.

> Nossos professores do Ensino Superior [...] são importantes para manter a nossa reputação e a **qualidade dos produtos e serviços** que oferecemos. [...]. **Podemos não ter condições de reter nossos atuais professores**, já adaptados ao nosso modelo de negócios, ou treinar novos professores que atendam aos nossos padrões de qualidade, especialmente pelo fato de continuarmos expandindo geograficamente nossas operações (KROTON, 2013, p. 23, grifos nossos).

A Kroton, ao proclamar a importância dos professores e ao mesmo tempo frisar a possibilidade de não ter condições de garantir a sua permanência na instituição, parece preparar um argumento de antemão para as possíveis demissões.

Nesse sentido, compreendemos que o modelo de ensino superior desenvolvido pela Kroton se assemelha ao que Chauí (2014) chama de universidade operacional. Nela, o recrutamento de professores não leva em conta se eles dominam ou não o campo de conhecimento para o qual estão sendo contratados. Nas palavras de Cláudio de Moura Castro, mentor do plano educacional para a Faculdade Pitágoras, o mercado de trabalho atual caracteriza-se por sua flexibilidade de tal forma que a maioria dos cargos independe da sua diplomação, pois "[...] pode ser preenchida por profissionais cujas capacidades e habilidades sejam reconhecidamente adequadas para tal" (PITÁGORAS, 2008, p. 12). A concepção de Castro sobre a docência parece se fundamentar em uma habilitação rápida para graduados que rapidamente ingressarão no mercado de trabalho e mais rápido ainda dele serão expulsos.

CAPÍTULO 3 – TRABALHO DOCENTE: O IMPACTO DAS MUDANÇAS TRAZIDAS PELA KROTON

> *O trabalho é fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem.*
>
> (FRIEDRICH ENGELS, 1876)

As modificações perpetradas pela Kroton nas faculdades Pitágoras pesquisadas, instituição por ela controlada, impactou diretamente na organização e nas condições do trabalho docente. Essas modificações tiveram como pano de fundo três mudanças pedagógicas: os Termos, as Disciplinas a Distância e a Aula Estruturada.[59] O conjunto desses elementos atuou de forma a intensificar o trabalho docente nesses locais. Nesse período, o trabalho, como categoria operante, constitutiva do ser social conviveu com formas características do taylorismo transvestido de modernidade corporativa. Isto é, a governança corporativa, uma forma de gestão, converteu a organização do trabalho baseada no taylorismo em um mecanismo responsável pelo aumento da produção de riqueza na Kroton.

O aumento da extração de mais-valia em um menor tempo, intensificação e, a consequente redução da autonomia do trabalhador se desenvolveu mediante várias estratégias. Parte delas implantadas gradualmente e outras de forma combinada. A primeira estratégia da Kroton se constitui na compra de instituições de ensino. Com a propriedade das marcas consolidadas no mercado, a Kroton se protege, pois quem aparece como responsável por suas atividades são as marcas adquiridas pela empresa e não ela mesma. O desconhecimento por parte do consumidor, o aluno, e do trabalhador de quem controla, por exemplo, a Pitágoras, uma de suas marcas, favorece o distanciamento entre quem administra a empresa e quem estuda ou trabalha nela.

[59] Essas mudanças pedagógicas serão explicadas no decorrer do capítulo.

Longe de ser uma ingenuidade, tal afastamento. No caso dos professores da Pitágoras, o distanciamento auxiliou no aumento do controle da Kroton sobre o processo de trabalho. Esse controle é exercido mediante a relação de assalariamento. O trabalho docente, por sua natureza, uma das formas de trabalho assalariado, situa-se na esfera produtiva, logo ele se constitui em trabalho produtivo. Nas palavras de Tumolo e Fontana (2008, p. 166-167), o trabalho produtivo "[...] está presente em toda e qualquer relação de produção capitalista, não importando se se trata de uma empresa agrícola, fabril ou uma empresa escolar, se a mercadoria produzida é soja, robô ou ensino". Apoiados nessa base conceitual, os autores defendem que os trabalhadores docentes, a partir do momento em que possuem uma relação contratual baseada no assalariamento, se constituem em trabalhadores produtivos. Da mesma forma, Nunes (1990) entende o docente como trabalhador produtivo pela sua localização e relação social no interior da organização do trabalho, ou seja, como produtor de mais-valia, sendo essa, consequência do sobretrabalho.

A mercadoria produzida pelo professor, o conhecimento, possui um grau de abstração maior do que, por exemplo, a produção de uma caneta, mas nem por isso deixa de ser mercadoria.

A educação, como qualquer outra esfera produtiva, é influenciada pelo modo de vida capitalista. Nele, a fragmentação do trabalho docente decorre, por exemplo, da inserção das propostas como a de Taylor no âmbito educacional. Taylor (2008) defendia que os princípios fundamentais da administração científica poderiam ser aplicados a qualquer atividade social: administração de lares, igrejas, empresas, universidades e serviços públicos. A base de sua teoria estava no controle sobre o trabalho alheio.

Ao discutir a educação superior, do ponto de vista do trabalho pedagógico. Saviani entende que o trabalho educativo

> [...] é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas de atingir esse objetivo (SAVIANI, 1991, p. 21).

O trabalho é uma atividade necessária para assegurar tanto a reprodução do indivíduo singular quanto a da sociedade como um todo. Duarte (2007), ao complementar Saviani, relaciona a atividade do trabalho com a reprodução da sociedade e chama a atenção para o fato de que o produto do trabalho não pode ser usado apenas para atender às necessidades individuais do ser humano, visto que dele depende a reprodução da humanidade. Dessa forma, o produto do trabalho educativo está relacionado com a reprodução dos indivíduos educados e, ao mesmo tempo, o trabalho educativo está associado à reprodução da prática social, uma vez que ele necessita ser intencionalmente conduzido pelo educador desde o início do processo educativo. É justamente pelo fato de a prática pedagógica ter como uma de suas origens a mediação entre prática social no ponto de partida e a prática social no ponto de chegada que Saviani entende a prática pedagógica como um trabalho, o trabalho educativo.

O significado de trabalho educativo dado por Saviani esbarra na concepção de trabalho docente observada nas instituições pesquisadas. Antes, porém de discutirmos esse assunto, iremos conhecer brevemente a história da Pitágoras, primeira instituição adquirida pela Kroton.

3.1 A INSTITUIÇÃO PITÁGORAS

A Pitágoras nasceu em 1966, em Belo Horizonte/MG, uma empresa administrada por cinco sócios. Inicialmente com um curso pré-vestibular que foi o responsável pela garantia do reconhecimento da marca. Em 1980, a instituição passou a atuar nacionalmente e iniciou a participação em projetos internacionais, no Japão, na Mauritânia, no Iraque, no Congo Francês, no Equador, no Peru, em Angola e na China.[60] Essa instituição congregava a Pitágoras Rede, que atuava na educação básica e elaborava a Coleção Pitágoras, material didático contendo a proposta de ensino da instituição direcionada a escolas privadas. O ensino superior aparece apenas em 2001, com a faculdade Pitágoras.

[60] Disponível em: <http://www.faculdadepitagoras.com.br/Contagem/AFaculdade/Paginas/LinhaDoTempo.aspx>. Acesso em: 8 nov. 2013.

Ainda na década de 1980, a Pitágoras desenvolveu um "[...] modelo replicável de gestão" para implantar e operar unidades educacionais geograficamente dispersas. Modelo este fundamentado "[...] no desenvolvimento, padronização e monitoramento dos processos críticos de gestão educacional, incluindo um sistema de treinamento de docentes e gestores, [que] garantiu a qualidade administrativa e pedagógica necessária para a escala dessas operações" (COMISSÃO DE VALORES MOBILIÁRIOS, 2007, p. 56). Os princípios que nortearam a qualidade administrativa e pedagógica da empresa estiveram calcados na padronização e no treinamento de docentes e gestores.

A comercialização dessa tecnologia educacional e de gestão de educação básica para escolas associadas iniciou-se em 1997, formada por um pacote de produtos e serviços que compreendia:

> [...] treinamento para professores e gestores, consultoria na implantação de processos de gestão, apoio nas ações de marketing e captação de alunos, conjunto de livros didáticos e processo de avaliação permanente do desempenho da aprendizagem dos alunos; todos alinhados ao [...] projeto pedagógico (CVM, 2007, p. 29).

Seguindo esse modelo de crescimento, em 2001, a *Apollo International* tornou-se acionista da Pitágoras, proporcionando capital e experiência internacional em gestão educacional para o seu projeto de ensino superior. Nesse período, a Pitágoras fundou a sua primeira faculdade, na cidade de Belo Horizonte. Entretanto, em 2005, a *Apollo International* decidiu limitar suas atividades internacionais e cessou todos os investimentos que mantinha fora dos Estados Unidos (KROTON, 2010).

No ano de 2006, a Pitágoras implantou o Núcleo de Pós-Graduação no Estado de Minas Gerais, com coordenações locais em cada Faculdade Pitágoras, oferecendo cursos de pós-graduação *lato sensu* nas áreas de Saúde, Gestão, Ciências Sociais e Pedagogia, além de cursos de extensão em diversas áreas.

Em 2007, a Kroton adquiriu a titularidade sobre a marca Pitágoras, a título gratuito, por meio de um Instrumento Particular de Cessão e Transferência de Marcas. A partir de 2008, são adquiridas no Espírito Santo pela Kroton a Fipag e a Faculdade Unilinhares que, após a compra, passaram a se chamar Faculdade Pitágoras de Guarapari e Faculdade Pitágoras de

Linhares, respectivamente. As implicações decorrentes dessas mudanças apareceram na forma de uma intensificação do trabalho docente.

3.2 A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA FACULDADE PITÁGORAS DE GUARAPARI E NA PITÁGORAS DE LINHARES

Como forma de melhor compreender o processo de intensificação do trabalho docente nas IES estudadas, partiremos das condições e da organização desse trabalho.

Apoiada em Basso (1998), entendemos que a organização e as condições de trabalho passam pelas condições objetivas (condições efetivas de trabalho, ou seja, desde a organização da prática até a remuneração) e pelas condições subjetivas (formação do professor). As condições subjetivas, segundo a autora, fazem parte da própria natureza do trabalho humano pelo fato de ser uma atividade consciente. O homem, ao planejar sua ação, atua conscientemente, conservando uma autonomia maior ou menor, a depender do grau de objetivação do processo de trabalho do qual faz parte.

No caso do professor, Basso (1998) utiliza dois conceitos para explicar o trabalho docente: o significado e o sentido. O significado, para a autora, é que esse tipo de trabalho é constituído pelo objetivo da ação de ensinar, ou seja, pela finalidade e pelo conteúdo objetivado em operações desenvolvidas conscientemente, levando em conta as condições objetivas na direção do processo de apropriação do conhecimento pelo aluno. O sentido se configura naquilo que motiva o professor a realizar o ofício de ensinar. Basso afirma, baseada em Leontiev (1978), que, nas sociedades primitivas, havia uma coincidência entre o sentido e o significado das ações, contudo, na sociedade capitalista, marcada pela divisão social do trabalho e por classes sociais antagônicas, ocorre uma ruptura da integração entre o significado e o sentido da ação. A não correspondência entre o significado e o sentido das ações leva à alienação. A alienação surge porque a finalidade da ação de ensinar do professor se esbarra em condições objetivas que dificultam a sua realização, desmotivando-o.

Na explicação de Marx (1985), no livro I de *O capital*, isso ocorre porque, primeiro, o trabalho do trabalhador pertence ao capitalista, pois é ele que detém a maneira de organizar os meios de produção e a finalidade da produção. Segundo, porque, ao final do processo, o produto do trabalho não pertencerá ao produtor direto (o trabalhador), mas ao capitalista que pagou pela sua força de trabalho. Portanto o capitalista, ao controlar o trabalho do trabalhador, transforma-o de uma atividade vital humana, humanizadora e autocriativa em uma atividade exterior, pertencente a outrem e, portando, alienada.

Compreendemos que, no trabalho alienado, a vida do trabalhador é reduzida a um meio de existência "[...] e não como ato que desenvolve novas capacidades e cria novas necessidades, não como essência humana no sentido da realização das potencialidades alcançadas pelo gênero humano" (BASSO, 1998, p. 5). Disso decorre que o trabalho do professor será alienado à medida que o sentido pessoal do trabalho não corresponda ao significado dado pelo conteúdo e finalidade dessa atividade. Isto é,

> Se o sentido do trabalho docente atribuído pelo professor que o realiza for apenas o de garantir sua sobrevivência, trabalhando só pelo salário e sem ter consciência de sua participação na produção das objetivações na perspectiva da genericidade, haverá a cisão com o significado fixado socialmente. Esse significado é entendido como função mediadora entre o aluno e os instrumentos culturais que serão apropriados, visando ampliar e sistematizar a compreensão da realidade, e possibilitar objetivações em esferas não cotidianas. Nesse caso, o trabalho alienado do docente pode descaracterizar a prática educativa [...] (BASSO, 1998, p. 5).

No caso das instituições pesquisadas, a Pitágoras de Guarapari e a Pitágoras de Linhares, o controle sob o trabalho docente se deu por meio de sua intensificação e a consequente redução da autonomia do professor no que concerne às atividades ligadas ao planejamento e ensino. A intensificação se efetivou em decorrência de três mudanças pedagógicas e suas implicações apareceram na forma de dez aspectos que serão discutidos nos tópicos a seguir.

3.2.1 A separação entre planejamento e execução das aulas

A separação entre planejamento e execução das aulas, um dos primeiros aspectos observados, teve sua origem associada à primeira mudança pedagógica conhecida por Termo. No Manual

do Professor da Faculdade Pitágoras, de 2008, a nomenclatura Termo é usada para se referir a um regime semestral dividido por trimestres. Termo foi o nome dado a um regime de trabalho em que

> O calendário escolar da Faculdade Pitágoras é planejado por semestres, que são divididos em dois termos de 10 semanas cada. A cada Termo o aluno se matricula em 4 disciplinas, com 50 horas-aula cada, o que lhe permite se concentrar no estudo de poucos temas, favorecendo seu aprendizado. Apenas em determinados termos de alguns cursos pode haver mais de quatro disciplinas, ou disciplinas com maior carga horária, de acordo com o Projeto Político Pedagógico do Curso (PITÁGORAS, 2008, p. 26-27).

Nesse regime, o material didático de cada disciplina era disponibilizado aos professores e alunos no início de cada trimestre. Esse material era composto por guias e livros para cada disciplina, além disso, a Kroton, por meio da Pitágoras, fornecia recursos e estratégias para o professor ministrar cada uma das unidades. O professor recebia, no início de cada trimestre, por meio de apostilas, o conteúdo a ser cumprido em cada disciplina, a bibliografia e a metodologia a ser utilizada. O conteúdo desse material, segundo a Kroton, serviria de objeto da avaliação institucional do desempenho estudantil, isto é, de uma política de permanente monitoramento e avaliação da qualidade do ensino pela instituição, por isso o conteúdo deveria ser cumprido integralmente (PITÁGORAS, 2008). Por meio do Termo, o professor era pressionado a fazer uso do material em suas aulas, visto que, ao final de cada trimestre, seus alunos passariam por uma avaliação que tinha por objetivo verificar se tais conteúdos teriam sido estudados. Isto é,

> [...] o professor deve assegurar-se de que tem em mãos o material adequado à sua disciplina, e certificar-se de que os alunos também estejam de posse do material pertinente e o estejam utilizando. A **bibliografia a ser utilizada pelo professor é a que estiver indicada no guia ou no livro da disciplina**, uma vez que, além de fazer parte do projeto pedagógico, estará integralmente disponível na biblioteca. O conteúdo deste material será objeto da avaliação institucional do desempenho estudantil, que faz parte da nossa política de permanente monitoramento e avaliação da qualidade do nosso ensino (PITÁGORAS, 2008, p. 28, grifos nossos).

Além de a instituição escolher a bibliografia a ser estudada em cada curso sem a participação do professor, ela também distribuía aulas em *PowerPoint.* Havia uma plataforma eletrônica, para cada disciplina, conforme consta no Manual do Professor da Pitágoras de 2008. O Professor 2, da Pitágoras de Linhares, explica que, nesse regime:

> [...] o aluno se matriculava nos Termos e não nas disciplinas. Você imagina começar **uma disciplina que tem três meses pra acabar**, você trabalhar na perspectiva de semestre, dependendo do assunto, já é um prazo curto, você imagina três meses pra você começar uma disciplina e **eram disciplinas, muitas disciplinas que duravam um semestre e eram reduzidas pra um trimestre**, porque o conteúdo foi praticamente encaixotado no trimestre. Você imagina o professor lecionar aquilo, dar conta de tudo (PROFESSOR 2, grifos nossos).

De acordo com o professor, os Termos correspondiam às disciplinas e o semestre foi dividido em dois trimestres. Segundo ele, a quantidade de conteúdos que compunha cada Termo era equivalente à quantidade de conteúdos das disciplinas semestrais. O professor, por sua vez, precisava dar conta do conteúdo de um semestre em um trimestre.

Alguns professores entrevistados disseram que, nesse período, eram chamados de "propagadores dos Termos", visto que seu trabalho se resumia na execução desses Termos. A nosso ver, os Termos se alinham à proposta do tecnicismo. De acordo com Saviani (2007), o tecnicismo instrumentalizou o ensino por meio de manuais e a função do professor se resumiu à execução desses manuais.

No que se refere ao questionamento dos professores em relação à proposta do Termo, os entrevistados disseram que buscaram dialogar com a instituição no sentido de criticá-lo, mas nada adiantou, pois os Termos só acabaram quando a Kroton resolveu acabar com eles. A Professora 12, da Pitágoras de Guarapari, enfatizou que buscou dialogar com a instituição no sentido de resgatar a autonomia do professor, no que concerne ao seu ofício, ou seja, a forma de ministrar a sua aula e a escolha da bibliografia:

> Nós chegamos a reclamar dos Termos: 'E o livre pensador onde é que fica?' Depois a gente viu que não valia a pena, entendeu? E **nós saímos da primeira reunião com a sensação assim, é pegar ou largar, você não vai fazer falta**. Se quiser ficar, bem-vinda à família Pitágoras, [...] e se não quer, tudo bem, porque eles não estão se importando com os órfãos, e eu fui ficando, eu tava perto de me aposentar e foi a razão que me fez ficar (PROFESSORA 12, grifos nossos).

Algo também muito comentado nas entrevistas e enfatizado pela Professora 12 diz respeito à dificuldade de diálogo com a instituição, pois, nas reuniões promovidas pela Kroton, os professores não tinham espaço para dar a sua opinião. As reuniões se resumiam a descrever como deveria ser usada determinada proposta de ensino e o professor que não concordasse era convidado a se retirar da instituição, como foi declarado pela Professora 12.

Conforme os documentos da Kroton, na fase dos Termos, o ideal de qualidade foi alinhado à produtividade. Isso foi feito a partir de livros-texto uniformizados, guia do professor e guia do aluno. A grade curricular foi dividida em ciclos de dez semanas nas Faculdades Pitágoras e cinco nas Faculdades Ined. Para a Kroton, os benefícios dessa grade foram:

> [...] (i) uma **gestão mais eficiente** dos cursos e vagas oferecidas e **uma maior quantidade de alunos por classe**, **de forma a diluir nossos custos**; (ii) a realização mais frequente de vestibulares, garantindo um fluxo constante de alunos ingressantes em nossos cursos; e (iii) redução dos índices de evasão dada a maior **flexibilidade** da grade curricular (KROTON, 2007, p. 22, grifos nossos).

A gestão eficiente foi feita a partir do aumento do ritmo de trabalho do professor aliado à tensão de ser demitido de forma mais rápida. Essa gestão conseguiu associar os princípios da governança corporativa ao modelo taylorista de organização do trabalho.

No que tange ao aspecto pedagógico, ao contrastarmos as características dos Termos com as características do tecnicismo, observamos algumas aproximações. A primeira delas, de acordo com os dados dos professores entrevistados, reside na racionalidade técnica imperante na lógica dos Termos, ou seja, os professores eram responsáveis por sua execução, visto que o Termo era elaborado por outras pessoas.

Sobre a divisão de tarefas entre a gerência e o trabalhador, Taylor (2008), referindo-se a uma fábrica, esclarece que a divisão de responsabilidade entre a direção e o trabalhador é necessária para que o trabalho seja feito conforme as leis científicas. De acordo com essas leis, a administração deve planejar e instruir diariamente os trabalhadores para que executem seu trabalho melhor e em menor tempo.

Essa separação, na Kroton, entre direção responsável pelo planejamento (confecção de apostilas, escolha do material bibliográfico, da metodologia de trabalho) e trabalhador encarregado da execução das aulas teria o objetivo de fragmentar o trabalho do professor, dificultando o domínio de seu ofício e, por consequência, ampliando os processos de alienação a que o seu trabalho está sujeito.

3.2.2 A padronização do ensino

Outro aspecto notado pelos professores entrevistados diz respeito ao engessamento provocado pela padronização do ensino. Uma estrutura que não permitia ao professor usar outras referências e metodologias de ensino. As aulas resumiam-se na execução dos módulos constantes no Termo:

> [...] a Pitágoras fornecia, inclusive, uma apostila pra você acompanhar, e o professor tinha que trabalhar os conteúdos que estavam previstos naquela ordem e o número de aulas exato de acordo com aqueles módulos. Então era modular. Você ia pro primeiro dia de aula sabendo que aquele conteúdo tinha que ser dado naquela aula, diante daquela situação e o número de avaliações era também determinado. Então **a estrutura ficou muito amarrada, muito engessada e padronizada.** Uma padronização assim não deixa de ser uma franquia, daquela coisa que você é obrigado a seguir, imposto. Então houve esse engessamento, então houve uma reação por parte dos professores e eles [a Pitágoras] argumentavam o seguinte: que o professor poderia trazer coisas além do que estava previsto, só que a estrutura praticamente impossibilitava por causa do tempo. Você tinha aquele conteúdo pra trabalhar e, se você pensasse algo a mais, não dava tempo, porque trimestre, quando você assustava, o trimestre já tinha acabado e, se você não tivesse cumprido a ementa, o aluno ficaria prejudicado (PROFESSOR 2).

Sobre isso a Professora 3, também da Pitágoras de Linhares, relatou o seu espanto ao receber a informação sobre o regime de trabalho baseado nos Termos:

> É absurdo! E aí eles [a direção da Kroton] falaram vocês não têm que se preocupar com isso porque existem as apostilas. **Apostilas**! Lógico que isso deixou todo mundo que até então trabalhava na UNILINHARES em pânico, porque nós tínhamos o direito de utilizar as bibliografias, os referenciais teóricos que nós acreditávamos, dentro da nossa visão como professor, que era essencial pra que aqueles alunos tivessem contato. Então **se vira apostila, vira cursinho.** Eu falei: 'Meu Deus, **estão querendo aplicar a lógica de cursinho bem-sucedido que eles tiveram lá em Minas Gerais e venderam pro Brasil inteiro, na mentalidade do ensino superior**, dentro da academia' [...]. Aí vem os meus questionamentos: cadê o tal do MEC? Como é que isso funciona? Isso é aceitável? Mas não parou por aí, **antes o Termo fosse o pior, mais trabalho, o aluno absorvendo menos conteúdo, porque o professor não tem como passar tanto conteúdo assim, virou o reino da superficialidade** [...] (PROFESSORA 3, grifos nossos).

O depoimento da Professora 3 mostra a sua preocupação com a qualidade do ensino, uma vez que, segundo ela, com os Termos a formação acadêmica atingiu o seu ponto mais crítico, a superficialidade no ensino superior, acarretada pelo uso de apostilas e pelo acelerado processo de ensino. Isto é, uma disciplina passou a ser dada em três meses. Por consequência disso, o trabalho do professor aumentou, uma vez que o número de avaliações e de conteúdo dobrou.

Na visão da professora, a justificativa da implementação dos Termos nas unidades da Pitágoras parecia se fundamentar no fato de a Kroton usar o que havia dado certo na Pitágoras antes de pertencer a Kroton. A mencionada professora também chamou a atenção para as implicações desse regime na vida acadêmica do aluno:

> [...] acaba acontecendo que esse aluno tem o dobro de tudo, ele tem o dobro de avaliações, ele tem o dobro de conteúdo e em um único período. É como se ele tivesse fazendo dois períodos num semestre só, ou seja, o professor pra preparar um conteúdo pra algo que era pra ter sido em quase seis meses, ser dado em três [...]. O **aluno mal aprendia** um conteúdo já tinha uma prova pra gente dar e tudo funcionando num sistema, obrigatoriamente: trabalho em equipe, existe uma nota de trabalho em equipe; existe uma nota de prova; **o professor era obrigado,** não podia escolher, **já fica lá no programa o local onde você registra a nota do trabalho em equipe e a nota de prova. Você não tem liberdade pra construir o seu método avaliativo** (PROFESSORA 3, grifos nossos).

Na avaliação da Professora 11, da Pitágoras de Guarapari, do ponto de vista dos conteúdos, os Termos não seriam tão preocupantes, o problema estava na forma e na velocidade em que os conteúdos tinham que ser passados. Outra questão se refere ao engessamento do professor que ficou praticamente sem alternativa em relação ao método de trabalho, visto que ele: usava apostilas; não tinha possibilidade de escolher o seu referencial teórico nem bibliográfico; não tinha liberdade para construir a sua forma de avaliar e precisava dar conta de todas essas questões em um ritmo muito acelerado.

Para Taylor (2008), a padronização é um pré-requisito para o aumento do ritmo de trabalho. Compete à gerência a responsabilidade de impor padrões e forçar a cooperação para que a produtividade aumente.

3.2.3 O aumento das demissões e da rotatividade de professores

A rotatividade corresponde a entradas e saídas de trabalhadores em determinado tempo. Nas faculdades Pitágoras pesquisadas, o tempo de permanência de muitos trabalhadores chegou a três meses conforme relato da Professora 10.

> [...] [risos]. **O professor dava três meses de aula e entrava na filinha de ser mandado embora**, né? [...]. Então, em vez de ser o estresse só de seis em seis

> meses, era de três em três. Ele era difícil pro professor porque, ao invés dele trabalhar, ele tinha que dividir esse trabalho em três, sendo que o número de provas eram três provas pros três primeiros meses, três provas pro segundo. Você tinha que fazer prova final a cada três meses, plano de aula, programa a cada três meses. Então era, digamos assim, muito difícil pro professor. Por exemplo, eu tinha salas da Engenharia de 74 a 78 alunos, primeiro período. Então, assim, imagina você corrigir todas essas provas. Praticamente você ficava em função deles [da Kroton] [...] (PROFESSORA 10, grifos).

A professora também esclareceu que essa rotatividade foi maior no período de vigência dos Termos. Ela ainda usou a expressão "de endoidecer gente sã" para se referir a esse período em que o professor sofreu com a sobrecarga de trabalho associada à tensão de ser demitido de uma forma muito mais rápida, isto é, após três meses de trabalho. A Kroton justificou o uso dos Termos pelo maior número de alunos que ingressariam na instituição por ano que, ao invés de ser de seis em seis meses, seria de três em três meses, sendo o Termo, portanto, uma metodologia extremamente lucrativa. Ou seja, por exemplo, se, no sistema semestral, entravam 800 alunos por semestre e, dessa forma, ao final do ano contabilizavam-se 1.600 alunos, no sistema dos Termos, ingressariam 800 alunos por trimestre e, ao final do ano, contabilizar-se-iam 2.400 alunos. Portanto, a metodologia dos Termos possivelmente teria sido lucrativa para a Kroton, porém degradante para o professor que passou por um processo de intensificação e precarização do seu trabalho.

A despeito das recorrentes críticas feitas aos Termos, parece-nos haver um motivo maior para sua utilização, ou seja, uma relação do Termo com os resultados trimestrais da Bolsa de Valores. Essa aproximação se torna mais evidente, se compararmos o período do resultado das atividades operacionais da Bolsa e a duração do período letivo da Pitágoras em 2008 e 2009. O desempenho da Bolsa é avaliado por trimestre, da mesma forma o período letivo da Kroton também foi trimestral. Essa coincidência, a nosso ver, parece buscar associar as atividades operacionais do seu setor produtivo às das IES, com os resultados do setor financeiro e daí alinharem as duas atividades para melhor comparar os resultados contábeis de ambos os setores.

Outra questão que o uso dos Termos nos sugere diz respeito a um indicador de desempenho conhecido por *management by stress*, ou seja, gestão por estresse. Heloani (2003, p. 136, grifo do autor) explica que o *management by stress* é o mesmo que "[...] o gerenciamento advindo de uma tensão **propositadamente** criada para que os problemas apareçam e o ritmo de

produção possa aumentar sem prejuízos no sistema técnico". Esse sistema faz com que o ambiente de trabalho se torne mais sobrecarregado e o trabalhador viva constantemente no limite de expor alguma falha. Nessa estratégia defensiva, o medo constante de errar faz com que o trabalhador aumente os níveis de produtividade.

O *management by stress* se aproxima do relato da Professora 10, sobretudo ao dizer que, no período dos Termos, o professor trabalhava três meses e entrava na fila para ser demitido. Com isso, o estresse que era de seis em seis meses passou a ser de três em três meses. A Professora 4 também enfatizou a velocidade que o Termo trouxe à instituição e, assim, tanto os professores quanto os alunos se viram atropelados:

> Quando a Pitágoras assumiu, todas as matrizes sofreram alterações. Nós passamos de um regime semestral para um regime de Termos, isso assim causou muito conflito, muito conflito na nossa faculdade, porque os Termos trouxeram pra instituição uma maior velocidade com relação ao currículo, com relação ao estudo, ao ensino, à aprendizagem, mas o aluno também se viu atropelado por uma série de coisas e a gente também, como professores, a gente se viu atropelado por um avião [...] (PROFESSORA 4).

Pelo nosso entendimento, essa velocidade atuou de forma a aumentar o ritmo de trabalho dos professores ao mesmo tempo em que auxiliava os processos de demissão que se intensificaram no período dos Termos, principalmente nos cursos de Engenharia, a "[...] **Engenharia é o curso que mais manda embora**, impressionante!" (PROFESSORA 10, grifo nossos). Os professores entravam e rapidamente eram demitidos. Por exemplo, no período em que vigorou o Termo, havia professores que ficavam apenas três meses na instituição. A Professora 3 enfatizou isso ao dizer que a

> **[...] rotatividade é tão grande**, que me entra um professor de Engenharia nesse semestre e, quando a gente **começa a conhecer o rostinho da pessoa, no outro semestre, cadê a pessoa? Saiu ou foi demitido**. Hoje, **das antigas, nós somos poucos e, desse pessoal de 20 anos, menos ainda** e **essas pessoas tiveram que ser demitidas pra ser recontratadas depois** [essas pessoas que trabalhavam Unilinhares conseguiram continuar trabalhando na Kroton?]. É, teve os dois casos, algumas conseguiram e outras foram demitidas [...] (PROFESSORA 3, grifos nossos).

Ainda sobre os Termos, os professores relataram que o ritmo de trabalho do professor aumentou muito. Nesse período, o professor passou por uma tensão muito grande ao ter que ministrar o conteúdo de um semestre em, praticamente, dois meses e meio. O segundo ponto se refere ao sistema de trabalho baseado no fato de o Termo parecer ser economicamente

rentável, visto que as recorrentes demissões geravam uma maior insegurança entre os trabalhadores, os quais se sujeitavam com menor restrição às condições da empresa. Na Pitágoras, os professores passavam pela tensão de serem demitidos a qualquer momento conforme relato do Professor 2:

> Houve [...] momentos na instituição e foram momentos assim que causaram um desequilíbrio no ambiente, porque os **professores mais antigos já com medo de perder o emprego e já tinham trabalhado na instituição muito tempo,** sabe aquele funcionário que fica 30 anos na empresa e a empresa chega assim: 'Nossa! Esse cara tá custando muito caro, vou demitir pra colocar um novinho'. Era essa a sensação que eu via nos colegas (PROFESSOR 2, grifos nossos).

Sobre o depoimento do Professor 2, da Pitágoras de Linhares, a Professora 12, da Pitágoras de Guarapari, vivenciou experiência semelhante. Ela foi demitida porque estava na empresa há mais de dez anos. Segundo a professora,

> **A faculdade Pitágoras [...] ela também tem uma estratégia de não ficar muito tempo com o professor.** O professor que tem mais tempo de casa gera mais despesas sociais, então, muitas vezes, a demissão se dá. Eu mesma, **entre Fipag e Pitágoras, foram 12 anos, então a última associação da Pitágoras com outra instituição eu dancei, eles me demitiram** porque eu era uma das antigas, **aí todos os professores mais antigos foram demitidos.** Todos, não. Alguns ficaram, mas aí a gente percebe que a estratégia dela é a seguinte: **muito tempo na instituição gera muito gasto social**, então é bom que fique pouco tempo. Com os coordenadores de curso então você pisca o olho já muda de coordenador (PROFESSORA 12, grifos nossos).

As tentativas empreendidas pela Kroton contra os trabalhadores se assemelham a algumas estratégias usadas por Taylor (2008) para conseguir um rendimento diário aceitável, como: demitir os mais obstinados, reduzir o salário, admitir operários novos. A admissão de trabalhadores novos e a redução do tempo deles na Pitágoras parece estar dentre os critérios de redução de custos, pois quanto menos tempo um professor permanece na instituição, menores são os encargos trabalhistas da empresa. A mesma professora também chama a atenção para os problemas trabalhistas envolvendo a Kroton:

> Inclusive eu tive um problema trabalhista com eles [Kroton] porque **eu não podia ser demitida. Eu estava há menos de seis meses de me aposentar e eu não podia ser demitida e eles me demitiram.** Aí eu fui pra briga com eles no sindicato. Não fomos para a justiça porque, no sindicato, houve a conciliação e eles tiveram que pagar meu semestre todinho sem eu trabalhar, porque eles haviam me mandado embora faltando seis meses para eu me aposentar. Aí eu consegui me aposentar (PROFESSORA 12, grifos nossos).

No próprio documento da Kroton constam ações judiciais trabalhistas envolvendo a empresa. Essas ações aparecem no documento da Kroton porque, possivelmente, é uma forma de a empresa justificar aos acionistas que está reduzindo a folha de pagamento dos trabalhadores. Sendo assim, as ações judiciais, em 2012, eram:

> [...] aproximadamente **616 ações de natureza judicial trabalhista**, incluindo litígios decorrentes de suas aquisições. As ações em sua maioria referem-se a **reclamações trabalhistas** provenientes de funcionários administrativos e professores desligados da Companhia, substancialmente **requerendo horas extras, reduções de carga horária, intervalo entre jornadas de trabalho, diferenças salariais e reflexos de FGTS, 13º salário e férias e um terço constitucional** (KROTON, 2013, p. 37, grifos nossos).

No caso das IES da Kroton no Espírito Santo, a Faculdade Pitágoras de Guarapari e a Faculdade Pitágoras de Linhares, de acordo com o departamento jurídico do Sinpro/ES (sede), atualmente há 12 processos trabalhistas (coletivos e individuais) em andamento envolvendo as duas instituições. Em entrevista com o departamento jurídico da Sinpro/ES, Sede Vitória, foi relatado um conjunto de 10 a 15 processos judiciais e extrajudiciais ajuizados até 2010 por professores da faculdade Pitágoras de Guarapari. Dentre o conteúdo desses processos, em todos eles estava a falta de pagamento de previdência privada e em um processo a falta de pagamento de abono de aposentadoria. Segundo o advogado entrevistado, todos os professores que processaram a instituição tiveram ganho de causa e depois de 2010 não houve mais processos envolvendo a Pitágoras de Guarapari.

Sobre a faculdade Pitágoras de Linhares, o Sinpro/ES, Subsede Norte, localizado em Linhares, relatou que há 15 processos ajuizados por professores, oito deles estão em andamento e sete já foram julgados dando ganho de causa aos professores. O conteúdo desses 15 processos é idêntico, qual seja, a contratação de professor como preceptor. Segundo o advogado, no cargo preceptor, o salário é inferior ao de professor, porém é exercido o mesmo trabalho. De acordo com uma das sentenças proferida em 15-3-2011:

> A autora narra que originariamente contratada para exercer as funções de professora de ensino superior, posteriormente teria passado a exercer as funções de preceptora, sofrendo redução salarial, em que pese, segundo alega, sempre ter exercido as mesmas atividades durante todo o curso da prestação de serviços, a saber, ministrar aulas de estágio em área hospitalar (SENTENÇA DEFERIDA EM 15-3-2011, p 4).

A juíza concedeu ganho de causa a autora (professora) por entender que a função de preceptoria seria inerente à área administrativa e, nessa medida, amparada pela Convenção

Coletiva do Sindicato dos Auxiliares de Administração Escolar do Estado do Espírito Santo (Saae/ES) e, por isso, diferente da atividade exercida pela autora como docente, ministrar aulas práticas. Segundo o advogado, o cargo de preceptor não existe mais na Pitágoras de Linhares. O causídico também chamou a atenção para processos envolvendo a Unilinhares. Segundo ele, havia apenas um processo sobre pagamento de hora extra fora do contracheque e que também havia sido julgado com ganho de causa para o professor preterido. O advogado ressaltou que na Unilinhares havia pouco processo trabalhista.

3.2.4 A redução do nível de formação dos professores contratados

A formação do trabalhador é, em qualquer área de atuação, um pré-requisito para a sua contratação. Em se tratando da área da educação, sobretudo educação superior, essa exigência toma uma proporção maior, no sentido de que o professor com a maior titulação, em tese, é o mais indicado para trabalhar nesse nível de ensino. Esse argumento se respalda na compreensão de que o professor com maior titulação tem um maior domínio dos conhecimentos requeridos para a área em questão. Entende-se, com isso, que a qualidade de qualquer curso superior está atrelada também a titulação do professor. Seguindo esse critério, o professor mais habilitado será aquele com a maior titulação, o professor com doutorado, em tese, contribuiria mais que um professor mestre e um professor mestre contribuiria mais que um professor especialista. Logo, a qualidade de um curso levaria em consideração a formação do corpo docente. O MEC usa esse critério para a avaliação dos cursos superiores.

No entanto, nem sempre a contratação dos professores nas faculdades Pitágoras pesquisadas seguia esse critério. A seleção dos professores escolhidos para trabalhar nessas instituições assentava-se no seguinte perfil:

> [...] nem sempre são contratados nessas instituições [...] professores que são tão experientes assim. Uma das coisas que a gente observou, quando entramos **na era Pitágoras,** lá na instituição, é que **as bancas se tornaram menos exigentes pra avaliar esse professor pra entrar**, porque **o que tá valendo agora** [...] **é alguém que aceita trabalhar nos nossos parâmetros**. Porque **muita gente boa saiu. Falou: 'Isso aqui é máquina de moer carne' e quem pôde sair, saiu**, não quis compactuar com isso. E aí quem entra? **Entra** quem tá querendo começar a carreira, **quem tá precisando realmente de uma oportunidade pra entrar no universo de**

> **sala de aula no ensino superior** e aí [...] **a qualidade do curso cai** e o aluno percebe isso, tá? Principalmente porque esses alunos que entraram na era Pitágoras, eles tinham contato ainda com alunos que estavam sendo mantidos pelo sistema Unilinhares, então via-se o choque. Alunos ficavam sabendo: 'Poxa, você tem esse tipo de disciplina', grades absurdas [...] (PROFESSORA 3, grifos nossos).

A banca de professores responsável pela seleção dos novos docentes, conforme declara a professora, com a vinda da Pitágoras para Linhares, tornou-se menos exigente. O critério usado para a seleção parecia ser o do professor que se sujeita a qualquer coisa para trabalhar no ensino superior, visto que a característica principal desses professores era a de ser recém-formado no curso de graduação.

O rebaixamento no nível de formação dos professores contratados pelas faculdades Pitágoras pesquisadas se aproxima da forma de seleção usada por Thompson, engenheiro cível, em 1896. Inspirado em pesquisas sobre cronometragem do trabalho de Taylor, Thompson estudou o tempo das diversas tarefas da fábrica. No serviço de inspeção de esferas de bicicletas, ele descobriu que o baixo coeficiente pessoal das trabalhadoras seria benéfico para a companhia, pois estas seriam mais ágeis no manuseio de esferas de aço. Para Thompson, as trabalhadoras com alto coeficiente pessoal teriam uma percepção lenta e reação vagarosa. O resultado da seleção de trabalhadoras inspetoras de esferas de bicicletas proposta por Thompson foi que apenas 35 trabalhadoras faziam agora o trabalho que anteriormente era realizado por 120 mulheres. Sobre a substituição das mulheres com alto coeficiente pessoal pelas de baixo coeficiente pessoal Taylor (2008) dizia que Thompson usava o critério de seleção científica para escolha de seus trabalhadores.

A propósito de o comentário da Professora 3, de que muitos professores saíram, pois a instituição se transformou em uma "máquina de moer carne", a professora pareceu insinuar que, na Pitágoras, qualquer professor serviria para ministrar aulas independentemente da titulação e do desempenho mostrado no processo seletivo. Segundo relato da Professora 10, da Pitágoras de Guarapari, em particular nos cursos de Engenharia, eram contratados professores que haviam acabado de se formar na graduação e com matrícula na pós-graduação *lato sensu*. Esses professores entram e rapidamente são demitidos.

No que se refere aos processos de reconhecimento de cursos, a Pitágoras tanto a de Guarapari quanto a de Linhares, ao receber o comunicado da visita do MEC, conforme os professores

entrevistados, aloca professores mestres e doutores para os cursos que serão avaliados. Por exemplo, na Pitágoras de Linhares, há apenas quatro doutores, segundo a Professora 1. De acordo com o Catálogo Institucional da Pitágoras de Linhares (Pitágoras, 2013), em 2013, havia seis doutores. No caso do professor doutor, este, segundo a expressão usada pela professora, "[...] fica sambando pelos cursos", logo não consegue ter envolvimento com nenhum deles.

A Professora 3 se referiu às estratégias da Kroton, de alocação de professores mestres e doutores de um curso para outro, com a expressão "[...] enquanto o senhor MEC não vem...". Isso significa que, de acordo com os professores entrevistados antes e após os processos de reconhecimento de cursos, a Kroton utiliza poucos professores com doutorado e, às vezes, professores apenas com graduação. Todavia, na ocasião da visita do MEC, o processo se inverte, ou seja, são contratados professores com mestrado e doutorado, conforme depoimento de uma professora:

> [...] eu sei que depois **que o MEC vai embora, os doutores e mestres vão todos embora**, inclusive **lá tem professores só graduados, fazendo pós-graduação.** No Curso de Engenharia, só graduado, mas eles entram na pós-graduação e começam a dar aula. Mas eles são só graduados, se inscreveu na pós entra. E são professores até muito novos. Os professores da Engenharia são muito novos. Você olha assim, são muito novinhos. Eu sei que não dá pra avaliar em termos de competência [...] (PROFESSORA 10, grifos nossos).

Durante a visita do MEC, os professores apenas com especialização ou com uma graduação incompatível com o curso são retirados do curso que será avaliado. Além disso, a vaga desse professor é preenchida por professores doutores ou mestres, visto que isso ajuda a conseguir uma boa nota, segundo os critérios do MEC. Portanto, a Professora 3 explica:

> **Eu fui afastada do Curso de Comunicação durante um tempo porque eles tavam pra receber a visita do MEC** e a minha graduação não ajudava em nada, né? Então eles fazem muito isso lá, pega um professor de um outro curso que poderia tá dando levemente uma determinada disciplina, só pra **levantar o pedigree do curso quando o MEC vem.** Eles **pegam professores com mestrado, com doutorado, usufruem da titulação** da pessoa, tem muito disso (PROFESSOR 3, grifos nossos).

Outro critério observado pelo MEC, durante a avaliação de cursos, é o acervo da biblioteca. Conforme relato de alguns professores, os livros misteriosamente desaparecem e depois retornam à unidade de origem. Uma das hipóteses levantadas pelos professores da Pitágoras

de Linhares, os quais relataram o ocorrido, é que a Kroton se utiliza de um sistema de biblioteca itinerante. Isto é, os livros ficam viajando de unidade em unidade, de acordo com as visitas agendadas pelo MEC:

> **Várias vezes a gente foi buscar livro no site da faculdade, olhava tava lá e aí ia lá na prateleira e cadê o livro.** Aí você **perguntava ao bibliotecário e ele dizia: 'Esse livro tá lá, em Teixeira de Freitas, tá lá, em Guarapari'**, ou seja, esses livros estão passeando. [...] eles são da faculdade, não? **É de biblioteca itinerante?** Mas cadê o livro? Eu preciso dele. Às vezes, a gente põe na bibliografia da disciplina e aí o aluno vai procurar e não encontra porque está em outra instituição (PROFESSORA 1, grifos nossos).

Essa transferência de material para outras filiais foi cogitada durante as entrevistas, inclusive para equipamentos. Segundo relatos, no período de reconhecimento de cursos, livros e equipamentos acabam migrando para as filiais avaliadas. Nos documentos da Kroton destinados aos acionistas, é declarado:

> Podemos ser prejudicados se não conseguirmos **identificar, abrir e instalar nossas unidades em condições economicamente eficientes** ou **obter os atos regulatórios necessários para autorizações ou credenciamentos** de forma tempestiva. Se não formos capazes de executar nosso plano de expansão por meio da abertura de novas unidades na forma planejada, poderemos ser prejudicados (KROTON, 2013, p. 17, grifos nossos).

Isso nos sugere pensar que talvez essa transferência de livros, equipamentos e professores de uma unidade para outra seja uma maneira de a Kroton reduzir seus custos, ser economicamente eficiente, da mesma forma que a opção da empresa pela contratação de professores recém-formados.

3.2.5 O aumento da quantidade de cursos por coordenador

A atribuição de um coordenador de curso envolve conhecimentos específicos daquela área, portanto prescinde de formação coerente com a área em que trabalha, bem como um horário disponível apenas para a coordenação do curso e uma baixa carga-horária destinada a sala de aula. Esses critérios têm o objetivo de fornecer condições objetivas que o cargo de coordenador requer para ocupar-se dos aspectos burocráticos e pedagógicos sem comprometimento do curso.

Contudo, de acordo com a Professora 3, da Pitágoras de Linhares, o coordenador do Curso de Comunicação Social era formado em Ciências Contábeis, além disso, ele coordenava dois cursos e tinha uma carga horária como professor. Segundo essa professora, esse coordenador já chegou a coordenar sete cursos de uma vez. Para a professora, ele representa a figura do "Severino quebra-galho", aquele que está pronto para fazer qualquer coisa pela instituição:

> Atualmente o coordenador do curso [de Comunicação Social] [...] não tem formação nenhuma na área de Comunicação. Ele é contador, ele é formado em Ciências Contábeis e é coordenador do Curso de Comunicação e Administração. [...] ele já foi coordenador dos sete cursos da Engenharia que a Pitágoras tem, por quase dois anos. Formado em Ciências Contábeis e coordenador de sete cursos de Engenharia. Sabe aquela figura 'Severino quebra-galho?' É isso que ele [...] foi por quase dois anos (PROFESSORA 3).

Sobre o fato de um professor coordenar mais cursos, foi constatado, a partir de documentos expedidos pela Kroton que, por exemplo, na Pitágoras de Linhares, os coordenadores eram responsáveis, em média, por dois a três cursos. Nesse documento, chamado Catálogo Institucional, em 2012, havia um professor coordenando quatro cursos.

A quantidade de cursos por coordenador se explica pela redução de gastos, pois, se um professor coordena 3 cursos ao invés de um, a Kroton ganha com a economia de força de trabalho. Porém essa economia não se traduz em qualidade para os três cursos coordenados por um único professor.

Um dos itens usados pelo Inep para aferir a qualidade dos cursos trata-se da "[...] formação acadêmica, experiência e dedicação do coordenador à administração e à condução do curso" (SINAES, 2010, p. 8). Em atendimento ao conceito referencial mínimo de qualidade, o coordenador deve possuir graduação e titulação acadêmica obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu* na área do curso; experiência de magistério superior de cinco anos; de gestão acadêmica de dois anos e dedicar, pelo menos, 20 horas semanais à condução do curso. Nas faculdades pesquisadas, dada a diversidade de cursos que um mesmo coordenador coordena, parece pouco provável que o coordenador tenha graduação e titulação *stricto sensu* na mesma área de atuação.

No Catálogo Institucional da Pitágoras de Linhares, de 2013, o curso de Engenharia Ambiental, o curso de Engenharia Química e o curso de Engenharia Elétrica são coordenados

pelo mesmo professor. Isso também ocorre no curso de Administração e no curso de Publicidade de Propaganda. E ainda no curso de Educação Física e no curso de Enfermagem. Sendo assim, parece-nos pouco provável que esses coordenadores tenham graduação e pós-graduação *stricto sensu* nas áreas dos cursos em que atuam. Essa possibilidade remota, a nosso ver, aconteceria também no que se refere ao cumprimento de, pelo menos, 20 horas semanais à condução do curso. Além disso, todos esses coordenadores ministram aulas.

3.2.6 A redução da carga-horária de trabalho

A redução da carga-horária parece ter ligação com a segunda mudança pedagógica. E a origem dessa segunda mudança pode ter relação com a aquisição do grupo Iuni comprado em 20 de março de 2010 pela Kroton, por R$ 270 milhões de reais. Após a aquisição da empresa, Rodrigo Galindo, filho de Altamiro Galindo, antigo proprietário, tornou-se diretor de ensino superior da Kroton e, atualmente, está na presidência. Em reportagem à revista *Exame* de 4-5-2011,[61] Rodrigo Galindo declarou que a Kroton não havia obtido lucro em 2010, seu prejuízo era de R$ 29 milhões de reais. Para ele, grande parte das perdas da Kroton era proveniente de gastos com integração, ou seja, participações societárias,[62] que resultaram em mil demissões.

Galindo explicou, ainda, que, na busca em transformar a Kroton na empresa mais eficiente do setor educacional, em agosto de 2010, alterou o modelo de formação de novas turmas. O sistema antigo, idealizado para atrair um maior número de alunos, criava novas turmas a cada trimestre. Porém, segundo Galindo, a organização das turmas por trimestre resultava em classes pequenas e deficitárias. Por isso, em 2011, a Kroton adotaria "[...] o modelo semestral, e as 800 turmas abertas para matrículas a cada semestre agora [...] [passariam] por uma avaliação. As que não [...] atingissem margem mínima de 40% [...] [seriam] eliminadas antes do início das aulas" (EXAME, 4-5-2011). A justificativa de Galindo tem relação com o depoimento da Professora 4, da Pitágoras de Linhares:

---

[61] Disponível em: < http://exame.abril.com.br/revista-exame/edicoes/991/noticias/o-minoritario-virou-chefe >. Acesso em: 1 nov. 2014.

[62] As participações societárias resultam no controle de uma ou umas empresas sobre as outras, porém todas elas, obedecendo a uma única direção econômica (Disponível em: <http://jus.com.br/artigos/18739/a-responsabilidade-das-empresas-integrantes-de-grupo-economico>. Acesso em: 1 nov. 2014).

> O segundo baque foi em 2009 pra 2010. Em **2010** consolidou **a fusão econômica Kroton/Iuni, onde a Pitágoras continuou como marca, mas mantendo a Iuni como força empresarial agrega outras marcas a *holding*.** E quando eles fazem a fusão novamente **vêm as mudanças da qual eu participei porque eu era coordenadora de Curso de Administração.** Então eu fui uma das pessoas que ajudou a construir as novas matrizes curriculares pros Cursos de Administração, mas todos os coordenadores se reuniram em Belo Horizonte para fazer as novas matrizes curriculares porque os **Termos não atendiam mais ao que a instituição, a *holding* [Kroton] acreditava**, porque o **grupo Iuni acreditava em outro tipo de ensino**, então houve aí um **baque ideológico**, houve um conflito de interesses ideológicos entre as controladoras, o pessoal da alta cúpula da direção [...] (PROFESSORA 4, grifos nossos).

Conforme a professora descreve, o Termo acabou porque não correspondia mais ao que a instituição, como uma *holding*, acreditava. De acordo com o que já discutimos, as empresas *holding* têm como atividade principal a administração de outras empresas. Dessa forma, em 2010, com a aquisição da Iuni, a alta cúpula da Kroton, pelo depoimento da Professora 4 e pela explicação de Galindo, parece ter entendido que o modelo de ensino da Iuni seria mais rentável para as atividades operacionais da Kroton (suas instituições de ensino) que a organização por trimestre desenvolvido pelo sistema Pitágoras.

Essa mudança também coincidiu com a oferta de disciplinas a distância, ou seja, 20% da carga horária dos cursos presenciais da Kroton foram transformados em disciplinas a distância. De acordo com a Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, § 2º, "[...] poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no caput,[63] integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso".

Na área pedagógica, essa mudança afetou as disciplinas da área de Humanas dos cursos presenciais, as quais foram transferidas para o ensino a distância. Da redução da carga horária das disciplinas, deu-se a redução do salário dos professores. Essa estratégia causou polêmica em várias unidades de ensino superior da Pitágoras, principalmente no Estado de Minas Gerais:

> Em reunião nessa quinta-feira (20/5), na **Superintendência Regional do Trabalho** (SRT), **representantes da Kroton/Iuni** (mantenedora da Faculdade Pitágoras)

[63] Art. 1º "As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial, com base no art. 81 da Lei n. 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria. Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004 (DOU de 13-12-2004, Seção 1, p. 34). (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>. Acesso em: 23 out. 2014).

> solicitaram ao sindicato que a paralisação marcada para esta sexta fosse suspensa, mas não apresentaram nenhum documento acerca das mudanças pedagógicas. Nova reunião está agendada para 31 de maio, quando a instituição ficou de apresentar oficialmente um documento com a proposta.
> O **projeto de mudanças com alterações na grade curricular e na carga horária e eliminação de disciplinas e cursos**, assim como a **possibilidade de demissões de professores**, sem a preocupação com a qualidade do ensino, tem causado a indignação de docentes e alunos (SINPRO/MG, 18-5-2010,[64] p. 1, grifos nossos).

Os professores da Pitágoras de Betim/MG se reuniram no dia 21-5-2010 para decidir sobre a conduta que deveria ser adotada em função da mudança pedagógica implementada pela Kroton. Os professores solicitavam a suspensão do processo de implantação das reformas pedagógicas, pois eram contra as "[...] irregularidades no atual processo de tentativa de implantação forçada do chamado 'modelo acadêmico Kroton-Iuni"' (SINPRO/MG, 24-5-2010)[65]. De acordo com os professores, a instituição precisava adotar um

> **[...] projeto pedagógico que reflita as reais necessidades dos alunos e não medidas meramente fundamentadas nos interesses econômico-financeiros**; uma Instituição de Ensino Superior não pode ser tratada como uma empresa que visa apenas ao lucro; sua essência deve ser ensinar e educar, e isso pressupõe respeito, diálogo e participação acadêmica [...] (SINPRO/MG, 24-5-2010, grifos do autor).

Em relação às disciplinas transferidas para o ensino a distância nas unidades da Pitágoras no Espírito Santo, a professora da Pitágoras de Guarapari explica que essas disciplinas pertenciam ao núcleo comum e, com isso, os professores desse núcleo foram demitidos em função de a disciplina ter sido transferida para o ensino a distância.

> Por exemplo, eu perdi uma carga horária grande por causa disso. Colocaram a distância Português, Matemática, Metodologia a distância. Então, **Português saiu da grade de muitos cursos**. Tanto que eu fiquei lá, mas **a maioria dos professores de Língua Portuguesa foram demitidos**, **só ficou eu**, na época **eram uns seis professores** de Língua Portuguesa aí com a implementação desse sistema [aulas a distância], só eu fiquei, porque trabalhava no Curso de Pedagogia e dava aula de outras disciplinas. O **Português saiu da grade, virou** outra coisa, **Conhecimentos Gerais e aí faziam a distância** (PROFESSORA 11, grifos nossos).

A respeito dessa questão, a Professora 1 da Pitágoras de Linhares explica que, antes da Iuni, na época dos Termos, sistema inspirado no modelo de ensino da Pitágoras, havia disciplinas com ementas interessantes. Por exemplo: Introdução Crítica do Conhecimento, que tinha

---

[64] Disponível em: <http://www.sinprominas.org.br/conteudos/detalhes.aspx?IdCanal=123&IdMateria=1561>. Acesso em: 21 ago. 2013.
[65] Disponível em: http://www.sinprominas.org.br/conteudos/detalhes.aspx?IdCanal=123&IdMateria=1576. Acesso em: 21 ago. 2013.

conteúdos relacionados com Filosofia, Cultura e Identidade Brasileira, que tinham conteúdos ligados ao multiculturalismo, herança negra, injustiça, desigualdade social. A professora explica que essas disciplinas misturavam Antropologia, Filosofia, Sociologia de uma forma interessante, com um conteúdo atraente, apesar da padronização:

> [...] vinha pronto, mas você percebia que a pessoa que fez teve um 'trabalhindo' pra fazer e tinha conhecimento porque **quando muda pra Kroton/Iuni a partir de 2010** [...] eles vão colocar, por exemplo, **aulas *on- line***, que **eles falam que é atividade complementar, que não é disciplina, mas tem nota, o aluno reprova**, ele precisa ter cumprido todos os módulos para ter o diploma. Essas aulas são 20% da carga horária do curso que foi tirado do presencial, dos professores. (PROFESSORA 1, grifos nossos).

De acordo com a professora, o material didático do sistema Pitágoras era bom, mesmo sendo um sistema padronizado composto por apostilas e guia do professor. Segundo ela, em 2010, ocasião em que a Kroton compra a Iuni, o método de ensino sofre uma transformação decorrente da mudança pedagógica anteriormente discutida. A professora também afirma que as disciplinas *on-line* eram denominadas atividades complementares, porém tinham as mesmas características de qualquer disciplina, ou seja, nota, conteúdo e frequência. Para ela, no sistema da Iuni, essas disciplinas

> [...] eram muito ruins, a gente pegava algumas coisas que os alunos mostravam [porque] **nós, professores, não tínhamos acesso a isso** [...]. A prova era aplicada de forma presencial. A gente aplicava a prova, ela vinha pronta, a gente não conhecia, não corrigia, mas você sempre acaba discutindo uma questão ou outra na sala da aula e os alunos diziam: 'Mas professor o que que é isso?' Porque aqui tá dizendo que o rock in Rio ajuda a cultura do nacional' [resposta da professora]. É obvio que não, qualquer pessoa com uma visão crítica vai dizer que não ajuda a cultura brasileira porque só traz grandes nomes da indústria cultural de massa americana, e a resposta era errada se você respondesse isso. E [...] tinha umas coisas [...] **com erro de português** [...] assim umas **coisas muito ruins, de qualidade muito ruim**, parece que quem fez não tinha conhecimento, até porque, **buscava referência no Wikipédia e citava como referência**. Poxa! No acadêmico [...] [usar referência do] Wikipédia só não é suficiente, você tem que confrontar com outros autores, outras referências, até pra construir um parâmetro [...]. E assim a gente via essas coisas, os alunos reclamavam demais [...] e reclamavam com a gente, mas a gente não tinha como ajudar e, por mais que a gente também criticasse, continua até hoje isso (PROFESSORA 1, grifos nossos).

A professora chama a atenção para a baixa qualidade contida no material dessas disciplinas, sobretudo nos referenciais bibliográficos. Confirmando o depoimento da Professora 1, outros professores também enfatizaram que apenas os alunos tinham acesso a essas disciplinas *on-line*. Alguns professores relataram que, às vezes, eram convidados a aplicar provas presenciais

para esses alunos, mas não tinham conhecimento dos professores que ministram essas disciplinas a distância. Também disseram que os alunos dessas disciplinas costumavam solicitar aos professores das disciplinas presenciais esclarecimentos quanto ao conteúdo estudado, conforme relatado pela Professora 1, e que questões absurdas eram encontradas nos exercícios *on-line* dessas disciplinas. De acordo com a declaração da Professora 10, que teve acesso ao material porque a sua filha estudava na instituição,

> [...] uma aula a distância a cada semestre, e aí como é feito isso [como é feita a disciplina á distância]. Eles fazem no sistema e aí tem um texto e depois tem questões pra marcar X. No próprio sistema, **você tem a oportunidade de errar até seis vezes, sendo que são cinco opções.** Aí eu vejo lá os alunos [...] eles nem leem o que tem, eles acham que é cansativo e aí eles vão, vão preenchendo, finalizou. [E todo mundo passa?]. Passa. Aí você tem que entrar toda semana, senão leva falta, e aí tem toda uma parte de texto que eu nunca vejo se alguém corrige ou não [E ninguém sabe como é feita essa correção?]. Tinha uma prova presencial, mas acho que agora não tem mais. Mas também a prova presencial é muito à vontade, mas também você já tem a nota dos exercícios. Aí mesmo que você não vai bem na prova. Era assim. Eu cheguei até a questionar por que a minha filha estudava lá, então eu tinha acesso [Por que os professores presenciais não têm acesso?]. Isso eu não cheguei a ver (PROFESSORA 10, grifos nossos).

Outra professora[66] revelou que a prova dessas disciplinas vem pronta. Os professores presenciais não têm acesso e nem as corrige, apenas aplica. De acordo com um comentário que um dos alunos fez a ela, alguns deles já testaram escrever na prova uma receita de bolo e passaram na disciplina. Outro caso é de uma aluna que revelou que não havia feito nada na disciplina e havia passado com nota dez. Em contrapartida, com referência a outras pessoas que haviam feito tudo da disciplina (exercícios e provas), o nome havia desaparecido. A professora explicou que a correção das provas dessas disciplinas é feita "[...] por amostragem, então você pode escrever qualquer coisa nessa disciplina e, se você não for selecionada, você vai ter nota".[67] Em relação a isso, a Professora 10 desabafou:

> [...] **eles** [a Kroton] **têm o respaldo do MEC**, mas eu fico frustrada porque, **a cada período, eles tiram um professor, com a aula a distância**. Então imagine um Curso de Direito que são cinco anos [...] e aí os textos são até bacana, eu achei os textos bons, mas assim, hoje em dia, **o aluno não tem muita assim, maturidade**, nessa idade **pra poder buscar** e aí eu acho que **é uma acomodação geral, eu lamento muito** (PROFESSORA 10, grifos nossos).

De acordo com a professora, a cada período e em cada curso, é retirado um professor em função de 20% da carga horária dos cursos terem sido transferidos para o ensino a distância.

[66] A professora revelou essas questões em conversa informal.
[67] Idem.

Ou seja, isso tem acarretado a demissão de muitos professores. Outro aspecto observado pela professora diz respeito à formação dos alunos que, segundo ela, não têm maturidade para buscar o conhecimento.

Em nossa concepção, no ensino superior, bem como nos demais níveis, o professor desempenha um papel fundamental, como mediação necessária entre o aluno e o conhecimento. Leontiev (1978), assim como Vygotsky (1991), assinala essa ação mediadora dos homens no processo de apropriação e objetivação. Vygotsky (1988) ainda enfatiza que o melhor ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento do indivíduo. Nesse sentido, entendemos que o professor é o responsável por conduzir os alunos à apropriação dos objetos do conhecimento. Portanto, quanto mais diversificados e ricos forem os objetos e mais qualificadas forem as formas utilizadas para a transferência de conhecimentos, mais rica será a apropriação por parte dos alunos.

Sobre as aulas a distância, o documento da Kroton (2013) enfatiza que elas se constituem em uma complementação a mais para o aluno, contudo o documento não esclarece que o ensino a distância é composto pelas disciplinas que deveriam fazer parte do curso presencial e foram transferidas para o ensino a distância.

Dentre os agravantes das aulas a distância nos cursos presenciais, destacam-se a ausência do professor presencial no ato de ensinar e o fato de as disciplinas da área de humanas terem sido retiradas do ensino presencial. Com essas disciplinas ofertadas a distância, a formação social e filosófica dos alunos acaba sendo comprometida. Além disso, de acordo com o Sinpro/MG, após a aquisição da Iuni, as unidades da Pitágoras de Minas Gerais, em particular, os professores da Pitágoras de Betim, declaram que foi feita uma reforma pedagógica, visando a reduzir o salário dos professores. A Kroton diminuiu a carga-horária das disciplinas presenciais. Porém,

> Os docentes reivindicam a suspensão das mudanças anunciadas e a abertura imediata de negociação a respeito do projeto pedagógico. Para a categoria e o Sinpro/Minas, a **reforma revela mais uma tentativa da Kroton/Iuni de reduzir custos e aumentar os lucros**, com prejuízos para a qualidade do ensino e as condições de trabalho da categoria. Representa, na prática, uma medida **voltada para atender os interesses do mercado financeiro** (SINPRO/MINAS, 2010, grifos nossos).

Acerca dos aspectos relacionados com as implicações da reforma pedagógica, da mesma forma que os professores das Faculdades Pitágoras de Minas Gerias, os professores das Faculdades Pitágoras do Espírito Santo entenderam a redução da carga-horária dos cursos presenciais como uma estratégia usada para diminuir salário e como uma justificativa para a demissão de professores. Segundo os entrevistados, essas aulas a distância vigoram até hoje.

3.2.7 O aumento da quantidade de trabalho

Na sequência das mudanças pedagógicas, a terceira delas consubstanciou-se na aula estruturada, a qual continua em vigor da mesma forma que as disciplinas a distância.

As aulas estruturadas são o exemplo mais claro do aumento da quantidade de trabalho do professor. No documento da Kroton, a aula estruturada é concebida como uma ferramenta direcionada ao planejamento, ao controle e à gestão das atividades de aprendizagem de sala de aula. Essas aulas têm o objetivo de o "[...] aluno não perder tempo copiando matérias, [...] o professor tem mais tempo para trabalhar os conteúdos com maior profundidade" (KROTON, 2013, p. 125). Entretanto, conforme a Professora 10, a aula estruturada consiste em uma sobrecarga de trabalho. Ou seja,

> Imagina a cada aula você colocar **objetivo, justificativa, meta e o material** que você vai usar e coloca no *site* todos os dias, sendo que, mesmo se você dá aula nos dois primeiros horários e nos dois segundos, **mesmo que seja em uma mesma turma, são aulas estruturadas diferenciadas**. Agora você imagina, uma **aula estruturada é aquilo que tá ali sem considerar as dúvidas que os alunos possam ter,** as relações possíveis de se fazer a partir de um assunto (PROFESSORA 10, grifos nossos).

Segundo os professores entrevistados, é necessário postar todos os dias a aula estruturada no *site* e, caso o professor tenha quatro aulas na mesma turma, mesmo assim, ele precisa postar uma aula estruturada referente aos dois primeiros horários e outra aula estruturada relacionada com as outras duas últimas aulas. De acordo com o relato dos professores, a aula estruturada parece ser apenas uma formalidade, visto que eles não percebem nenhuma mudança substancial nos alunos a partir dela. Somada a sobrecarga de trabalho há, segundo os professores, a dificuldade no uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (Portal iLang), local

onde as aulas são postadas, que constantemente está com defeito. A Professora 9 esclarece que:

> As aulas estruturadas são aulas que **você precisa postar antes, durante e depois da aula.** Na verdade, você tem um conteúdo programático, um conteúdo deles, com um número de horas também, então a gente tem que preparar a aula, quer dizer, você tem que **dar uma noção para o aluno do que ele vai ver na aula, o que ele pode tá adiantando como leitura, o que vai ser falado durante a aula e qual atividade que você cobra dele, posterior à aula.** É isso que é aula estruturada. Quer dizer, na verdade, **eu entendo que, no momento que entregam a ele o programa de disciplina e o plano de ensino onde tem previamente agendado o que seria falado,** ele já tem um semestre na mão dele, mas, mesmo assim, a gente tem que preencher [...] **tem momentos que a gente dá sorte** e põe [posta via portal], **mas [quando] o sistema começa a falhar**, aí a gente salva em *Word* e manda pra ele [para o aluno], mas tem que montar a aula estruturada (PROFESSORA 9, grifos nossos).

Conforme revelado no depoimento da professora, a aula estruturada leva o professor a fazer o mesmo trabalho por três vezes, com um agravante, ou seja, de o portal não funcionar direito: "[...] às vezes a gente monta a aula estruturada e ele trava" (PROFESSORA 4). Desse modo, a aula estruturada consiste em um trabalho a mais para o professor, porém sem remuneração. O objetivo da aula estruturada, a nosso ver, é sobrecarregar o professor por meio da burocratização do trabalho extraclasse. A Professora 1 revela que a Kroton insiste em dar curso sobre a aula estruturada e "[...] é visível que os professores não suportam, ninguém gosta porque é mais trabalho. Tô elaborando trabalho pra fora da sala de aula" (PROFESSORA 1). O aluno, por sua vez, também dificilmente consegue acessar o portal em que constam as aulas estruturadas:

> Outra coisa, o portal de navegação tem aluno que não consegue acessar. O portal é muito ruim, eles [a Kroton] falam pra você deixar material pro aluno acessar o portal, pra estimular o aluno a fazer as disciplinas EAD, pra estimular o contato do aluno com o ambiente virtual, que quanto mais contato ele tiver mais fácil vai ser pra passar as coisas *on-line*. Só que os próprios alunos não conseguem acessar o portal direito (PROFESSORA 1).

Com isso, o professor acaba perdendo o foco do trabalho do docente, sobretudo a sua capacidade de criar, visto que o tempo extraclasse é capturado por demandas externas ao seu ofício. A invasão de regras que não foram criadas por ele e que não incidem na qualidade do ensino fortalece o distanciamento do professor com o ato de ensinar. A aula estruturada, em nosso entendimento, assemelha-se ao cumprimento de metas de produtividade. Nela, o trabalho do professor é avaliado pela quantidade de aulas estruturadas produzidas e postadas

no *site* e não pela importância do conteúdo dessas aulas na formação de seus alunos. Nesse sentido, o Professor 5 chama a atenção para o aumento das demandas:

> [..] tem que enviar um relatório pra não sei quem lá de BH, porque o cara tá perguntando tal coisa do curso, aí você mandava e aí, na outra semana, você tinha que mandar o mesmo relatório de forma diferente pra outro cara, então [...] o que eu mais ouvia lá era a questão do **retrabalho. Você tinha que fazer a mesma coisa dez vezes e de forma diferente.** A **comunicação era muito difícil, se quisesse mudar alguma coisa da ementa e tentasse a comunicação não conseguia,** tanto que, quando eu participei da construção da nova matriz do curso, nenhuma das considerações que eu fiz foi contemplada, nem mesmo discutidas. Eu enviei só pra dizer que participei, me pediram, fiz a minha parte, tudo corretamente, trabalhei, pesquisei e mandei, mas nada. O que mais me fez sair da instituição foi esse aspecto. Parece que você tá dando murro em cima de faca, então isso **desmotiva** (PROFESSOR 5, grifos nossos).

O Professor 5 também já havia trabalhado como coordenador de curso da Pitágoras e justificou que a sua saída da instituição se deu em função do que ele intitula como "retrabalho", fazer a mesma coisa várias vezes e de maneira diferente.

Apoiada nos depoimentos dos professores, entendemos que a aula estruturada é uma atividade que seria desnecessária, visto que o plano de ensino de cada disciplina, uma vez entregue ao aluno, já cumpriria o objetivo dela. A aula estruturada parece atender apenas à formalidade de manter o sistema *on-line* atualizado, uma vez que, nos documentos da Kroton e nos relatos dos professores, há uma preocupação extrema com a postagem dessas aulas e com o uso do sistema *on-line*. Portanto, em nossa compreensão, a aula estruturada se converte em um trabalho a mais, sem remuneração e que não incide na melhoria da qualidade dos cursos.

3.2.8 O aumento da diversidade de disciplinas por professor

A ideia de um professor ministrar várias disciplinas diferentes se apoia na visão de que, se um professor aceita ministrar uma quantidade maior de disciplinas, a quantidade de professores contratados pela instituição tende a ser menor. Logo, os gastos com capital variável, força de trabalho, tende a reduzir o que não, necessariamente, implica em uma redução da taxa de mais-valia, uma vez que ela tende a aumentar justamente em função da redução da força de trabalho.

Em Linhares, após a vinda da Pitágoras, o número de professores reduziu enquanto a quantidade de disciplinas por professor aumentou, conforme depoimento do Professor 2.

> [antes de 2008] [...] eu era o professor só da área gráfica e você tinha o professor da Fotografia porque tinha uma carga horária grande pro professor lecionar e depois aquilo foi diminuindo e no final eu, por exemplo, já comecei a pegar um número de disciplinas maiores porque os professores foram saindo, a equipe ficou muito reduzida. Quando eu saí a equipe tava muito pequena tanto que chegou num nível deu pegar disciplinas que eu nunca tinha trabalhado. Pra você ter uma ideia eu [...] era professor da área gráfica né e depois eu comecei a atuar também na parte de redação eu era qualificado pra isso por ser jornalista, mas depois também umas disciplinas que surgiram lá que não tinha professor como Realidade Brasileira e eu tive que dar. A ementa dela era muito, como posso dizer, historiográfica, econômica, uma coisa assim, não era uma disciplina com aprofundamento sociológico né, nem a própria bibliografia dela abordava os clássicos assim da sociologia, você tentava trazer alguma coisa, mas era muito voltada pra informação histórica, econômica até quando eu peguei eu me sentir com mais vontade pra dar porque com um pouco de conhecimento de história, né uma pesquisa de atualidade econômica né então você tinha condições para dar, mas acho que um professor de outra área, de Sociologia, da Economia, ele teria condições de dar a disciplina melhor do que eu (PROFESSOR 2).

Além da intensificação no que tange à exploração de mais-valia, na fala do Professor 2, o que mais nos chamou a atenção foi o fato de o professor ter que ministrar disciplinas que não, necessariamente, têm a ver com a sua formação, uma vez que o número de professores foi reduzido drasticamente. Contudo, em qualquer outra área e, em particular, na educação, a formação na área de atuação é um pré-requisito para qualquer curso ou instituição de ensino.
O aumento no número de disciplinas por professor alcançou o seu ápice com 37 disciplinas[68] ministradas por uma professora e em diferentes cursos, no decorrer de sua carreira na Pitágoras de Guarapari. A professora revelou que precisa ficar preparada, porque ocorrem momentos em que a Pitágoras troca, de repente, as disciplinas que ela estava informada que iria ministrar, com isso a professora possui uma biblioteca particular em sua casa, composta por livros de várias áreas do conhecimento. Pelo nosso entendimento, o controle de qualidade na Kroton tem buscado transformar o professor na figura do "Severino", o "quebra-galho". Sobre isso, o Professor 2 acrescentou:

> Eu cheguei a lecionar uma disciplina de Pesquisa de Mercado que trabalha com pesquisa qualitativa, parte teórica. Eu lecionei pra Publicidade e Jornalismo na mesma sala e as perspectivas eram bem diferentes. Tanto que a turma de Jornalismo nem se identificava muito com a disciplina porque era uma disciplina muito voltada pro mercado [...]. Então você [professor] até tentava direcionar isso por Jornalismo,

[68] Depoimento informal feito após a entrevista.

> mas ficou comprometida, [...]. Pro jornalista, seria análise de pesquisas, pra ele entender mais e pro publicitário não. O publicitário tem que entender pra produzir uma pesquisa e aplicar, porque o publicitário tem mais essa coisa de pesquisar o mercado. Então, assim, pro jornalista pesquisar a qualidade do produto, a opinião do cliente [...] não é muito interessante, porque ele não lida com isso, só que [...] sendo uma forma de economizar tava ali junto [...] (PROFESSOR 2).

Além da diversidade de disciplinas por professor, as instituições pesquisadas buscam reduzir seus custos por meio da fusão de cursos diferentes, porém na mesma área de conhecimento. Apesar disso, o relato do Professor 2 enfatiza que há especificidades em cada disciplina e, portanto, precisam de um tratamento diferenciado para que o conteúdo e a formação dos alunos não seja comprometidos.

3.2.9 A ampliação do número de alunos por professor

Além da redução no número de professores houve um aumento no número de alunos por sala de aula. De acordo com os depoimentos dos professores da Pitágoras de Linhares, as turmas iniciais chegavam a ser compostas por 100 alunos e sem nenhum aparato (microfone, por exemplo) para o professor. Os professores da Pitágoras de Guarapari também confirmaram o aumento no número de alunos. Esse aumento no número de alunos e a redução do corpo docente pode ter relação com o *Balanced Scorecard* (BCS), uma metodologia de medição e gestão de desempenho.

> O Balanced Scorecard traduz missão e estratégia em **objetivos e medidas**, organizados através de **indicadores** para informar aos funcionários sobre os vetores do sucesso atual e futuro. Ao articularem os resultados desejados pela empresa com os vetores desses resultados, os executivos esperam canalizar as energias, as habilidades e os conhecimentos específicos das pessoas na empresa inteira, para alcançar os objetivos de longo prazo (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 25, grifos nossos).

De acordo com o depoimento de uma das professoras, o BSC não mede o esforço dos trabalhadores no desenvolvimento de suas atividades. Por exemplo, o BSC não considera o esforço que um determinado professor teve para ensinar um conteúdo e sim o número de alunos aprovados.

No depoimento dos professores, o aumento da quantidade de aluno, parece ter relação com o BSC. De acordo com a Professora 4, após a chegada da Kroton em Linhares,

> [...] eles expandiram de uma tal maneira que hoje [Pitágoras] em Linhares você tem mais de 5 mil alunos. A política do governo, as parcerias com várias bolsas e a captação de alunos. A captação de alunos ela é feroz. Você pega aluno lá do quinto dos infernos, [...] ele tá entrando na faculdade por causa de bolsa, como o ProUni, Fies. A política de captação tá muito agressiva (PROFESSORA 4).

Na Kroton, foi criado um BSC para cada curso, conhecido por BSC Acadêmico. Cada curso possui o seu BSC-Acadêmico,[69] que é composto por cinco aspectos (competências, habilidades, conteúdos, processo ensino-aprendizagem e aprendizagem e crescimento). Segundo os documentos da Kroton, para cada um desses aspectos são desenvolvidos indicadores de qualidade de desempenho acadêmico e de desempenho operacional (administrativo e econômico/financeiro). Esses indicadores são periodicamente medidos, socializados e, a partir deles, são desenvolvidos planos de ação para melhoria. Concomitantemente a eles, existe a Comissão Permanente de Avaliação (CPA) que, por meio da avaliação institucional, tem a papel de medir, acompanhar e propor medidas de melhoria dos processos acadêmicos e operacionais (KROTON, 2013). De acordo com o depoimento da professora de uma das unidades da Kroton, a Pitágoras de Linhares,

> BSC, **Balanced Scorecard** é uma metodologia de planejamento de empresa, isso **não funciona pra educação**. Mesmo no meio empresarial, a gente já encontra muito artigo de administração criticando, porque o BSC só mede número. O BSC é um método, extremamente frio, então você tem o BSC dos cursos, aí você tem que ta ligando as disciplinas ao BSC do curso, uma coisa assim absolutamente aterrorizante. [...] eu já trabalhei com empresas de BSC e a gente tinha meta e, **às vezes, o mês que você não bate meta é o mês que você mais trabalhou.** Então **o BSC só vê número**, **ele não enxerga esforço, não enxerga subjetividade.** Eles [a Kroton] pegam isso e transformam em BSC [...]. **O BSC é uma estratégia de planejamento empresarial, você liga todos os investimentos, a satisfação dos clientes, a contabilidade, não há como medir a qualidade do ensino** ou mede por métodos extremamente falhos [...]. Então assim [...] quando se faz o BSC da educação, o aspecto subjetivo morre, tudo passa a ser número, então assim isso é pavoroso, você enxergar sua disciplina ali dentro de um organograma do BSC, aí as habilidades e o que que essa disciplina tem que ter vem de fora, que é uma coisa absolutamente irreal (PROFESSORA 1, grifos nossos).

A Professora 1 foi categórica ao afirmar que o BSC não funciona para a educação, sendo ele criticado até mesmo no meio empresarial. Nesse sentido, Foreman (2001) destaca uma

[69] Ver ANEXO D, BSC do curso de Comunicação – Publicidade de 2012.

pesquisa feita na Austrália em que, das 49 empresas pesquisadas, apenas 21% usavam o BSC. A justificativa da pesquisa para esse baixo percentual no uso do BSC está no fato de ele possuir poucos indicadores para medir aprendizagem e crescimento. Nesse ponto, para o autor, encontra-se uma lacuna entre a teoria e a prática.

Outros estudos, como o de Horngren *et al.* (1999), chamam a atenção para os indicadores não financeiros. Segundo os autores, estes não devem ser ignorados na avaliação de desempenho de gerentes e empregados, sob pena de reduzir o significado e a importância de medidas não financeiras. Ratificando a constatação de Horngren *et al.*, uma pesquisa realizada por Massoud e Peyvandi (2001) em 100 empresas americanas revelou que as empresas dão maior peso aos parâmetros financeiros, deixando de lado os parâmetros não financeiros. Conforme esses autores, no meio empresarial, a maior crítica quanto ao uso do BSC se respalda em não serem considerados os aspectos não financeiros. Acerca da educação, a retirada dos aspectos não financeiros pode resultar em sérias implicações, visto que a educação é um serviço que tem por objetivo a formação de pessoas. Portanto, o aspecto subjetivo, isto é, a subjetividade como reflexão é uma marca que caracteriza as ciências humanas e, sobretudo, a educação. Não se formam pessoas apenas a partir de aspectos financeiros. A educação é precedida por aspectos éticos e morais. Sobre isso, a Professora 4 complementa que o

> **BSC é uma ferramenta estratégica utilizada pelas grandes empresas.** Eles colocam esses indicadores pra [...] quantificação de qualidade. O BSC tem diversos níveis pra você chegar até aqui embaixo onde o professor está, **o professor quase não tem acesso às informações, fica muito mais no nível dos acionistas.** Eles têm que passar relatório, responder pra acionistas, **porque tem gente botando dinheiro aí e querendo resultado**. E [...] eles [a Kroton] pegam e contratam uma **consultoria milionária**, eles falam: 'olha, a palavra da vez agora é o Seis Sigma'[70], dez anos atrás era Seis Sigma, **hoje é BSC.** 'O que a gente tem que fazer?'. Melhorar a qualidade. Pra fazer isso, [é preciso] aumentar tantos por cento o número de alunos, **mas pra gente** [professor], **que tá na parte operacional do trâmite, o máximo que vai acontecer é que tem que melhorar nossas aulas, aumentar quantidade de aula estruturada no site.** É isso. O pessoal [os funcionários] basicamente não sabem, porque são poucas as pessoas dessa pirâmide que acabam tendo acesso às informações. Então você **mede o número pelo preço** [...]. **A única coisa que chega pra gente é aquela avaliação institucional horrorosa, que é um caixote, igual pra todo mundo** [...] (PROFESSORA 4, grifos nossos).

[70] O Seis Sigma é a aplicação de métodos estatísticos a processos empresariais, orientado pela meta de eliminar defeitos. Esse sistema se concentra na melhoria da qualidade (por exemplo, redução do desperdício) ao ajudar as organizações a produzir de forma melhor, mais rápida e econômica (Disponível em: <http://www.estatcamp.com.br/empresa/2-o-que-%C3%A9-6-sigma>. Acesso em: 13 set. 2014).

De acordo com a professora, quem tem acesso às informações do BSC são, fundamentalmente, os acionistas. Ela explica que a Kroton precisa mostrar relatórios, responder aos acionistas, visto que eles estão injetando dinheiro na instituição e, por isso, exigem acompanhar os resultados. Seguindo essa lógica, a professora explica que, para atingir os padrões de qualidade, a Kroton contrata uma empresa de consultoria que buscará, por exemplo, aumentar o número de alunos, a quantidade de aula estruturada no *site* e o professor, que é encarregado desses aspectos, é avaliado como um custo que precisa ser reduzido.

É importante ressaltar que padrão de qualidade para as empresas significa reduzir custo para produzir mais e, com isso, aumentar o seu lucro. A professora enfatiza que poucas pessoas têm acesso a essas informações na Pitágoras e que praticamente ninguém sabe o que é o BSC. Essa informação se confirmou durante as entrevistas, visto que dos 12 entrevistados apenas três conseguiram falar sobre o BSC, os demais professores demonstraram desconhecimento. Os professores em geral têm acesso, segundo essa professora, apenas à avaliação institucional que é igual para todos os professores: "Você tem que avaliar todas as disciplinas, mas têm uns negócios que não tem nada a ver com o curso, e que você tem que dar uma nota, senão não passa para o módulo seguinte" (PROFESSORA 4). Convergindo com as explicações da Professora 4, os objetivos financeiros do BSC se tornam visíveis nas concepções de qualidade difundidas pela Kroton aos seus acionistas. O retorno financeiro parece se sobrepor a qualquer outro objetivo da instituição.

3.2.10 A redução da autonomia do professor

As três mudanças pedagógicas citadas, o Termo, as disciplinas a distância e a aula estruturada, atuaram de forma a reduzir a autonomia do professor no que concerne às atividades ligadas ao planejamento e ensino.

O sistema de trabalho apoiado no Termo, primeira mudança pedagógica, acarretou a separação rígida entre a alta cúpula administrativa responsável pela concepção teórica que embasaria o conteúdo das disciplinas e os professores cujo papel se resumia a execução de

manuais. A segunda mudança, as disciplinas a distância, afetou ainda mais a organização e as condições do trabalho docente. Primeiro, porque as disciplinas transferidas para o ensino a distância foram as disciplinas que compõem o núcleo comum (da área de Humanas), o que enfraquece a formação social e filosófica nos cursos; segundo, pelo fato de o conteúdo dessas disciplinas não ter rigor científico para a maioria dos professores entrevistados; terceiro, porque mais professores foram demitidos.

Já a terceira mudança pedagógica, a aula estruturada, trouxe como consequência uma burocratização para o trabalho docente. O acúmulo de trabalho extraclasse aumentou consideravelmente após a inserção dessas aulas não impactando na melhoria do ensino.

No plano geral, as três mudanças pedagógicas se aproximam, em parte, da administração científica defendida por Taylor. Nela, a administração por tarefa, se assemelha à metodologia de trabalho denominada Termo. Nesse sistema, cada trabalhador era responsável pela realização de uma tarefa específica. As tarefas são planejadas de forma que a execução seja boa e correta com o mínimo dispêndio financeiro.

Na educação a teoria de Taylor aparece com a ênfase no conhecimento técnico e na redução da carga-horária das disciplinas propedêuticas[71]. A separação de tarefas dentro das instituições de ensino se aproximou da administração por tarefa de Taylor. Os professores incumbidos da execução de fascículos enquanto os diretores e coordenadores se encarregam da concepção de ensino. Na pedagogia tecnicista o ensino foi instrumentalizado por meio de manuais, com características essencialmente técnicas. A função do professor se resumia à execução desses manuais. No caso das IES pesquisadas, os Termos se aproximaram da divisão de tarefas estabelecida pelo tecnicismo.

Em relação à formação dos alunos, esse não foi objeto de nosso estudo, mas tudo indica que o ensino ministrado nessas instituições parece justificar uma formação superficial do ponto de vista da formação específica de cada curso.

[71] As disciplinas propedêuticas se referem a Português, Matemática, História, Geografia, Sociologia, Filosofia, Biologia, por exemplo.

A superficialidade do ensino propagado foi enfatizada pelos professores durante as entrevistas. Isso apareceu, a *priori*, com o Termo, seguido das disciplinas a distância e, finalizando com aula estruturada, cuja a qualidade do ensino foi gradativamente, de acordo com os depoimentos, se agravando a cada uma das mudanças pedagógicas.

Outro ponto observado, tanto nas entrevistas quanto nos documentos da Kroton, diz respeito ao relacionamento da instituição com os professores que é muito diferente do relacionamento com os seus acionistas. Nas instituições pesquisadas, conforme revelado pelas entrevistas, "[...] há uma economia de informações" (PROFESSORA 3). O professor é o último a saber sobre as mudanças e o primeiro a sofrer com elas. Dessa forma, a transparência, como o maior princípio da governança corporativa, serve apenas aos acionistas. Estes participam de assembleias, têm acesso a todas as informações e detalhamentos contábeis, sabem cada passo da empresa, pois são antecipadamente informados. Isso porque as empresas de capital aberto que fazem uso das boas práticas de governança garantem a todos os acionistas, independentemente do percentual de ações, todas as informações que desejarem. Porém, a mesma transparência não se verifica com os trabalhadores. Na relação com os professores, é revelada uma hierarquia. Segundo a Professora 9 da Pitágoras de Guarapari:

> O mais absurdo que tivemos foi **uma diretora que fechou a porta principal** [da faculdade Pitágoras] **e disse que aquela porta era só para ela entrar e mais ninguém.** Era desse nível, era de uma coisa assim que a gente reclama. Não é nada pessoal, é atitude mesmo. Isso assustava a gente. Essas medidas eram muito radicais (PROFESSORA 9, grifos nossos).

A atitude relatada pela Professora 9 se assemelha à hierarquia proposta pela ideia de administração de Taylor (2008) em que os trabalhadores eram supervisionados por outros trabalhadores. Estes últimos possuíam um *status* privilegiado na empresa, eram diretores ou gerentes de seção, o salário era maior e havia uma ideologia de, que apesar de serem trabalhadores, deveriam tratar os outros trabalhadores como oponentes que careciam ser vigiados, delatados e punidos. Taylor (2008, p. 76-77) também instituiu um sistema de pagamento em que o trabalhador recebia por produtividade. Isso garantiu aos patrões um ganho inestimável, visto que "[...] a média do aumento no salário diário de cada homem foi cerca de 35%, enquanto ao mesmo tempo a soma total dos ordenados pagos, para fazer determinado trabalho era mais baixa que antes".

A fala da Professora 12 complementa o relato da Professora 9, no que se refere à diferença no tratamento reservada a diretores e professores. A Professora 12 relata que, após a aquisição da Fipag pela Kroton, o professor se transformou em um número, uma mercadoria com data de validade. A Kroton só deu conta da existência dessa professora no momento de sua demissão, após verificarem que o seu tempo de serviço, 12 anos de trabalho, poderia gerar muito encargo social para a instituição:

> [...] na instituição Pitágoras, a gente deixou de ter cara própria, então assim, na Fipag, eu tinha nome; **na Pitágoras eu** [como pessoa] **era um zero a esquerda.** Eu **só fui ser notada quando atrapalhou, quando olharam minha ficha e viram que eu tinha 12 anos de trabalho na instituição**, que eu ia gerar muito encargo social trabalhista. É melhor sair, entendeu? Então, como professora [...], **tinha diretor que a gente nem conhecia**, não dava tempo de conhecer e eles não estavam interessados em nos conhecer (PROFESSORA 12, grifos nossos).

O crescimento, ou seja, a transformação da Fipag em Pitágoras promoveu um distanciamento entre professores e alunos e entre professores e a própria direção da instituição. Os depoimentos dos professores da Pitágoras revelam a forma degradante em que o trabalho e o ensino se efetivaram. Essa característica do ensino da Pitágoras foi expressa no depoimento da Professora 11:

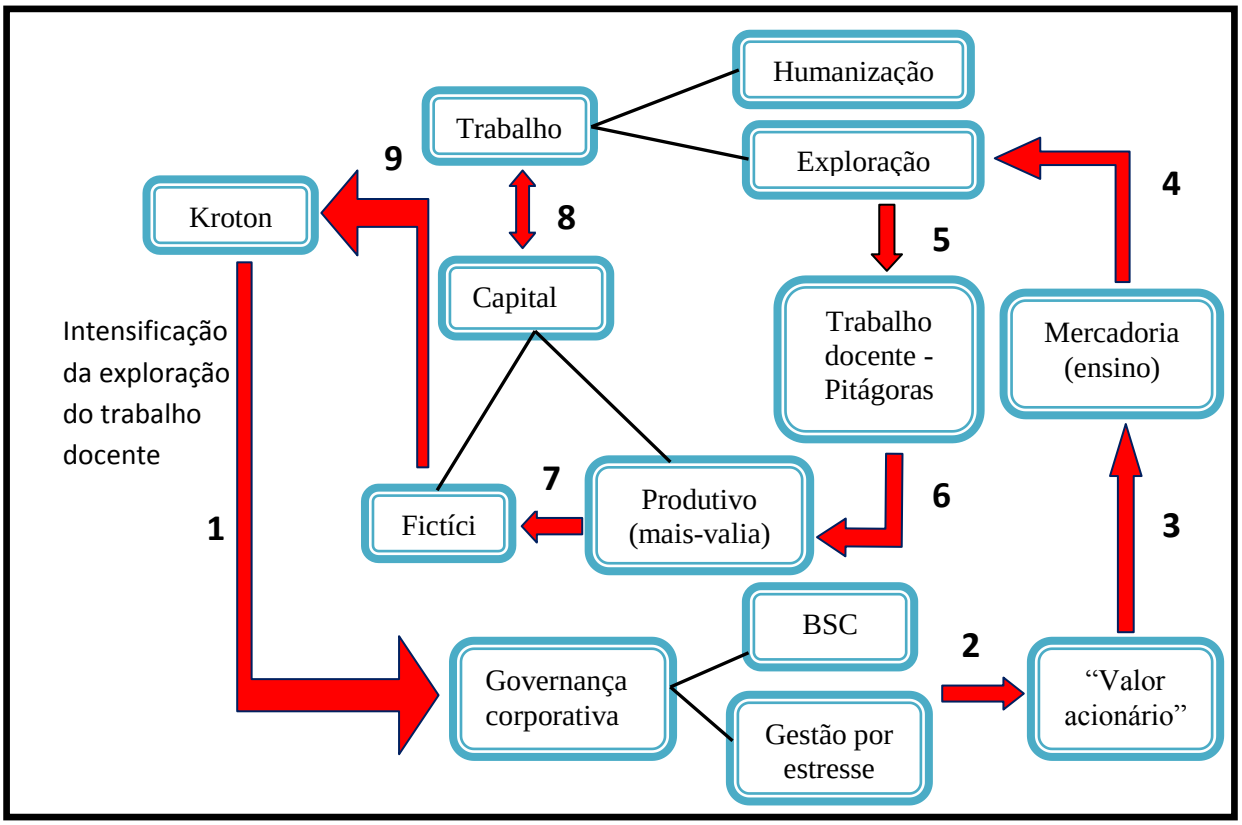
> **[...] quando cresceu demais,** isso se perdeu totalmente então eu virei uma mera professora de conteúdo. **A pessoa educadora teve que ficar de lado, porque o processo era muito mais rápido e isso atropelava algumas etapas que são muito importantes dentro do processo educativo.** Se tornou uma educação de massa, aluno virou número. O aluno não é pessoa que se desenvolve e que se constrói, o aluno virou um número. Se ele não tá bem, problema dele. Se essa turma tá com dificuldade 'vai reprova', faz de novo a matéria, aluno ta pagando, né? Então **essa foi a questão mais traumática pra mim** e que não existia na Fipag. Na Fipag, a gente conseguia acompanhar o processo de desenvolvimento do aluno, a gente sabia quem era aquele aluno, ele tinha nome, o aluno era um ser (PROFESSORA 11, grifos nossos).

A Professora 11 enfatiza que, nessa mudança da Fipag para a Pitágoras, o foco na aprendizagem do aluno se perdeu. Os administradores passaram a ser supervalorizados enquanto o professor sofreu um certo menosprezo:

> Os professores são acompanhados por pessoas da administração que não têm nem formação pedagógica [...]. Uma supervisão [Bem a moda ditadura?]. Isso e que não tem capacidade pra entender [...]. O **professor não tem valor** na instituição; **quem tem valor são todos os outros. O comercial tem valor, o pessoal do administrativo tem valor**, mas os professores eles veem [a Kroton] de um plano insignificante, insignificante. Coisa que, antigamente, com os professores da Fipag, isso não acontecia. Dá até saudade. **O ponto principal da instituição é a administração e o comercial,** o restante é lixo [risos], eu me incluo como professora (PROFESSORA 10, grifos nossos).

Nessa fala, observamos na organização da Faculdade Pitágoras de Guarapari, pertencente ao grupo Kroton, processos de produção característicos do taylorismo, cuja racionalidade se dava a partir da separação rígida entre a administração (diretores, gerentes, supervisores) e trabalhadores, em que a função se restringia à execução de tarefas bem específicas. Outro ponto importante a se observar na divisão de tarefas proposta por Taylor diz respeito à seleção de trabalhadores. Para o autor, o principal critério seria o do trabalhador não ser suficientemente inteligente para escolher o seu método de trabalho. Para Taylor (2008, p. 55), a tarefa de escolha do método de trabalho deveria ser realizada pela direção. Por exemplo, para a tarefa de carregar barras de ferro, o trabalhador mais indicado seria aquele incapaz de aperfeiçoar-se corretamente a si mesmo, "[...] um homem tipo bovino – espécime difícil de encontrar e, assim, muito valorizado". Nessa separação proposta por Taylor, havia a valorização das pessoas responsáveis pelo planejamento e a desvalorização dos trabalhadores encarregados das atividades operacionais. No caso da Kroton, a Figura 1 busca sistematizar o seu processo de produção de riqueza.

Figura 1 – Ciclo do processo de produção de riqueza na Kroton



Fonte: Do autor.

O processo de produção na Kroton, conforme mostra a Figura 1, tem na relação capital e trabalho a sua origem. Conforme dissemos, a relação entre capital e trabalho é inerente à sociedade capitalista uma vez que todas as relações se estabelecem a partir do trabalho assalariado. Portanto a única forma de inserção nessa sociedade é por meio dele. Nela o trabalho de uma atividade responsável pela humanização dos seres humanos adquire a conotação de um artifício de exploração. A exploração se dá a partir da produção de mais-valia, em que o capitalista, detentor dos meios sociais de produção, vive da expropriação do trabalho alheio. O setor diretamente responsável pela produção de mais-valia na Kroton, são as instituições controladas por ela, sendo a Pitágoras uma delas. A Pitágoras está situada no setor produtivo, o único capaz de gerar diretamente mais-valia. Como a Kroton é uma *holding*, uma empresa que é proprietária de outras empresas, a mais-valia gerada pela Pitágoras é transferida para o setor financeiro, local de soberania do capital fictício. O capital fictício, por sua natureza, incapaz de produzir mais-valia, se sustenta da mais-valia advinda do capital produtivo. No entanto, o capital fictício, em função de sua hegemonia na Kroton, comanda o capital produtivo.

A Kroton, por ser uma empresa financeirizadas, busca incessantemente o aumento de seu "valor acionário" (capital fictício). Uma das formas de se conseguir aumentar o "valor acionário" é reduzindo os custos de sua produção. A mercadoria produzida pela Kroton, sendo ela uma empresa educacional, é o ensino. Os responsáveis pelo o ensino são os professores. Logo, o aumento na produção de mais-valia recairá sobre esses trabalhadores. Consequentemente, haverá uma mudança na organização e nas condições de trabalho desses professores. Algumas das mudanças por nós observada se refere a uma combinação da governança corporativa, uma forma de gestão, oriunda de instituições financeiras com algumas características da administração científica proposta por Taylor. A governança, por sua vez, fez uso de dois mecanismos para aperfeiçoar o processo de transferência de riqueza do setor produtivo para as finanças. Esses mecanismos foram encontrados nas faculdades Pitágoras do Espírito Santo. O primeiro deles foi o BSC, um indicador de desempenho que busca aumentar a produtividade a partir, por exemplo, do aumento de alunos e redução do corpo docente, e o segundo indicador de desempenho chamado *management by stress*. O último mecanismo elevou o ritmo de trabalho a ponto de o trabalhador expor uma falha. A

tensão exercida para que o trabalhador erre e, com isso, seja demitido, acelera o ritmo de trabalho.

Esses indicadores de desempenho pressionaram os trabalhadores de modo a extrair o máximo de mais-valia em menos tempo. Em função deles, os trabalhadores aumentam o ritmo de trabalho. Dessa maneira, o setor produtivo, o que produz mais-valia, foi pressionado a aumentar a sua produção tendo em vista atingir os objetivos dos acionistas, setor financeiro. A pressão exercida sobre os trabalhadores por meio dos indicadores de desempenho intensificou a exploração do trabalhador docente ao mesmo tempo em que reduziu a autonomia do professor nas atividades ligadas ao planejamento e ensino.

As implicações desse ciclo de produção de riqueza da Kroton se materializou objetivamente na intensificação da exploração do trabalho docente e na ampliação dos processos de alienação a que o trabalhador esteve sujeito.

Apesar disso, apoiada em Márkus (1974), entendemos que, por mais que as relações na sociedade capitalista sejam de dominação e, portanto, a alienação esteja presente em maior ou menor magnitude, ela jamais se dá de maneira absoluta de forma a extinguir por completo a autonomia dos indivíduos. Nesse sentido, a concretização de práticas sociais que superem as formas de alienação a que os indivíduos estão submetidos se constitui em uma possibilidade que depende de uma busca permanente e conflituosa. No caso dos professores entrevistados, em particular a Professora 3, ela consegue expor claramente essa relação conflituosa. Ou seja, a de ser violentada pela instituição pelo fato de compreender os mecanismos de dominação usados pela Kroton na Pitágoras e, mesmo assim, continuar na instituição:

> Cada ano, cada semestre, às vezes, existiam mudanças drásticas de um semestre pra outro, o aluno ficava louco e a gente mais louco ainda, porque eles diziam que era a gente que tinha que informar o aluno, preparar, ou seja, **o professor é bucha de canhão**. Eu entrei num módulo meio **esquizofrênico** [...] existem duas [de mim], no aspecto profissional como professora de ensino superior, lecionando na Pitágoras [e uma] **na sala de aula, com o aluno diretamente.** [...] lá [na sala de aula] **eu ainda sou das antigas, lá eu sou rainha, é o meu espaço enquanto a turma tá comigo. Então isso não me tirou o prazer**, [porque] **dentro de sala de aula, eu uso os meus métodos, as minhas formas de se trabalhar.** Mas existe uma [outra de mim] que cumpre tabela, [...] que, de forma pro forme, registra as notas da forma que eles querem que seja registrada, ou seja, existe uma **dualidade em mim.** Existe a pessoa que eu sou em sala de aula com os meus alunos e a [pessoa] que eles me obrigam a

> ser dentro do sistema deles e eu fico o tempo todo **desgastada** tendo que ser duas em uma [...] (PROFESSORA 3, grifos nossos).

Conforme mostram os relatos e a literatura por nós usados, o reflexo das mudanças nas instituições pesquisadas recaiu diretamente sobre o trabalhador, nesse caso, o professor, visto que ele é o principal responsável pela produção e reprodução de mais-valia. Além do desgaste físico, os professores conviveram diariamente com o desgaste psicológico. Uma forma encontrada pelos professores para combater esse desgaste foram as estratégias defensivas. Essas estratégias variaram desde a exoneração e demissão de professores ao cumprimento oficial das determinações perante a instituição e a não reprodução delas em sala de aula.

3.3 O TRABALHO DOCENTE NA FIPAG E NA UNILINHARES

A Fipag surgiu em 1989, em decorrência da Faculdade de Turismo de Guarapari. A instituição iniciou suas atividades com apenas um curso, o de Turismo. Em 1998, "[...] o grupo Gotardo cria uma outra mantenedora educacional para fundar nas mesmas instalações da Fipag, o Centro Educacional de Guarapari" (MACHADO, 2005, p. 89), que ofereceria o ensino fundamental e médio.

A Unilinhares também iniciou suas atividades na década de 1980, mais especificamente em 1985, com apenas um curso, Pedagogia, uma demanda imposta pelo crescimento significativo das escolas de ensino fundamental e médio, bem como pelo crescimento populacional e econômico. A instituição, nesse período,

> [...] apesar de ser a única na região, tinha uma estrutura pequena, trabalhando nos seu primeiro ano de funcionamento com 05 professores, 03 funcionários administrativos, e 160 alunos. Todos os procedimentos de controles acadêmicos e financeiros neste período eram bastante 'rudimentares', haja vista que a FACIASC não estava ainda informatizada no sentido de haver um sistema de informação gerencial implantado (FERRÃO, 2002, p. 64).

Em 1988, foi implantado o segundo curso de graduação, Administração de Empresas. Nesse período, a Faciasc compra a Faculdade de Ciências Contábeis de Linhares (FACCL), uma IES que oferecia os cursos de Administração de Empresas e Ciências Contábeis. Com essa

incorporação, a Faciasc, ou seja, a Unilinhares, passa a oferecer três cursos de graduação. "A organização, que iniciou suas atividades em 1985 com cento e sessenta alunos, chegou, em 1996, com pouco mais de mil alunos matriculados nos seus três cursos de graduação" (FERRÃO, 2002, p. 65). Esse crescimento foi possível pelo fato de, nesse período, não haver outras IES próximas à região do município de Linhares.

A respeito de a estrutura da Fipag e da Unilinhares no âmbito administrativo, essas instituições eram empresas de origem familiar.[72] Nesses nesses casos, é comum observar o espírito empreendedor em estratos sociais de baixa renda. Destacam-se, também, segundo o autor, o esforço e a dedicação profissional e a importância da família na afirmação da atividade empresarial.

Para Donnelley (1967), uma empresa de origem familiar é caracterizada por um vínculo com a família de pelo menos duas gerações e com ligações familiares que exerçam influência sobre as diretrizes empresariais. Da mesma forma, para Lodi (1998, p. 6) "[...] a empresa familiar é aquela em que a consideração da sucessão da diretoria está ligada a um fator hereditário, onde os fatores institucionais da firma identificam-se com um sobrenome de família ou com a figura de um fundador". Sobre essa característica, a Professora 1 observa que,

> Quando ainda era Unilinhares como era uma empresa familiar, as bolsas eram direcionadas a interesses políticos. Então não tinha critério definido, não tinha uma política, isso dependia da relação das pessoas com a família do Guerino, [...] uma coisa que acabou quando veio a Pitágoras. Aí o acordo foi o seguinte: os filhos dos funcionários do Cristo Rei e os dos funcionários da Pitágoras tinham 25% de desconto, seja no colégio ou na faculdade. Aí ficou, nesse aspecto, melhor porque saiu do pessoal, do político o que é uma vantagem numa organização como essa [a Kroton], tirar essa coisa do pessoal e político (PROFESSORA 1).

A despeito das questões ligadas à administração familiar, Machado (2005) observa a necessidade de profissionalização das empresas familiares. Para ele, o maior problema dessas instituições é a família, por isso o autor defende a eliminação da família na administração da empresa. O autor explica que a família acaba sendo responsável por grande parte dos

[72] É importante ressaltar que nem toda sociedade limitada é de origem familiar.

problemas de gestão, em função da linha tênue que separa a família dos negócios. Outro problema se refere à sucessão. Como os gestores familiares não se profissionalizaram, acreditam que seus sucessores também não precisem de uma formação para ocupar cargos gerenciais.

Tanto a Fipag quanto a Unilinhares eram instituições que tinham uma tradição no ensino de mais de duas décadas no mercado educacional. Elas nasceram na década de 1980, em 1989 e 1985, respectivamente, momento em que a educação superior do País passava por um período de reconfiguração, uma vez que vivia uma fase de estagnação, pouca demanda de alunos para esse nível de ensino. Em função desses eventos, a estratégia encontrada por muitas IES privadas foi a mudança na forma acadêmica, transformar-se em universidade, ou se transferir para o interior dos Estados. Observamos que essas duas instituições nascem nessa conjuntura.

Nas décadas seguintes, a sequência de expansão no Espírito Santo, segundo o Instituto Jones dos Santos Neves (IJSN), mais precisamente na década de 2000, as IES de 2000 para 2010 cresceram 51,7%, saindo de 58 instituições em 2000 para 88 em 2010, uma média de crescimento de 4,5%. Tratando-se da Região Sudeste, o IJSN mostra que, de 2000 a 2010, o número de IES aumentou 75,2%. No Espírito Santo, há uma predominância ainda maior das IES privadas, pois apenas quatro instituições são públicas, duas federais, a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) e o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes); uma estadual, a Faculdade de Música do Espírito Santo; e uma municipal, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Alegre. As demais IES são privadas e correspondem a 95,4% do total das instituições capixabas (IJSN, 2012).

Sobre a localização dessas IES, no Espírito Santo, o IJSN (2012) revela que, em 2010, essas IES se concentravam mais no interior do Estado, ou seja, 70% das IES estavam no interior e 30% na Capital. Sobre essa expansão, a professora entrevistada enfatiza o crescimento da Unilinhares, situando para tanto a vinda da Kroton para o município, bem como os programas governamentais de auxílio às IES privadas.

Conforme visto na ocasião da compra da Unilinhares pela Kroton, a Unilinhares possuía 2.547 alunos. Atualmente, segundo depoimento da professora, esse número subiu para 5.000,

ou seja, a quantidade de alunos praticamente dobrou. O mesmo aconteceu com a Fipag uma vez que, no período da venda, a faculdade possuía 1.200. Atualmente, de acordo com depoimentos, há mais ou menos 5.000 alunos. O documento da Kroton Day (2012) explica que o crescimento no número de alunos é uma estratégia de crescimento da instituição. Outra estratégia de crescimento usada pela instituição tem sido a compra de IES nas regiões do País onde há mais alunos sem ensino superior, como o Norte e o Nordeste.

Segundo mostram os dados do IJSN (2012), o panorama para o ensino superior no Estado do Espírito Santo foi propício para o crescimento das IES privadas e é justamente nesse cenário do crescimento das IES no País, em 2008, que a Fipag e a Unilinhares são compradas pela Kroton.

No processo de aquisição dessas instituições pela Kroton, os professores só ficaram sabendo depois da compra consumada. Alguns deles estavam nessas instituições há 10 e outros há 20 anos. Isso gerou insegurança, pois não sabiam quais seriam as decisões que a nova instituição, a Kroton, tomaria em relação aos trabalhadores. A Professora 11 explica:

> [...] a gente foi vendido como uma fazenda de porteira fechada. Ninguém sabia que tava cogitando a mudança, inclusive a gente ficou sabendo depois que já havia fechado o negócio. Foi um processo bem traumático para nós, porque a gente não sabia. Era uma empresa nova e aí começaram a investir muito, a ampliar o prédio. Assim chegaram [...] ampliando prédio, aí a gente começou a saber pelos outros, mas não institucional (PROFESSORA 11).

Da mesma forma, a professora da Unilinhares, quando perguntada sobre o processo de transição, evidenciou desconhecimento, sobretudo da Kroton como proprietária da Pitágoras:

> [...] nós não sabíamos desse nome Kroton tá, quero deixar bem claro que, quando a gente conheceu, a gente conheceu como sistema Pitágoras. Eu fui saber esse nome Kroton no segundo semestre de 2009, que aí vieram com um papo que nós éramos uma multinacional com ações na bolsa. Esse discurso que nós temos curso até fora do País, isso aí na apresentaçãozinha no final de 2008, ninguém falou não. Pra mim a gente tava na mão de uma instituição mineira, que tinha um nome forte, no sentido de pré-vestibular e que se ampliou, tomou corpo, tomou força e entrou no universo do ensino superior, foi essa que eu conheci no início (PROFESSORA 3).

A propósito de a organização e as condições de trabalho na Fipag e na Unilinhares, de acordo com o relato dos professores, mesmo sendo instituições privadas, a estabilidade era maior,

pois havia professores que trabalhavam, por exemplo, na Unilinhares há mais de 20 anos. De acordo com a Professora 3:

> Eu vi grandes professores de 20 anos de Unilinhares, que a Unilinhares [...], ela também foi crescendo e foi mudando, sendo do mesmo dono. Então é uma instituição que tinha professores que estava lecionando lá há 20 anos (PROFESSORA 3).

No que se refere à estabilidade dos professores na Fipag, a Professora 12 relata que os professores "[...] costumavam ficar na instituição anos e anos a não ser que a avaliação fosse muito ruim, aí o professor seria convidado a se retirar por questões de melhoria da qualidade, mas, se ele fizesse um bom trabalho, ele podia ficar. Não existia pressão" (PROFESSORA 12). Já a Professora 11 da mesma instituição disse que a estabilidade nunca existiu em nenhuma IES privada, pois, segundo ela, em empresa privada o trabalhador corre o risco de ser demitido a qualquer hora. Para a professora, tratando-se de uma empresa educacional, nem a própria empresa sabe se, no próximo semestre, haverá número de alunos suficiente para formar uma turma, visto que a empresa está sujeita às oscilações do mercado:

> Olha **a insegurança, na verdade quando você trabalha numa empresa privada, né? [...] Ela sempre existe**, independente até de carga horária, porque você depende muito do mercado. Você não pode saber qual a sua carga horária, até porque você precisa de aluno, então você não pode prever. **É claro que a gente tinha assim uma ideia de que aulas daria no próximo semestre, até porque os próprios coordenadores, eles eram bem fieis com relação a isso.** Eles chegavam e diziam: 'Você tá no meu curso, você tá no meu curso, tantas aulas, tal e tal, **se formassem turmas**, mas, é claro que existia insegurança, independente da questão administrativa e independente da questão de mercado, sempre existe a insegurança (PROFESSORA 11, grifos nossos).

Para a professora, a insegurança é inerente à iniciativa privada devido às variações do mercado. Muitos professores relataram que na Unilinhares havia vários projetos de pesquisa e extensão, os quais, conforme os professores, contribuíam para a formação dos alunos. Segundo o Professor 2, a Unilinhares fornecia condições materiais para que os cursos funcionassem de uma forma melhor, ou seja, parecia ter uma preocupação maior com o ensino:

> [...] havia um jornal laboratório, porque eu trabalhava com o Curso de Jornalismo e era eu o professor responsável pela disciplina de Planejamento Gráfico, então era a disciplina que organizava o jornal acadêmico da faculdade. Então o primeiro semestre que eu trabalhei, eu editei um jornal e produzi esse jornal no laboratório com os alunos [...]. E esse laboratório era muito bom porque tinha a estrutura, tinha o recurso pra você fazer o jornal então os alunos, eles se dedicavam à pesquisa, elaboravam as matérias que eram matérias reais de coisas que eles vivenciavam até

> na minha disciplina, a prática da diagramação do jornal, titulação e vivenciavam o ambiente prático do Jornalismo até a concretização da peça, que era o jornal impresso, e tinha recurso pra gente imprimir na gráfica. Então os alunos viam o trabalho deles na prática, impresso. Então isso tudo eu achava uma ferramenta muito importante pros alunos e foi cortado isso aí do curso. Assim que entrou a Pitágoras [entrou], esse jornal já foi cortado [...]. Aí esse laboratório foi fechado [...] (PROFESSOR 2).

O professor chama a atenção para o laboratório que existia na Unilinhares e era usado pelo professor para aula prática, ou seja, confeccionar o jornal, bem como o recurso financeiro que existia para isso, mas explica que, com a vinda da Pitágoras, ele foi fechado. Os laboratórios em alguns cursos são essenciais, como no caso do Curso de Comunicação Social. A Professora 1 também destacou os projetos de extensão que existiam e que contribuíam para a formação dos alunos de vários cursos, além de ser uma forma de prestação de serviço à comunidade:

> **Tinha professor que não tinha carga horária de sala de aula porque a carga horária dele era só para elaborar e cuidar de projetos de extensão.** Então a gente tinha no nosso curso, por exemplo, um professor só para **elaborar e cuidar da agência experimental** que para os alunos do curso de Publicidade é muito importante. Ele era encarregado de elaborar outros projetos, também de campanhas educativas pela cidade, **tinha um horário na Rádio Cultura, de uma hora de duração, então tinha uma hora no sábado para o pessoal de Jornalismo produzir e apresentar programas**, então, assim, tinha uma extensão e as pessoas da comunidade percebiam de uma forma muito forte. **O pessoal de Fisioterapia tinha uma clínica, o da Educação Física tinha uma academia, o pessoal do Direito tinha um prédio no centro da cidade que fazia atendimento**, que era um lugar muito fácil. Depois a Pitágoras manteve, mas só que ela tirou de lá, ficou num lugar escondido, não divulgava tanto e na Unilinhares isso era no centro, e numa cidade, o centro é o local em que todo mundo se converge. Então as pessoas [comunidade] percebiam a extensão de uma forma muito forte (PROFESSORA 1).

Conforme a professora relata, havia um professor responsável pelos projetos de extensão e ele tinha uma carga horária só para isso. Os Cursos de Jornalismo, Fisioterapia e Direito prestavam atendimento à comunidade por meio de projetos de extensão.

Sobre a pesquisa e a extensão na Fipag, as respostas se dividem. Algumas professoras afirmaram que havia projetos de pesquisa e extensão. Isto é, "[...] todos os nossos trabalhos procuravam envolver muito a comunidade. Fazia pesquisa e extensão, visita técnica" (PROFESSORA 9). Entretanto, outras professoras não confirmaram essa informação, dizendo que o máximo que a Fipag e a Pitágoras faziam era participar uma vez por ano da Ação Global em que os alunos prestavam serviço à comunidade.

No que diz respeito à coordenação dos cursos, durante as entrevistas, os professores exaltaram a coordenação, sobretudo do Curso de Comunicação Social, no período da Unilinhares:

> A relação com a coordenação era muito legal, uma excelente relação porque **nós tínhamos uma coordenadora que era da área, que era jornalista**, então **ela sabia compreender certas situações do curso**, porque a gente sabia que muitos cursos têm coordenadores que não são da área, que muitas vezes têm dificuldades de visualizar situações [...]. E era uma coordenadora que ela não se deixava influenciar pelas pressões da instituição. Claro [que] ela ia manter a correção e a postura dela, ou seja, a instituição não vai sacanear o professor e o professor também não vai tripudiar com relação a instituição [...] (PROFESSOR 8, grifos nossos).

O fato de o coordenador de curso ter a formação na mesma área é muito importante para a organização do currículo, das disciplinas, dos recursos necessários, bem como para orientação e supervisão dos professores. Na Unilinhares, conforme relato dos professores, havia uma preocupação com a melhoria do curso, por isso eram feitas reuniões, planejamentos, inclusive aos sábados, e os professores afirmavam que iam porque se sentiam bem e queriam o melhor para o curso. Além disso, disseram que a instituição oferecia condições materiais:

> O que eu me lembro muito de lá também era o apoio em relação de ter uma casa dos professores [...] então às vezes eu tinha uma aula sexta à noite e tinha as outras reuniões no sábado de manhã, então a gente poderia pernoitar nessa casa [...] e a casa tinha uma estrutura boa, tinha faxineira, tinha café da manhã. Era o ponto de concentração mesmo dos professores das disciplinas lá. Tinha esse suporte a casa dos professores (PROFESSOR 7).

Na Unilinhares, as reuniões de planejamento eram valorizadas pelos professores e coordenadores de curso, tanto no aspecto conceitual quanto no aspecto financeiro, como demonstrado pelos professores:

> [...] havia umas reuniões nos sábados. [...] recebíamos diária, tinha esse cuidado. E tinha uma ajuda de custo para a gasolina que na época era de R$ 66,00 (PROFESSOR 7).

> As nossas reuniões de planejamento elas eram realizadas aos sábados, né? Não eram muitas reuniões, eu acredito que a gente fazia por semestre umas três reuniões, estourando umas três reuniões. Tinham vezes que eram duas, duas reuniões. A gente tinha uma reunião inicial, que geralmente era feita com toda a escola, uma preparação mais ampliada que a própria instituição oferecia para os professores e [posteriormente] reuniões com coordenadoria do curso de Comunicação [...] (PROFESSOR 8).

Na fala dos professores da Unilinhares, foi possível observar uma ênfase no que diz respeito à preocupação da instituição com a qualidade do Curso de Comunicação Social. Esse aspecto

foi demonstrado a partir do entusiasmo ao se referirem ao curso e às participações nas reuniões de planejamento que eram comuns na Unilinhares. A expressão "melhorar o curso" foi muito frisada durante as entrevistas, o que demonstrou um pertencimento desses professores ao Curso de Comunicação Social. Sobre a Fipag, durante as entrevistas, também foi evidenciada, por parte dos professores, uma preocupação com a instituição, bem como com a qualidade do ensino e o desenvolvimento dos alunos.

Acerca dos aspectos pedagógicos, a Professora 1 explica que, na Unilinhares, havia um suporte pedagógico que era muito importante, pois auxiliava nessa passagem, por exemplo, do publicitário para o professor; ajudava na melhoria das aulas. Contudo, com a vinda da Kroton, esse apoio foi retirado. Segundo ela:

> [...] a figura do **supervisor pedagógico** [...] na Unilinhares era uma **figura muito importante pra gente que chegava lá publicitário, fotógrafo, administrador e até você ganhar um corpo de professor** era essa pessoa que ajudava a gente a pensar um plano de ensino, a planejar uma aula. Poxa! Você dizia pro supervisor: 'Meus alunos estão reclamando que minhas aulas estão chatas, o que eu faço pra melhorar?', e o supervisor sentava com a gente e ajudava a montar uma aula, então, assim, com a Kroton acaba tudo isso (PROFESSORA 1, grifos nossos).

Baseada em vários aspectos que analisamos no decorrer deste estudo, não podemos afirmar que tenha sido essa a intenção da Kroton, mas nos parece que o Termo foi usado como uma forma de substituir a figura do supervisor pedagógico. Embasamos essa ideia na própria característica do Termo, ou seja, fascículos padronizados que o professor deveria apenas aplicar seguindo o guia do professor que mostrava o fascículo específico de cada dia e em uma sequência que não poderia ser mudada. É importante ressaltar que essa substituição também parecia ter o objetivo de distanciar o professor do aluno, visto que a proposta do Termo era atingir o maior número de alunos, em um curto tempo (3 meses). Com esse formato pedagógico, o professor não tinha condições objetivas para observar mais de perto o desenvolvimento dos alunos, suas necessidades, isto é, verificar se o aluno havia conseguido assimilar determinado conteúdo, por exemplo. Na Unilinhares, também o professor

> [...] era motivado, porque tudo que você fazia eles valorizavam. Se você era orientador de aluno, você recebia. Eram 150 reais por orientação, aí, quando você participava de banca, eu acho que era 50 reais, então, no final do semestre, você tinha lá um acréscimo, um valor legal por ter orientado (PROFESSOR 2).

Segundo o Professor 2, a Unilinhares valorizava o trabalho do professor em comparação com outras instituições da grande Vitória. Por exemplo, ela remunerava o professor em atividades

como orientação de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), participação de bancas e também por meio do salário

> [...] o salário, pelo que eu conversava com outros professores de outras instituições, o salário da Unilinhares era um salário muito bom A hora-aula, em relação a outras faculdades particulares, até de Vitória era bem paga. Então tinha um pouco disso, era uma instituição que valorizava, não posso dizer que valorizava, mas, em termos comparativos, era uma instituição que pagava melhor, tanto que muitos professores (de Vitória) faziam esse trajeto pra Linhares pra dar aula. [...]. [Após a compra pela Kroton], [...] a percepção que eu tive é que a remuneração foi reduzida [...], porque muitos professores que eu conheci disseram que iam sair e processar a instituição, e aquela coisa de sair com a sensação de estar sendo lesado. Alguns professores saíram nessa perspectiva [...] (PROFESSOR 2).

A respeito do salário, dois professores disseram que o salário da Unilinhares era maior e que hoje continua sendo, porque, mesmo a Kroton tendo reduzido o salário, ela não conseguiu diminuir muito, porque poderia dar problema no sindicado. Entretanto, na Fipag, o salário já era baixo e continuou, isto é, "[...] o padrão que [Pitágoras de] Linhares pagava na época é superior às outras que eu já trabalhei. Pra você ter ideia, o salário que eu ganhava em 2009 em Linhares é maior do que eu tenho hoje na Pitágoras de Guarapari [...]" (PROFESSOR 6). Os professores da Pitágoras de Guarapari disseram que sempre receberam o salário estipulado pelo piso salarial do sindicato[73] (Sinpro/ES) e que, na Fipag, era da mesma forma.

No que diz respeito aos aspectos pedagógicos do trabalho docente, isto é, o planejamento das aulas, escolha de referenciais, metodologia de ensino, avaliação, na Fipag, havia autonomia para o professor organizar e desenvolver suas aulas, conforme enfatiza a Professora 12.

> Enquanto éramos Fipag, nós, professores, vamos dizer assim, eu era dona da minha cadeira, eu tinha ali um currículo pra seguir as instruções do MEC, ou seja, **quem me orientava era o MEC que trazia assim o currículo pra isso e como eu tinha que dar, como eu tinha que desenvolver aquele conteúdo, as formas que eu ia usar, as práticas, as estratégias era eu que fazia isso tudo.** E, sendo comprada pelo **Pitágoras,** aí a gente já sentiu a diferença, porque ele veio com o **modelo pronto** [...] (PROFESSORA 12, grifos nossos).

Segundo a Professora 12, na Fipag, o professor tinha autonomia para escolher a forma como iria desenvolver a sua aula, obedecendo às determinações do MEC. Com a vinda da Pitágoras, passa a vigorar a aplicação de um modelo de ensino pronto, ou seja, o Termo. A fala da

[73] O piso salarial está disponível na página do Sinpro/ES. (Disponível em: <http://www.sinpro-es.org.br/#[AbreEmDIV]ajax.asp?link=indep&id=17> Acesso em: 11 ago. 2014).

Professora 9 confirma a autonomia relatada pela Professora 12. Para ela, a Fipag "[...] era rigorosa no sentido de qualidade, mas te dava liberdade, porque nós sofríamos sempre avaliação periódica de alunos. Isso [...] nos dava a noção de como a gente andava. A gente tinha oportunidade de fazer correção, de saber onde tava nossa falha" (PROFESSORA 9).

Conforme observado nos depoimentos dos professores, na Fipag e na Unilinhares, as condições e organização do trabalho eram diferentes da Pitágoras, visto que o professor tinha maiores condições para o exercício de seu oficio, o ensino. Sua participação nos colegiados e no planejamento das disciplinas era maior, da mesma forma que sua permanência na instituição. A quantidade de disciplinas por professor era menor, enquanto a carga horária era maior, com isso os professores ministravam disciplinas que, tradicionalmente, já estavam acostumados a trabalhar. Havia uma proximidade entre os professores e os diretores dessas instituições. Os professores tinham visibilidade, eram ouvidos pela instituição. O salário na Unilinhares, em comparação com outras instituições privadas da Grande Vitória, era melhor. Os alunos, por sua vez, tinham uma atenção maior, no que diz respeito à aprendizagem dos conteúdos trabalhados e às possibilidades de pesquisa e extensão. Os professores também lidavam com a possível demissão e com poucos recursos audiovisuais, porém, na Fipag e na Unilinhares, o professor conseguia exercer uma autonomia maior no que diz respeito ao planejamento e ensino.

3.4 TRABALHADOR DOCENTE: PRODUTOR DE RIQUEZA

O trabalhador, tanto na Pitágoras de Guarapari e na Pitágoras de Linhares como na Fipag e na Unilinhares, tem em sua origem a finalidade servir de condição para a existência do capitalista. O capitalista, por sua vez, paga ao trabalhador na forma de salário o equivalente ao que ele, o capitalista, antecipadamente, já havia recebido com o trabalho efetuado pelo trabalhador e que agora se converte em parte do capital transformado em salário. Portanto, o trabalho, na sociedade capitalista, é, para Marx (1980), uma função exercida essencialmente pelo trabalhador que vende parte de si (força de trabalho) para a sua existência e para a

existência de outrem, o capitalista. Contudo, essa existência é mútua, pois tanto o trabalhador quanto o capitalista dependem um do outro.

Nas instituições pesquisadas, a função exercida pelos trabalhadores concentra-se no ensino, visto que são empresas educacionais. A mais-valia produzida pelos professores é demasiadamente grande, conforme já visto a partir dos lucros da Kroton. Assim, além de os professores serem responsáveis pela acumulação de riqueza, eles também são responsáveis pela qualidade do ensino oferecido na instituição. Contudo, o ensino e, por consequência, os professores, prescindem de condições objetivas (estrutura física, salário, plano de carreira, regime de trabalho) e subjetivas (formação) para sua realização, visto que essas condições incidem na qualidade do ensino e na vida do trabalhador.

Acerca das condições subjetivas, entendidas como a quantidade de mestres e doutores, em 2012, na Pitágoras de Linhares, de um total de 113 professores, havia 58 especialistas, 49 mestres e 6 doutores, enquanto, em 2011, na Pitágoras de Guarapari, de um total de 68 professores, havia 38 especialistas, 27 mestres e 3 doutores. Ou seja, em todas elas a quantidade de professores com especialização é maior, logo poucos professores com mestrado e doutorado trabalham na empresa, porém as duas instituições cumprem as determinações do MEC quanto à quantidade mínima de mestres e doutores.

No que se refere à titulação dos docentes em âmbito nacional, a Tabela 4 mostra a conjuntura de 2001 a 2012 envolvendo todas as IES privadas do Brasil. Os dados da tabela evidenciam que, nessas instituições, em 2001, a maioria dos docentes, 46.509, tinha especialização e a minoria tinha doutorado, 14.862 docentes. No mesmo ano, nas IES públicas ocorria o inverso, a maioria dos professores, 29.160, possuía doutorado e a minoria, 18.000 professores, possuía especialização. Passados dez anos, a maioria dos docentes da esfera privada passa a ser constituída por 95.954 professores com mestrado, entretanto a quantidade de professores especialistas, 81.227, ainda é muito grande e poucos são os professores doutores, 36.023. Enquanto isso, a esfera pública continua a ter mais doutores, 70.990 professores, em menor quantidade mestres, 41.136, e poucos especialistas, 18.004.

Tabela 4 – Docentes em exercício por titulação e categoria administrativa (Brasil 2001-2012)

Ano	Titulação	Categoria Administrativa	
		Pública	Privada
2001	**Especialização**	**18.000**	**46.509**
	Mestrado	21.848	43.417
	Doutorado	29.160	14.862
2002	**Especialização**	**17.000**	**51.349**
	Mestrado	23.014	54.390
	Doutorado	32.098	17.189
2003	**Especialização**	**16.726**	**57.988**
	Mestrado	24.229	65.059
	Doutorado	35.030	19.457
2004	**Especialização**	**17.599**	**65.897**
	Mestrado	25.716	72.948
	Doutorado	36.522	21.909
2005	**Especialização**	**18.059**	**68.834**
	Mestrado	27.023	78.091
	Doutorado	39.325	23.969
2006	**Especialização**	**17.639**	**73.100**
	Mestrado	28.479	80.486
	Doutorado	42.636	24.947
2007	**Especialização**	**17.819**	**76.903**
	Mestrado	30.179	82.808
	Doutorado	47.043	25.888
2008	**Especialização**	**17.704**	**78.300**
	Mestrado	30.783	83.754
	Doutorado	49.515	27.549
2009	**Especialização**	**17.055**	**82.351**
	Mestrado	33.385	90.081
	Doutorado	58.493	31.357
2010	**Especialização**	**17.299**	**82.019**
	Mestrado	37.787	92.504
	Doutorado	65.227	32.968
2011	**Especialização**	**18.004**	**81.227**
	Mestrado	41.136	95.954
	Doutorado	70.990	36.023
2012	**Especialização**	**19.838**	**75.751**
	Mestrado	44.536	96.682
	Doutorado	77.298	37.789

Fonte: INEP - Censo da Educação Superior - 2012.

A nosso ver, a titulação dos docentes é um aspecto importante para aferir a qualidade do ensino, visto que o MEC utiliza esse critério para avaliação dos cursos. Outro dado relevante para a qualidade do ensino e a qualidade de vida dos trabalhadores docentes diz respeito ao regime de trabalho. A Tabela 5 mostra a desproporcionalidade entre docentes de tempo integral e docentes horistas na esfera privada em âmbito nacional.

Tabela 5 – Crescimento da participação percentual dos docentes por regime de trabalho e categoria administrativa – Brasil (2001-2012)

Ano	**Categoria Administrativa**	**Regime de Trabalho**		
		Tempo Integral	Tempo Parcial	Horista
2001	Pública	68.793	22.157	-
	Privada	**21.838**	**107.159**	**-**
2002	Pública	70.004	17.090	5.121
	Privada	**24.460**	**41.919**	**83.881**
2003	Pública	71.001	17.551	7.311
	Privada	**25.325**	**44.919**	**102.709**
2004	Pública	68.745	17.431	7.624
	Privada	**26.812**	**44.162**	**114.284**
2005	Pública	72.438	18.059	7.536
	Privada	**32.224**	**48.045**	**114.202**
2006	Pública	74.623	16.443	9.660
	Privada	**33.127**	**46.688**	**121.465**
2007	Pública	80.885	19.217	8.726
	Privada	**37.614**	**47.652**	**122.947**
2008	Pública	85.180	18.084	8.630
	Privada	**39.508**	**49.204**	**120.887**
2009	Pública	97.069	17.485	8.423
	Privada	**46.894**	**55.574**	**115.372**
2010	Pública	104.957	16.924	8.908
	Privada	**51.413**	**60.164**	**102.969**
2011	Pública	113.225	17.418	8.941
	Privada	**54.489**	**67.877**	**95.468**
2012	Pública	120.443	19.501	10.394
	Privada	**51.372**	**72.512**	**88.510**

Fonte: INEP - Censo da Educação Superior - 2012.

Um dado interessante se refere ao ano de 2001 que, conforme apresentado pelo Inep, não havia docentes em regime de trabalho horista. Contudo, em 2002, já existiam 83.881 trabalhadores horistas no setor privado e apenas 5.121 no público. Em 2007, esse dado aumenta para 122.947 docentes em regime horista no setor privado, ou seja, um aumento de 68,2%. De 2008 em diante, a quantidade de docentes horistas na esfera privada apresentou uma pequena redução, chegando a 88.510 professores em 2012. Contudo, apesar dessa redução, a quantidade de docentes em regime integral ainda se mostrou muito inferior ao setor público. A esfera pública tinha 68.793 docentes em tempo integral em 2001. Essa quantidade cresceu ano após ano, chegando a 120.443 docentes nesse regime, em 2012. Em comparação com as IES públicas, a quantidade de docentes em regime de trabalho integral nas IES privadas é menos da metade, ou seja, 42,6% (51.372 docentes).

No que se refere ao Espírito Santo, o número total de docentes é de 6.963. Na última década esse número aumentou significativamente, passando de 3.896 em 2001 para 6.963 em 2010, um crescimento de 78,72%. No entanto, a atuação dos docentes não se restringe, necessariamente, aos cursos de graduação, pois muitos deles atuam também na educação básica. A maior parte deles, 41,82%, tem mestrado; 31,78%, especialização; 23,25%, doutorado e 3,07%, graduação (IJSN, 2012).

Dos docentes em exercício nas instituições públicas no Estado, 52,30% possuem doutorado e 30,42% mestrado. Já nas IES privadas apenas 10,54% dos docentes em exercício possuem doutorado e 46,8% possui mestrado. O percentual de docentes com especialização nas instituições de ensino privadas é de 41,29%, contra apenas 10,02% nas públicas. Nas IES públicas, aproximadamente, 83% dos docentes em exercício possuem pós-graduação *stricto sensu* (Doutorado e Mestrado), nas privadas esse percentual cai para 46,8%. Os professores doutores das instituições privadas estão concentrados em poucas instituições. Apenas cinco instituições concentram 42% dos doutores de instituições privadas enquanto 25 instituições não possuem nenhum doutor (IJSN, 2012). Esses dados revelam, no que diz respeito à qualidade aferida por critérios, como formação docente e condições de trabalho (representada aqui pelo regime de trabalho), que a formação docente, bem como as condições de trabalho nas IES privadas são inferiores às das IES públicas. Portanto, acerca desses critérios, as IES públicas têm mostrado mais qualidade.

Com relação aos indicadores usados para mensurar a qualidade de ensino na educação superior, o Conceito Preliminar de Curso[74] (CPC) é um desses indicadores. Ele foi criado em 2007 e, em seus critérios de avaliação da qualidade dos cursos, são considerados o desempenho de estudantes no Enade, o corpo docente, dentre outros insumos. Particularmente, o quesito corpo docente do CPC mostra a quantidade de professores com mestrado e doutorado. Baseado nisso, emite uma nota. Pensando nesse critério, construímos duas tabelas ligando os cursos com a nota atribuída para número de mestres e doutores e o CPC. Uma delas, a Tabela 6 é composta por dados da Fipag e da Unilinhares, e a outra, a Tabela 7, por dados da Pitágoras de Guarapari e de Linhares. É importante ressaltar que o Inep, em 2007 e 2008, apresentava a quantidade de mestres e doutores além da nota atribuída a essas titulações, no entanto a partir de 2010, ele retirou esse item, apresentando apenas a nota aplicada ao número de mestres e doutores. É importante destacar também que, em 2007, o Inep não disponibilizou dados relacionados com a nota para quantidade de mestres em nenhuma das IES avaliadas.

Tabela 6 – Relação de cursos por nota, número de mestres e doutores e conceito preliminar de curso – Fipag e Unilinhares (2007-2008)

Ano	Curso	Unidade	Nota nº Mestres	Nota nº doutores	CPC
2007	Educação Física	Linhares		0,4196	4
2007	Fisioterapia	Linhares		0,7647	3
2007	Farmácia	Linhares		0,4386	SC
2007	Enfermagem	Linhares		0,6319	3
2008	Pedagogia	Guarapari	1,00	0,00	SC
2008	Pedagogia	Linhares	3,75	0,00	SC
2008	Bacharelado em Sistemas de Informação	Linhares	2,50	0,00	3
2008	Biologia	Linhares	4,06	0,28	3
2008	Computação e Informática	Linhares	2,50	0,00	3

Fonte: Inep – CPC 2007; CPC 2008.

[74] Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores/cpc>. Acesso em: 12 set. 2014.

A Tabela 6 mostra que, em 2007, havia doutores nos cursos nos quatro cursos avaliados da Unilinhares. O Curso de Educação Física, por exemplo, recebeu o conceito 4 e os demais cursos 3, apenas o Curso de Farmácia estava sem conceito. Em 2008, porém, nos quatro cursos avaliados, em apenas um deles, o Curso de Biologia, havia um doutor. O conceito de três desses cursos foi 3 e um deles apresentou-se sem conceito. No que se refere a Fipag, em 2007, não havia dados no Inep com informações sobre os cursos dessa instituição. Em 2008, apenas um curso foi avaliado, o Curso de Pedagogia, no qual constava um mestre e não havia nenhum doutor, o quesito CPC se apresentava sem conceito. Dessa forma, a Tabela 6 mostra que a Unilinhares, em 2007, ou seja, antes de pertencer a Kroton, possuía doutores em todos os cursos avaliados e no ano seguinte só havia mestres, exceto no Curso Biologia, enquanto na Fipag, no Curso de Pedagogia, havia um mestre. Em 2008, as duas instituições estavam passando por um período de transição, visto que a Fipag foi comprada em janeiro do referente ano e a Unilinhares em abril. A Tabela 7 mostra algumas dessas mudanças.

Tabela 7 – Relação de cursos por nota, número de mestres e doutores e conceito preliminar de curso – Pitágoras de Guarapari e Pitágoras de Linhares (2009-2010)

Ano	Curso	Unidade	Nota Mestrado	Nota Doutorado	CPC
2009	Comunicação Social	Guarapari	0,8686	0,0000	1
2009	Comunicação Social	Guarapari	0,4464	0,0000	SC
2009	Administração	Guarapari	2,0833	0,0000	2
2009	Ciências Contábeis	Guarapari	1,2500	0,0000	2
2009	Turismo	Guarapari	1,0000	0,0000	SC
2009	Tecnologia em Marketing	Guarapari	1,2500	0,0000	SC
2009	Administração	Linhares	3,5484	0,3321	3
2009	Direito	Linhares	2,2500	0,0000	3
2009	Comunicação Social (Jornalismo)	Linhares	1,7187	0,5536	SC
2009	Comunicação Social (Propaganda)	Linhares	2,6471	0,0000	2
2009	Psicologia	Linhares	4,3651	1,2698	3
2009	Ciências Contábeis	Linhares	2,2727	0,0000	3
2010	Enfermagem	Guarapari	3,0000	0,0000	SC
2010	Farmácia	Guarapari	5,0000	0,0000	SC
2010	Educação Física	Guarapari	0,0000	0,0000	SC
2010	Farmácia	Linhares	3,9583	0,8333	3
2010	Enfermagem	Linhares	4,6154	1,0417	3
2010	Educação Física	Linhares	2,4747	1,1019	3
2010	Fisioterapia	Linhares	4,2381	1,8956	3

Fonte: INEP – CPC 2009; CPC 2010.

A Tabela 7 mostra que, dos seis cursos avaliados na Pitágoras de Guarapari, em 2009, nenhum deles possuía doutores. Em 2010, também não constavam doutores nos cursos avaliados. No Curso de Educação Física, não havia doutores nem mestres. Já na Pitágoras de Linhares, em 2009, foram avaliados seis cursos, dos quais três deles não possuíam doutores. Esses Cursos eram Administração, Direito, Psicologia e Ciências Contábeis e receberam conceito 3; o Curso de Comunicação Social (Propaganda) recebeu conceito 2; o Curso de Comunicação Social (Jornalismo) apresentava-se sem conceito. Em 2010, ainda na Pitágoras de Linhares, os quatro cursos avaliados receberam conceito 4 e, em todos eles, havia mestres e doutores. A Tabela 8 mostrará a situação dos cursos no período de 2011 e 2012.

Tabela 8 – Relação de cursos por nota, número de mestres e doutores e CPC – Pitágoras de Guarapari e Pitágoras de Linhares (2010-2012)

Ano	Curso	Unidade	Nota Mestrado	Nota Doutorado	CPC
2011	Tecnologia em Processos Químicos	Linhares	2,2222	1,5556	Unidades com cursos não reconhecidos até 30/09/2012
2011	Tecnologia em Redes de Computadores	Linhares	3,7500	3,7500	5
2011	Biologia (Bacharelado)	Linhares	1,8889	2,7778	SC
2011	Biologia (Licenciatura)	Linhares	3,6806	2,7778	SC
2011	Pedagogia (Licenciatura)	Linhares	4,0909	3,2045	4
2011	Computação (Sistemas de Informação)	Linhares	3,3333	1,2037	3
2012	Administração	Linhares	3,5294	0,0000	4
2012	Direito	Linhares	3,6111	0,4167	4
2012	Psicologia	Linhares	4,0476	0,7354	4
2012	Ciências Contábeis	Linhares	3,6667	0,0000	4
2012	Jornalismo	Linhares	3,9583	0,9307	SC
2012	Publicidade e Propaganda	Linhares	3,5714	0,7813	SC
2012	Administração	Guarapari	3,5714	1,6667	4
2012	Ciências Contábeis	Guarapari	3,7500	1,3580	4
2012	Publicidade e Propaganda	Guarapari	3,4416	0,5682	4

Fonte: INEP – CPC 2011; CPC 2012.

No que se refere a 2011, a Tabela 8 mostra que não havia dados sobre a Pitágoras de Guarapari e, em 2012, os três cursos avaliados receberam conceito 4. Em um deles, o Curso de Publicidade e Propaganda, a quantidade de doutores correspondia a 16,5% em relação à quantidade de mestres.

Em 2011, na Pitágoras de Linhares, dos seis cursos avaliados, um, o Curso de Tecnologia em Redes de Computadores, obteve conceito 5. Nesse curso, havia a mesma quantidade de mestres e doutores; o Curso de Pedagogia (Licenciatura) teve conceito 4; o Curso de Computação (Sistemas de Informação) recebeu conceito 3; enquanto o Curso de Biologia (Bacharelado) e Biologia (Licenciatura) apresentaram-se sem conceito. No que diz respeito a 2012, dos seis cursos avaliados, quatro deles tiveram conceito 4 e dois apresentaram-se sem conceito. Nesse ano, quatro cursos possuíam mestres e doutores. Em um deles, o Curso de Direito, a quantidade de doutores correspondia a 11,5% em relação à de mestres; no Curso de Administração e no Curso de Ciências Contábeis, não havia doutor.

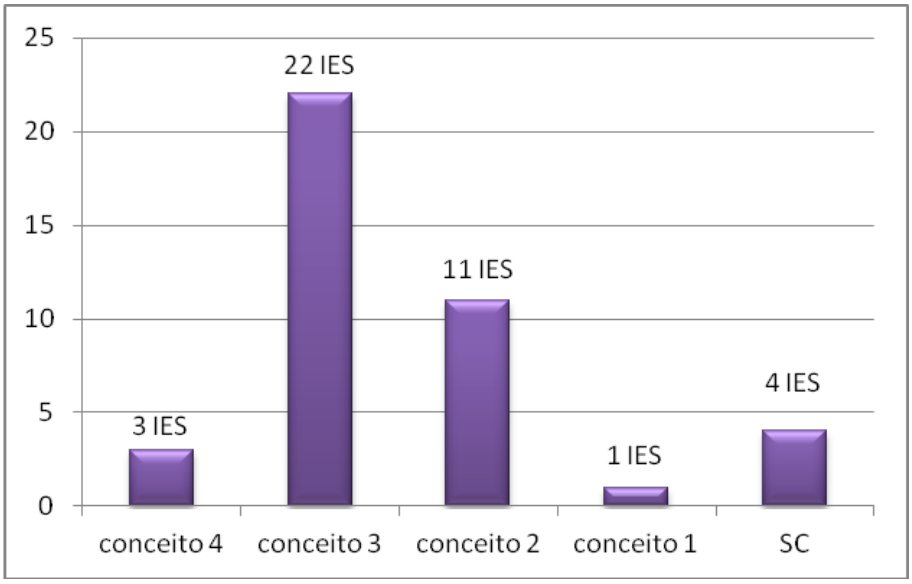
A respeito da qualidade do ensino oferecido pelas IES no Estado do Espírito Santo, o CPC dos 166 cursos avaliados pelo MEC, em 2009 indica que, 152 cursos são provenientes de IES privadas. Destes, 58 cursos apresentaram conceito 2 e dois deles receberam conceito 1 (IJSN, 2012).

Ainda sobre a qualidade do ensino oferecido pelas IES privadas, o Gráfico 6 mostra o percentual obtido por algumas IES que compõem a Kroton. O Índice Geral de Cursos (IGC) é um indicador utilizado pelo MEC para avaliar a qualidade das instituições de educação superior, a partir de uma escala que vai de 1 a 5 (1 péssimo, 2 ruim, 3 bom, 4 ótimo e 5 excelente). Esses conceitos estão baseados em critérios como titulação, infraestrutura, regime de trabalho, publicações dentre outros.

O IGC da Pitágoras de Guarapari e da Pitágoras de Linhares mostra que, em 2007 e 2008, essas instituições possuíam conceito 3. É importante ressaltar que, em 2007 e em 2008 ainda eram Fipag e Unilinhares, respectivamente, pois foram compradas pela Kroton em 2008. Em 2009 e 2011, já pertenciam ao grupo Kroton. A Pitágoras de Guarapari passou a apresentar conceito 2, voltando a se recuperar em 2012. Essa queda no IGC de 2009 a 2011 parece

indicar que, após a compra dessa instituição pela Kroton, o seu IGC tenha piorado. Contudo, em 2012, seu conceito sobe para 4. No caso da Pitágoras de Linhares de 2009 a 2011, ela apresentou conceito 3 e, em 2012, conceito 4. Nessa instituição, diferente da unidade de Guarapari, o IGC, após a compra pela Kroton, melhorou. Para analisarmos o IGC de todas as IES pertencentes a Kroton, utilizaremos o Gráfico 6.

Gráfico 6 – Índice Geral de Cursos das IES pertencentes ao grupo Kroton Educacional S.A.



Fonte: Inep/Índice Geral de Cursos (IGC) 2011, atualizado em 15-1-2013.

Conforme é possível observar no Gráfico 6, de um universo de 41 IES pertencentes ao grupo Kroton, em 2011, três faculdades apresentaram o conceito 4 (bom); 22 alcançaram o conceito 3 (regular), das quais 2 são universidades e 1 centro universitário; 11 faculdades atingiram o conceito 2 (ruim), das quais 1 é centro universitário; 1 faculdade obteve o conceito 1 (péssimo); enquanto 3 não apresentaram conceito, pois ainda não atingiram o número mínimo de concluintes. Se compararmos as 22 IES que tiveram conceito 3 com as 11 IES que apresentaram conceito 2, iremos constatar que as instituições que tiveram conceito 2 (ruim) representam 50%. Isso mostra que a avaliação da qualidade do ensino nas IES pertencentes a Kroton, em 2011, ratifica o cenário nacional das IES privadas apresentado na Tabela 4, ou seja, a qualidade da educação mensurada por critérios ligados à formação docente e regime de trabalho nas IES privadas está abaixo do padrão de qualidade definido pelo MEC. Ademais,

se considerarmos a nota dos 37 cursos que receberam conceito, verificaremos que praticamente 30% dos cursos das instituições que pertencem a Kroton poderiam ser fechados em função de o conceito está abaixo do permitido para funcionamento. Dentre as instituições com o conceito 2, estava a Faculdade de Sorriso e a Unirondon.

Sobre a qualidade da educação nas IES privadas, a Agência Brasil,[75] em 2 de junho de 2011, publicou a suspensão de 11 mil vagas de 136 Cursos de Direito que obtiveram resultados insatisfatórios nas avaliações do MEC. Essa medida afeta as graduações que tiveram o CPC 1 ou 2 em 2009. O CPC "[...] avalia a qualidade do ensino oferecido a partir da nota obtida pelos alunos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), a titulação e o regime de trabalho do corpo docente e a infraestrutura" (AGÊNCIA BRASIL, 2011). Todos os cursos que receberam a medida cautelar de suspensão de vagas pertenciam a instituições privadas. Na lista dos cursos que foram suspensos aparece novamente a Unirondon, instituição que pertence a Kroton.

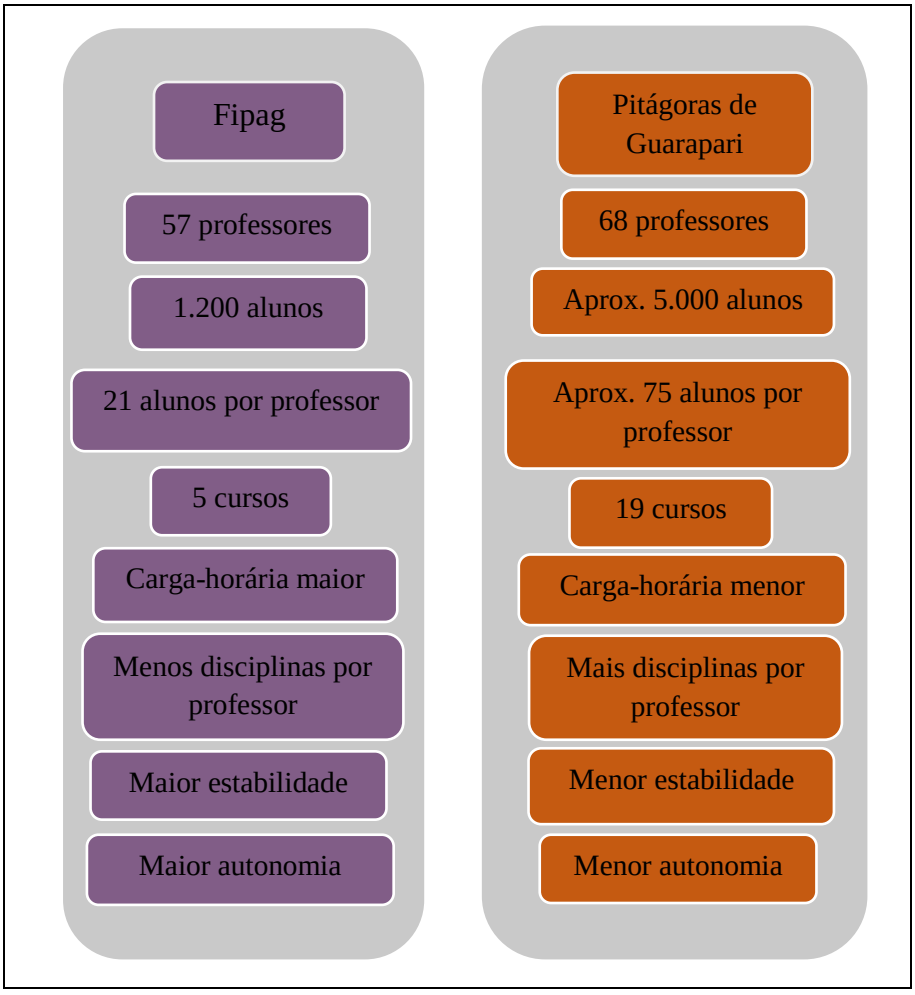
Ademais, se compararmos o ensino superior do Brasil com o de outros países como os Estados Unidos, onde esse nível de ensino foi privatizado, a dívida com mensalidades não pagas já atinge 1,2 trilhão de dólares. No Brasil, a revista *Exame* (24-7-2014, p. 41) mostra o exemplo de uma estudante que se formou em 2011, mas só conseguiu emprego na área em março de 2012 e, de acordo com ela, "[...] o salário mal dava para pagar a primeira parcela do financiamento no valor de 500 reais. Ela ficou inadimplente por seis meses, até renegociar o financiamento e aumentar o prazo de pagamento".

De um lado, os dados mostram a qualidade do ensino superior privado sendo questionada pelos exames do MEC; de outro, os alunos são duplamente prejudicados, primeiro pela baixa qualidade de muitas IES e cursos e, segundo, pela dívida contraída por muitos deles para pagamento das mensalidades.

[75] Ver Agência Brasil. MEC suspende 11 mil vagas em cursos de Direito de baixa qualidade. 2-6-2011. (Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/mec+suspende+11+mil+vagas+em+cursos+de+direito+de+baixa+qualidade/n1596996939030.html>. Acesso em: 20 fev. 2014).

A nosso ver, os dados apresentados das faculdades Pitágoras no Espírito Santo, bem como a experiência dos Estados Unidos e de outros países já citados mostram que os maiores beneficiados com a privatização do ensino superior são as empresas educacionais, pois a maioria delas continua funcionando, independentemente do tipo de ensino oferecido, da situação dos alunos após terem se formado e das condições que o trabalho docente tenha assumido. A propósito disso, a Figura 2 apresenta um quadro comparativo com algumas características da organização e das condições de trabalho na Fipag e na Pitágoras de Guarapari.

Figura 2 – Quadro comparativo: organização e condições de trabalho na Fipag e na Pitágoras de Guarapari



Fonte: Do autor.

A Figura 2[76] mostra que a quantidade de professores da Fipag e da Pitágoras de Guarapari se aproxima, contudo o número de alunos desta última corresponde a quatro vezes mais o número de alunos da Fipag. Com isso, a quantidade de alunos por professor, por ocasião da chegada da Kroton por meio da Pitágoras, subiu para 75 alunos por professor. Anteriormente, na Fipag, havia 21 alunos por professor. Da mesma forma houve um aumento na quantidade de curso ofertada de uma instituição para outra, que passou de cinco para 19 cursos. Desproporcionalmente ao aumento de cursos, a carga-horária dos professores reduziu enquanto o número de disciplinas aumentou. A estabilidade também caiu, pois mais professores foram demitidos, da mesma forma que o tempo de permanência deles na instituição também foi reduzido. Essas mudanças conduziram à redução da autonomia do professor no que se refere às atividades de planejamento e ensino, reforçando com isso as relações sociais de dominação inerentes ao trabalho alienado.

No trabalho alienado, o trabalhador é forçado a vender a sua capacidade de trabalho como se vende uma mercadoria qualquer, visto que suas condições materiais de existência não lhe permitem outra alternativa. Já o capitalista, por sua vez, "[...] encontra-se numa posição normal, na medida em que o seu bem-estar acompanha a marcha do progresso" (MARX, 1980, p. 130). Ou seja, diferentemente da posição desconfortável em que se encontra o trabalhador, visto que suas alternativas são menores, o capitalista está em uma posição favorável, na medida em que tudo parece fluir a seu favor. Contudo, na análise marxiana, a necessidade socialmente criada pelo sistema capitalista faz com que, da mesma forma que o trabalhador dependa do capitalista, o capitalista também dependa do trabalhador, isto é, a existência de um se dá em função da existência do outro. Essa dependência, ao colocar trabalhador e capitalista em um mesmo plano, mostra, dentro dos limites do capitalismo, que o trabalhador também possui instrumentos a seu favor, como: a greve, os sindicatos e a organização de classe.

[76] A falta de dados em relação à quantidade de professores da Unilinhares impossibilitou a construção de um quadro comparativo da Unilinhares com a Pitágoras de Linhares.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Rico chega na dança
de braço dado
O diabo enche a pança
de braço dado

O olho grande e a ganância
de braço dado
Ao dólar reverência
todo arriba-saiado
Aos juros, esconjuros
todo calça-arriado...

Tangolomango, Tom Zé

A maneira como a sociedade brasileira tem se organizado aponta para o modo como a produção capitalista vem se desenvolvendo no decurso de sua existência. Esse desenvolvimento tem se dado a partir de desigualdades criadas e consolidadas historicamente. Na educação superior, particularmente, essa desigualdade se manifesta, dentre outros aspectos, pelas características que assume o trabalho docente. Na busca de apreendermos tais características, nesta tese, analisamos a organização e as condições que o trabalho docente adquiriu em decorrência do processo de inserção da educação superior na Bolsa de Valores. Para isso nos apoiamos no estudo de caso de duas instituições pertencentes ao grupo Kroton Educacional S.A., localizadas no Estado do Espírito Santo, a Faculdade Pitágoras de Guarapari e a Faculdade Pitágoras de Linhares.

Tal estudo nos permitiu entender o funcionamento e o desenvolvimento do capital nas empresas educacionais financeirizadas. No interior dessas instituições nos deparamos com a relação contraditória entre produção e apropriação da riqueza. A riqueza a que estamos nos referimos trata-se da mais-valia. A mais-valia ao representar o trabalho não pago conserva em si a gênese da exploração da sociedade capitalista, visto que o trabalho assalariado é o meio pelo qual ela se reproduz.

É importante ressaltar que o capital, em seu processo de autonomização, permitiu que cada capitalista exercesse uma função específica. Antes, porém, o mesmo capitalista era responsável pela produção de mercadorias e pelo financiamento da própria produção, por

exemplo. Após a autonomização das funções do capital, o capitalista bancário se encarregou do financiamento da produção enquanto o capitalista industrial se incumbiu da produção de mercadorias e assim por diante. Posteriormente, surge o capital fictício como uma forma assumida pelo capital em consequência desse processo. O capital fictício surge, então, em decorrência do capital a juros. Porém, a diferença entre os dois reside no fato de que o capital a juros cumpre a função de financiar a produção ou a circulação enquanto o capital fictício se multiplica independente de uma base real que a ele corresponda. Apesar de possuir tal característica, a incapacidade de o capital fictício criar valor torna a sua autonomia sempre relativa.

Na Bolsa de Valores, a multiplicação de papéis, capital fictício, dissemina a ideia de que os lucros das empresas financeirizadas, são fruto apenas da "mente brilhante" de seus executivos-chefes.

Contudo, após ingressarmos em um nível de abstração,[77] mediado pela teorização marxiana e pela análise empírica dos processos vividos pelos professores das duas faculdades analisadas, compreendemos a afirmação de Marx ao dizer que o real só é real porque é síntese de múltiplas determinações. A apreensão do objeto por nós estudado implicou a superação da aparência imediata. Isso alude dizer que captar um fenômeno da forma como ele se apresenta não significa entender o que ele é. Assim, do ponto de vista ontológico, a dinâmica constitutiva do fenômeno estudado demandou um esforço teórico que só o ingresso no conhecimento proveniente do contato não cotidiano[78] com a realidade (mediado pela filosofia, pela ciência e pela arte) pôde possibilitar.

É importante dizer que a postura por nós adotada no decorrer desta pesquisa tem a ver com nossa escolha teórica. A compreensão de que a ideia é uma objetivação humana, decorre da concepção de que só é possível compreender como se produz a vida por meio do sujeito social

[77] Etapa de suspensão do objeto pesquisado, momento que no obriga entender o que fazemos.
[78] O não cotidiano é entendido como uma vida voltada para o desenvolvimento humano-genérico, que extrapola a existência individual, ou seja, as demandas individuais de cada ser humano. Por esse motivo, as esferas não cotidianas se constituem a partir de objetivações humanas superiores (objetivações genéricas para-si), isto é, mais complexas, como as ciências, a filosofia e a arte. No não cotidiano impera o pensar consciente, o qual possibilita aguçar algumas de nossas características ou atividades, permitindo, assim, intensificarmos parte de nossas capacidades. Ver: HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

que a produziu. Não obstante, o sujeito constrói suas ideias a partir de uma autonomia sempre relativa, visto que ele não está descolado das condições materialmente criadas.

Ao analisarmos as condições históricas que permitiram a inserção da educação superior na Bolsa de Valores, descobrimos um conjunto de elementos (o Decreto nº 2.306/97, o ProUni, o Fies, a OMC, a OCDE) que se somaram ao contexto neoliberal de redefinição do papel do Estado, ainda na década de 1990, o que resultou em uma mudança na natureza jurídica dessas instituições. A transformação das empresas sociedades limitadas em sociedades anônimas ampliou o processo de alienação que dissimula a origem da produção de mais-valia. Nela, o trabalhador, responsável pela criação de mais-valia, foi ainda mais invisibilizado. A razão para isso se alicerça no fato de, na sociedade capitalista, o capitalista, proprietário dos meios sociais de produção, em função dos processos de alienação e reificação, não reconhecer o trabalhador como o responsável pela valorização do seu capital. Na discussão marxiana, o capitalista nada produz, visto que sua riqueza advém da expropriação do trabalho de outros, mais precisamente, do trabalhador alocado nos setores (indústria, serviços, agricultura, entre outros) em que se situa o capital produtivo.

Na Kroton, como em qualquer outra empresa, os trabalhadores, são os responsáveis pela produção da riqueza. Em uma empresa educacional, os trabalhadores, em especial o professor, é o responsável pela produção de mais-valia. Todavia, a produção do professor, diferentemente de outros setores produtivos, é uma produção não material, pois o produto produzido por ele é consumido simultaneamente à sua produção e, ao mesmo tempo, acumulado e reproduzido pelos alunos. Marx explica que, apesar de o professor não adquirir, perante os alunos, a qualidade de trabalhador produtivo, ele assume essa condição diante do empresário do estabelecimento de ensino à medida que o empresário, ao trocar seu capital pela força de trabalho dos professores, enriquece.

Na Kroton, o capital aparece sob duas formas: o capital produtivo e o capital fictício. Isso se explica porque a Kroton sendo uma *holding*, ou seja, uma empresa que detém o controle acionário de outras empresas, é encarregada pelo controle de todas as administrações e participações, desse modo, ela se responsabiliza por distribuir entre os acionistas o que extrai do setor produtivo. Já a Pitágoras, uma das empresas controladas pela Kroton, é responsável

pela parte operacional, produtiva. Conforme dissemos, o capital produtivo é a única forma autonomizada capaz de produzir diretamente mais-valia, enquanto o capital fictício se multiplica independentemente de uma base real que a ele corresponda. No caso da Kroton, por exemplo, suas ações se multiplicam sem a correspondente base real. Isto é, não há correspondência entre o capital produtivo, representado pela riqueza real da empresa, e o seu capital fictício, representado pelo seu valor de mercado.

Do ponto de vista da totalidade, o capital fictício não produz riqueza, ele se sustenta por meio de uma transferência de riqueza produzida pelo capital produtivo. Entretanto, do ponto de vista individual, o capital fictício gera riqueza. Por exemplo, aos indivíduos que compraram as ações de uma determinada empresa, no período em que o seu preço estava em queda e venderam-nas em um período em que o seu preço estava em alta. Com o lucro obtido pela venda das ações, esses indivíduos compraram um imóvel. Contudo, para que esses indivíduos ganhassem dinheiro, outras pessoas tiveram que perder, consequentemente, o dinheiro, nessa esfera, apenas mudou de mãos. Isso mostra que o capital fictício, apesar de ser um dinheiro que gera dinheiro, tem sua origem no capital produtivo que, ao empregar trabalhadores, garante a produção de mais-valia. Todavia a mais-valia produzida pelos setores produtivos é transferida para o setor financeiro, de tal forma, que quem sustenta o capital fictício é o capital produtivo.

O movimento do capital nas empresas de educação superior financeirizadas, em especial, na Kroton, conforme mostramos, segue essa mesma lógica. A riqueza produzida pela parte operacional, pelos trabalhadores da Pitágoras e demais instituições de ensino, é transferida para a esfera financeira da Kroton que usa a riqueza, sobretudo, para remuneração de seus acionistas. Para enriquecer esse processo, a Kroton utiliza a governança corporativa como um diferencial para atrair mais acionistas. A governança corporativa ao garantir aos acionistas uma maior transparência da gestão dos negócios, aperfeiçoa os meios para a extração de mais-valia, ao mesmo tempo em que amplia o processo de subsunção real do trabalho ao capital.

Nesse processo, o trabalhador docente, por sua vez, foi diretamente afetado, visto que as mudanças oriundas da governança corporativa, nas instituições pesquisadas, em parte se materializaram na utilização de indicadores de desempenho: o *Balanced Scorecard* (BSC) e o

management by stress (gestão por estresse). O *Balanced Scorecard,* ao aferir a qualidade por meio do cumprimento de metas de produtividade, a partir de critérios eminentemente financeiros, não considerou o esforço dos professores durante o desenvolvimento de suas atividades. Já o *management by stress,* ao sobrecarregar o professor a fim de levá-lo ao limite de expor uma falha, auxiliou os níveis de produtividade, ao mesmo tempo em que acelerou os processos de demissões.

Os acionistas da Kroton, ao utilizarem esses indicadores, garantiram a rentabilidade de seus negócios. No entanto, o impacto desses indicadores nos trabalhadores docentes das faculdades pesquisadas se manifestou de diferentes formas. Isto é, no aumento das demissões e rotatividade de professores; no aumento da quantidade de cursos por coordenador; na redução da carga-horária de trabalho e aumento da diversidade de disciplinas; na redução do nível de formação dos professores contratados, priorizando-se professores jovens e recém-formados (graduados e especialistas); na ampliação do número de alunos por sala (100 alunos); na separação entre o planejamento e a execução das aulas (metodologia do Termo). Essas mudanças sobrecarregaram o professor ao mesmo tempo em que reduziu sua autonomia no que tange as atividades de planejamento e ensino. Essas características também se aproximaram da pedagogia tecnicista.

Como resultado dessa concepção, destacamos duas contradições enfrentadas pelo professor nas instituições pesquisadas. A primeira delas se caracterizou na pressão pela baixa qualificação (especialização), enquanto o mercado em geral defende uma qualificação maior. A segunda se deve às condições de trabalho que fizeram do professor um profissional forçado a adaptar-se as mudanças estabelecidas pela empresa. As demissões e o acúmulo de disciplinas por professor também têm relação com o tecnicismo, sobretudo no que se refere ao aumento da intensidade do trabalho e ao maior rendimento dos trabalhadores em menos tempo. A baixa qualificação se concretizou no fato de as disciplinas ministradas independerem da diplomação dos professores e, pelo regime de contratação, respaldarem-se em trabalhadores temporários.

A organização tecnicista atrelada aos indicadores de desempenho garantiu a eficiência e produtividade. A política apoiada nos índices de produtividade igualmente se aproxima dos

princípios da governança corporativa que, em atendimento às metas de produtividade, elevam o ritmo de trabalho na intenção de produzir o máximo de mais-valia e em menos tempo de trabalho.

O tecnicismo se fez presente também no regime dos Termos ao excluir a participação do professor na escolha do referencial teórico-metodológico e bibliográfico. A exclusão do professor do ato de planejar, da opção teórica e da escolha do método de ensino contribuiu para a redução do papel do trabalho docente. Da mesma forma, a transferência das disciplinas do núcleo comum (área de Ciências Humanas) para o ensino a distância auxiliou na precarização da formação filosófica e sociológica dos alunos, enquanto a burocratização do trabalho do professor por meio da aula estruturada e da alimentação do sistema *on-line* colaborou para a descaracterização do ensino superior como um *locus* vinculado ao conhecimento crítico. O ensino superior, de um *status* que privilegia a crítica, que acolhe os conflitos, que defende a autonomia de ideias, nas IES pesquisadas, aparentemente, tem se inclinado à aplicação de manuais, a disciplinas vazias de conteúdo crítico e a um local privilegiado para o recrutamento de professores que, não necessariamente, dominam o campo de conhecimento no qual trabalham.

Apesar de o MEC elucidar que a formação (mestrado, doutorado) dos professores e o regime de trabalho (salário, plano de carreira e regime de trabalho) são critérios importantes para a qualidade das IES, a maior parte do corpo docente das IES privadas é composta por professores especialistas em regime de trabalho horista, ou seja, as condições de formação e de trabalho dos professores das IES privadas em geral e, sobretudo nas instituições pesquisadas, estão abaixo da qualidade requerida pelo MEC.

O regime de trabalho horista e a maior parte dos professores especialistas são características comuns à organização e às condições do trabalho tanto da Fipag e da Unilinhares quanto na Pitágoras. Esses aspectos se justificam na redução de custos com a folha de pagamento, visto que o salário de um professor especialista é menor que o salário de um mestre ou doutor. O mesmo motivo se aplica ao professor contratado em regime horista, visto que o seu salário é menor e o fato de ele geralmente trabalhar em outras instituições facilita o processo de alienação.

O trabalho docente na Pitágoras, conforme mostramos, tem assumido características que se aproximam da organização de trabalho taylorista transvestido de modernidade. Além disso, os indicadores de desempenho utilizados pela Kroton se converteram em mecanismos empenhados a criar "valor acionário" na medida em que auxiliaram a intensificação da exploração dos professores. Isto é, pressionando os trabalhadores de maneira a extrair o máximo de mais-valia para a geração de lucros. Segundo nossos estudos, da mesma forma que o capital fictício cresce com valorização especulativa e com isso esconde a mais-valia extraída do setor produtivo que o sustenta, ele possui um poder muito maior para dissimular a exploração do trabalho assalariado que alimenta o sistema capitalista. Do mesmo modo, a Kroton, em comparação com IES privadas de capital fechado, consegue disfarçar com maior eficácia a origem da riqueza que a sustenta.

Conforme foi ilustrado, o trabalho, no capitalismo, de uma característica constitutiva da espécie humana, tende a se reduzir a um meio de exploração. Com isso, a produção capitalista é, ao mesmo tempo, produção de mais-valia e reprodução do modo de vida capitalista em sua totalidade. Todavia, é impossível ao capital reproduzir-se a si mesmo, visto que ele prescinde do trabalho humano para tal tarefa. A existência da Kroton, nesse sentido, se dá por meio de seus trabalhadores, já que eles são os únicos responsáveis por produzir diretamente a mais-valia. Os acionistas, pela condição de proprietários do capital, nada produzem, apenas se apropriam da riqueza produzida.

Diante disso, destacamos que, na passagem da Fipag para Pitágoras de Guarapari e na passagem da Unilinhares para Pitágoras de Linhares, houve uma intensificação da exploração dos professores e uma redução da autonomia que constitui o trabalho docente. Em parte, isso foi fruto da governança corporativa e atuou de forma a reduzir a participação do professor nas atividades ligadas ao planejamento e ensino, reforçando, com isso, as relações sociais de dominação inerentes ao trabalho alienado. Todavia, é importante lembrar que a dominação nunca é total. Dessa maneira, dentro dos limites do capitalismo, os trabalhadores elaboram suas estratégias de luta. No caso dos professores entrevistados, essas estratégias se apresentaram na análise crítica dos processos de opressão vividos na Pitágoras, no questionamento das ações desenvolvidas pela instituição e na resistência à reprodução de alguns desses processos em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ADDA, Jacques. **A mundialização da economia**: gênese. Lisboa: Terramar, 1997.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educ. Soc.,** Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.

ANTUNES JÚNIOR, Antonio Carlos. Os benefícios de empresas holdings em planejamentos tributários e sucessórios. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 17**,** n. 3310**,** jul. 2012**.**

AGÊNCIA BRASIL. **MEC suspende 11 mil vagas em cursos de direito de baixa qualidade**. 2-6-2011. Disponível em: http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/agenciabrasil/noticia/2011-06-02/mec-suspende-11-mil-vagas-em-cursos-de-direito-de-baixa-qualidade>. Acesso em: 5 jan. 2013.

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

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Card. Cedes**, Campinas, v. 19, n. 44, abr. 1998.

BM&FBOVESPA A NOVA BOLSA. Introdução ao mercado de capitais. Disponível em: < http://www.bmfbovespa.com.br/pt-br/a-bmfbovespa/download/merccap.pdf >. Acesso em: 9 mar. 2014.

_____. Prospecto Preliminar de Oferta Pública de Distribuição Primária e Secundária de Certificados de Depósitos de Ações (“Units”) de Emissão da Kroton Educacional S.A., de 13 de maio 2011. Disponível em: < http://www.bmfbovespa.com.br/pt-br/mercados/download/Kroton-Prospecto-Preliminar.pdf > Acesso em: 13 fev. 2014.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 23 fev. 2013.

_____. Lei nº 6.404, de 15 de dezembro de 1976. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF. 1976. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6404consol.htm >. Acesso em: 8 set. 2014.

_____. Código Civil, de 10 de janeiro de 2002. **Diário Oficial da União**, Brasília/DF. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10406.htm >. Acesso em: 23 fev. 2014.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf >. Acesso: 25 mar. 2013.

BRASIL. Lei n° 6.404, de 15 de dezembro de 1976. Dispõe sobre as Sociedades por Ações. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6404consol.htm>. Acesso em: 5 maio 2013.

_____. Decreto-Lei N.º 5.452, de 1º de maio de 1943**.** 1943. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 4 set. 2014.

_____. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**.** 2005. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm>. Acesso em: 1 set. 2014.

_____. Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007. 2007. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm>. Acesso em: 8 ago. 2014.

_____. Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997.1997. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2306.htm>. Acesso em: 12 ago. 2012.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 8 ago. 2014.

_____. Tribunal de Contas da União. Relatório de Auditoria Operacional: Programa Universidade para Todos (ProUni) e Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). Relator ministro José Jorge. Brasília: TCU, 2009. Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/areas_atuacao/educacao/Relat%C3%B3rio%20de%20auditoria_Prouni.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2014.

_____. Tribunal de Contas da União. Relatório de Monitoramento Órgãos/Entidades: Caixa Econômica Federal - MF; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - MEC; Secretaria de Educação Superior – MEC. Data da Sessão: 21-3-2012 – Ordinária. Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/areas_atuacao/educacao/RELATORIO_PROUNI.pdf.>. Acesso em: 20 fev. 2014.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

CARCANHOLO, Reinaldo A. **Capital**: essência e aparência. São Paulo: Expressão Popular, 2013. v. 2.

CARCANHOLO, Reinaldo A. NAKATANI, Paulo. O capital especulativo parasitário: uma precisão teórica sobre o capital financeiro, característico da globalização. **Ensaios FEE**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, jun. 1999.

CARCANHOLO, Reinaldo; SABADINI, Mauricio. Capital fictício e lucros fictícios. **Revista Soc. Bras. Economia Política**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 41-65, jun. 2009.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. A política pública para a educação superior no Brasil (1995-2008): ruptura e/ou continuidade? 2011. **Tese** (Doutorado em Ciências Econômicas) – Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2011.

_____. Ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. In: SILVA Júnior; João dos Reis; OLIVEIRA, J. F. de; MANCEBO, Deise. (Org.). **Reforma universitária**: dimensões e perspectivas. Campinas: Alínea, 2006.

CASTRO, M. H. G. **Educação para o século XXI**. O desafio da qualidade e da equidade. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), 2000.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 111, abr./jun. 2010.

CHAUÍ, Marilena. **Contra a universidade operacional**: a greve de 2014. Aula magna proferida na USP, São Paulo, em 8 de agosto de 2014

CHESNAIS. A teoria do regime de acumulação financeirizado: conteúdo, alcance e interrogações. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 1-44, jan./jun. 2002.

_____. **Mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

_____. **Mundialização**: o capital financeiro no comando. Tradução de Ruy Braga. França, 2000.

CM CONSULTORIA. **Fusões e aquisições no ensino superior**: panorama 2007-2014. Disponível em: < http://www.cmconsultoria.com.br/arquivos/GraficoAquisicoesIES2014-08-13.pdf>. Acesso: 20 set. 2014.

_____. **Fundos mudam a estratégia no ensino**. 31-10-2012. Disponível em: http://www.cmconsultoria.com.br/namidia.php?ID=62. Acesso: 6 nov. 2014.

_____. **Apesar da alta em 2013, Kroton ainda é grande aposta, diz gestor**. 22-11-2013. Disponível em: http://www.cmconsultoria.com.br/vercmnews.php?codigo=77152>. Acesso: 20 abr. 2014.

COMISSÃO DE VALORES MOBILIÁRIOS (CVM) – INFORMAÇÕES ANUAIS. Data-Base – 31-12-2006. Publicação: 06-09-2007. Disponível em: <http://www.cmconsultoria.com.br/arquivos/aquisic_pdf/IAN%202006%20CVM.pdf.>. Acesso em: 12 fev. 2014.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o "aprender a aprender"**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas: Autores Associados, 2007.

DUMÉNIL, Gérard; LÉVY, Dominique. O neoliberalismo sob a hegemonia norte-americana. In: CHESNAIS, François. **A finança mundializada**: raízes sociais e políticas, configuração, consequências. São Paulo: Boitempo, 2005.

DONNELLEY, Robert G. A empresa familiar. **Revista de Administração de Empresas,** Rio de Janeiro, v. 7, n. 22, p.161-98, jun. 1967.

ENGELS, Fredrich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. 1876.

FERRÃO, Eliene Maria Gava. **Adaptação estratégica em instituição de ensino superior privado**: o caso da Unilinhares no período de 1996 a 2002. 2002. Dissertação. (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

FLEURY, Maria Tereza Leme. Cultura organizacional: os modismos, as pesquisas, as intervenções: uma discussão metodológica. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 24, n. 1, 1989.

FOREMAN, John. **Performance Reporting in Australia –** Study on Adoption of Balanced Scorecard. Western Decision Sciences Institute. Vancouver, 2001.

FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO. **Classes sociais no Brasil de hoje**. Rio de Janeiro. 2013. (Artigo de Rudá Ricci).

GOMES, Alfredo Macedo; MORAES, Karine Nunes de. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. **Educ. Soc.,** Campinas, v. 33, n. 118, jan./mar. 2012.

_____. As reformas e políticas da educação superior no Brasil: avanços e recuos. In: MACEBO, D.; SILVA JR., J.R.; OLIVEIRA, J.F. Reformas e políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil. Campinas: Átomo & Alínea, 2008. v. 1, p. 23-51.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

HELOANI, Roberto. **Gestão e organização no capitalismo globalizado**: história da manipulação psicológica no mundo do trabalho. São Paulo: Atlas, 2003.

HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão**. São Paulo: Centauro, 2002.

HORNGREN, Charles. T. et al. **Cost accounting**: a managerial emphasis. New Jersey, Hall, Inc.: 1999.

Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC). **Código das melhores práticas de governança corporativa**. 4. ed. São Paulo: IBGC, 2009.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da educação superior**: 2010 – resumo técnico. Brasília, 2012.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da educação superior**: 2012. Brasília, 2013.

_____. **Censo da educação superior**: 2011. Brasília, 2011.

_____. **Censo da educação superior**: 2010. Brasília, 2010.

_____. **Censo da educação superior**: 2003. Brasília, 2003.

_____. **Censo da educação superior**: 2000. Brasília, 2000.

Instituto Jones dos Santos Neves (IJSN). **Panorama do ensino superior no Estado do Espírito Santo**. Vitória/ES, 2012.

JORNAL DA USP. Nº 910. Disponível em: <http://www.adua.org.br/artigos.php?cod=23>. Acesso em: 10 fev. 2014.

KAPLAN, Robert; NORTON, David. P. **Organização orientada para estratégia**: como as empresas que adotam o *Balanced Scorecard* prosperam no novo ambiente de negócios. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

_____. **A estratégia em ação**: balanced scorecard. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

KROTON. **Formulário de referência** – Kroton Educacional S.A. 2010. Disponível em: <http://ri.kroton.com.br/kroton2010/web/arquivos/Kroton_FormRef_20100630_pt.pdf>. Acesso em: 24 set. 2012.

_____. **Formulário de referência** - Kroton Educacional S.A. 2013. Disponível em: http://ri.kroton.com.br/kroton2010/web/conteudo_pt.asp?idioma=0&conta=28&tipo=32858 Acesso em: 29 out. 2013.

_____. **Formulário de referência**. Kroton Educacional S.A., 2007.

_____. **Formulário de referência**. Kroton Educacional S.A., 2011.

KROTON DAY. **Gestão estratégia e governança corporativa**, 2012.

_____. **Gestão estratégia e governança corporativa**, 2013.

LAVILLE, Chistian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LIMA, Marcelo Cordeiro de; MIRANDA, Maria Bernadete. Grupo de empresas. **Revista Virtual Direito Brasil,** v. 3, n. 1, 2009.

LODI, João Bosco. **Empresa familiar**. São Paulo: Pioneira, 1998.

MACHADO, Marcelo Tedoldi. **Trajetórias familiares e práticas de gestão**: estudo de caso da família Gotardo em Guarapari. 2005. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal Espírito Santo, Vitória, 2005.

MÁRKUS, György. **Marxismo y "antropologia"**. Barcelona: Grijalbo, 1974.

MARTINS, Carlos Benedito. **Ensino pago**: um retrato sem retoques. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 1, n. 14, 2000.

MARQUES, Rosa Maria; NAKATANI, Paulo. **O que é capital fictício e sua crise**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

MARX, Karl. **O Capital**: Crítica da Economia Política. São Paulo: Nova Cultural, 1985. v. 1. Livro Primeiro.

_____. **O Capital**: Crítica da Economia Política. São Paulo: Nova Cultural, 1985. v. IV. Livro Terceiro.

_____. **Capítulo VI inédito de O Capital**: resultados do processo de produção imediata. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **O Capital, Livro I, Capítulo VI (inédito)**. São Paulo: Ciências Humanas, 1978.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos.** São Paulo: Martin Claret, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MASSOUD, Marcos F.; PEYVANDI, Ali Y. **The Un-Balanced Scorecard**. Western Decision Sciences Institute. Vancouver, 2001.

MEMO/SER/GER-2/Nº 201/2007. **Pedido de Dispensa de Requisito de Registro** – Demonstrações Financeiras da Emissora e Estudo de Viabilidade. Disponível em: <http://www.cvm.gov.br/port/descol/respdecis.asp?File=5538-0.HTM>. Acesso em: 12 fev. 2014.

MORAES NETO, Benedito Rodrigues. **Marx, Taylor, Ford**: as forças produtivas. São Paulo: Brasiliense, 1991.

MORETTI, Denise Martins. **A compatibilidade entre a lógica econômica e o ensino superior, após a Constituição Federal de 1988**: o caso da Anhanguera Educacional

Participações S.A. 2013. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

NUNES, M.O. **A instituição escolar pública capitalista**: campo de práticas sociais distintas e produções ideológicas diferenciadas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). **Principles of Corporate Governance**. 2004. Disponível em: <http://www.oecd.org/corporate/ca/corporategovernanceprinciples/31557724.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2014.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). **Tertiary Education for the Knowledge Society.** *2008.* Disponível em: < http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/40345176.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2014.

OTRANTO, Célia Regina. A reforma da educação superior do governo Lula: da inspiração à implantação. Grupo de Trabalho n. 11: Política da Educação Superior. **Anped**, 2006.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, out. 2009.

_____. O financiamento da educação. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Thereza (Org.). **Gestão, financiamento e direito à educação**: análise da LDB e da Constituição Federal, 2001.

_____. A organização do trabalho na escola como fundamento da administração escolar: uma contribuição ao debate sobre a gestão democrática da escola. **IDEIAS**, n.16, p. 114-124, 1993.

PAULANI, Leda Maria. **O Brasil na crise da acumulação financeira**. Trabalho apresentado no IV Encuentro Internacional: economia política y derechos humanos. Universidade Popular Madres de Plaza de Mayo, 2010.

PITÁGORAS. **Manual do professor**. Faculdade Pitágoras. 2008.

_____. **Catálogo Institucional.** Faculdade Pitágoras de Linhares. 2013.

PLIHON, Dominique. As grandes empresas fragilizadas pela finança. In: CHESNAIS, François. **A finança mundializada**: raízes sociais e políticas, configuração, consequências. São Paulo: Boitempo, 2005.

PRIEB, A. M. Sérgio; CARCANHOLO, Reinaldo A. O trabalho em Marx. In: CARCANHOLO, Reinaldo. A.(Org.). **Capital**: essência e aparência. São Paulo: Expressão Popular, 2011. v. 1.

PRIVATIZAÇÕES: a distopia do capital. Direção Silvio Tendler [S. l.], 2014. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=A8As8mFaRGU>. Acesso em: 20 out. 2014.

REVISTA FÓRUM. **Educação sob o domínio do capital.** Estrangeiro. 23-8-2013. (Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/blog/2013/08/sob-o-dominio-do-capital-estrangeiro/>. Acesso em: 21 out. 2013).

REVISTA EXAME. **As empresas que mais crescem no Brasil.** 10-7-2013. Disponível em: <http://exame.abril.com.br/revista-exame/edicoes/104402/noticias/as-empresas-que-mais-crescem-no-brasil>. Acesso em: 12 mar. 2014.

_____. **Nasce a maior empresa do mundo**, ano 48. n. 13. Edição 1069, jul. 2014.

_____. **Na Kroton: o minoritário virou chefe**. 4-5-2011. Disponível em: < http://exame.abril.com.br/revista-exame/edicoes/991/noticias/o-minoritario-virou-chefe >. Acesso em: 1 nov. 2014.

SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**. 2011. Disponível em: <http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-setor-privado-de-ensino-superior-no-brasil-continuidades-e-transformacoes>. Acesso: 21 mar. 2014.

SANTOS, Milton. **O Espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

SANTOS, Aline Veiga. **A governança da educação superior privada**: sobreimplicações da formação dos oligopólios no trabalho docente. 2012. 161 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica da Bahia, Brasília, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Educação e questões da atualidade**. São Paulo: Livros do Tatu e Cortez, 1991.

_____. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Poíesis Pedagógica,** v.8, n. 2 ago./dez. 2010.

SEBIM, Charlini Contarato. **Representações sociais do ProUni:** (sobre)vivências no ensino superior. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

SILVA Júnior., João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil**. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista: USF-IFAN, 2001.

SILVA, Werley Delfino. **Holding**: ênfase em planejamento tributário. Pontifícia Universidade Católica de Goiás (Ipecon) – Curso de Pós-Graduação em Auditoria e Gestão de Tributos, Goiânia, 2011.

Sindicato dos Professores (SINPRO). **Sinpro em movimento.** Faculdade Pitágoras de Divinópolis demite mestres e doutores. 20/01/2009. Disponível em: <http://www.sinprominas.org.br/conteudos/detalhes.aspx?IdCanal=118&IdMateria=740>. Acesso em: 11 mar. 2012.

_____. (SINPRO/MG). **Professores do Pitágoras de Betim divulgam comunicado**. 24-5-2010. Disponível em: <http://sinprominas.org.br/noticias/professores-do-pitagoras-de-betim-divulgam-comunicado/>. Acesso em: 11 mar. 2012.

_____. (SINPRO/MG). **Professores do Pitágoras fazem paralização**. 18-5-2010. Disponível em: <http://www.sinprominas.org.br/conteudos/detalhes.aspx?IdCanal=123&IdMateria=1561>. Acesso em: 21 ago. 2013.

SINAES. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior:** da concepção à regulamentação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2010.

SOUZA, Eduardo Pinheiro de. **Mapeando os caminhos da internacionalização de instituições de ensino superior do Brasil**. 233 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Economia e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SHWARTZBAUM, Tamar. **Sinergias nas fusões e aquisições do setor de educação superior no Brasil**. 104 f. Dissertação (Mestrado) – Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2012.

STOUT, Lynn. In: Revista Exame. **Nasce a maior empresa do mundo**, ano 48. n. 13. Edição 1069, jul. 2014.

TAYLOR, Frederick W. **Princípios de administração científica**. Tradução de Arlindo Vieira Ramos. São Paulo: Atas, 2008.

TRAGTENBERG, Maurício. **Burocracia e ideologia.** São Paulo: Ática, 1977.

TUMOLO, Paulo Sergio; FONTANA, Klalter Bez Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. **Educ. Soc**., Campinas, v. 29, n. 102, p. 159-180, jan./abr. 2008.

VALE, Andréa Araujo do. **"As faculdades privadas não fazem pesquisa porque não querem jogar dinheiro fora"**: a trajetória da Estácio de Sá da filantropia ao mercado financeiro. 446f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L. S..; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 1988.

ZENONE, Luiz Cláudio. **Marketing social.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista

1) Quando você começou a trabalhar na instituição? Em que curso? Qual era a sua formação?
2) Como era a organização e as condições de trabalho dos professores em 2007? O que mudou na organização e nas condições de trabalho dos professores no período de 2008 a 2012?
3) Fale sobre o trabalho do professor (metodologia de ensino, carga-horária, recursos, condições de trabalho, acompanhamento pedagógico, estrutura da instituição, perfil dos alunos, valorização docente) na Unilinhares ou na Fipag (2007)?
4) Fale sobre o trabalho do professor (metodologia de ensino, carga-horária, recursos, condições de trabalho, acompanhamento pedagógico, estrutura da instituição, perfil dos alunos, valorização docente) na Kroton/ Pitágoras (2008-2012)?
5) Fale sobre o trabalho da coordenação do curso na Unilinhares ou na Fipag (2007)?
6) Fale sobre o trabalho da coordenação do curso na Kroton/ Pitágoras (2008-2012)?
7) Havia algum incentivo para qualificação (especialização, mestrado, doutorado) de professores na Unilinhares? E na Kroton/ Pitágoras?
8) Como era a relação entre os professores e a administração na Unilinhares ou Fipag?
9) Como é a relação entre os professores e a administração na Kroton/ Pitágoras?
10) O que são aulas estruturadas?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título da Pesquisa: “Entre tubarões e peixinhos”: as implicações da financeirização da economia na educação superior
Nome da Pesquisadora: Charlini Contarato Sebim
Nome da Orientadora: Profa. Dra. Gilda Cardoso de Araujo

Natureza da pesquisa: convido-o(a) para participar como voluntário(a) desta pesquisa que tem por objetivo discutir a governança corporativa e suas implicações para os trabalhadores (professores) da Faculdade Pitágoras, unidades Guarapari e Linhares, ambas controladas pela Kroton Educacional S.A.

Participantes da pesquisa: a população-alvo da pesquisa serão os professores do Curso de Comunicação Social que trabalharam na faculdade Pitágoras, unidades Guarapari e Linhares, ambas controladas pela Kroton Educacional S.A., no período de 2007 a 2012.

Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo o Sr.(a) permitirá que a pesquisadora compreenda as implicações da governança corporativa no trabalho dos professores. O Sr.(a) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser, poderá pedir mais informações sobre a pesquisa pelo telefone da pesquisadora do projeto.

Sobre os questionários: o questionário será destinado aos professores e terá por objetivo elaborar um quadro comparativo sobre a gestão da instituição antes e após a abertura de capital.

Sobre as entrevistas: o roteiro de entrevista obedecerá ao modelo de questionário semiestruturado.

Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos,

conforme Resolução nº. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

Confidencialidade: todas as informações relacionadas com os participantes deste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados. Por isso, o seu nome será mantido em absoluto sigilo.

Benefícios: não haverá benefício direto para o participante, visto que se trata de um estudo experimental. Desse modo, somente ao final da pesquisa será possível a conclusão de benefícios.

Pagamento: o Sr.(a) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada lhe será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

_____
Nome do Participante da Pesquisa

_____
Assinatura do Participante da Pesquisa

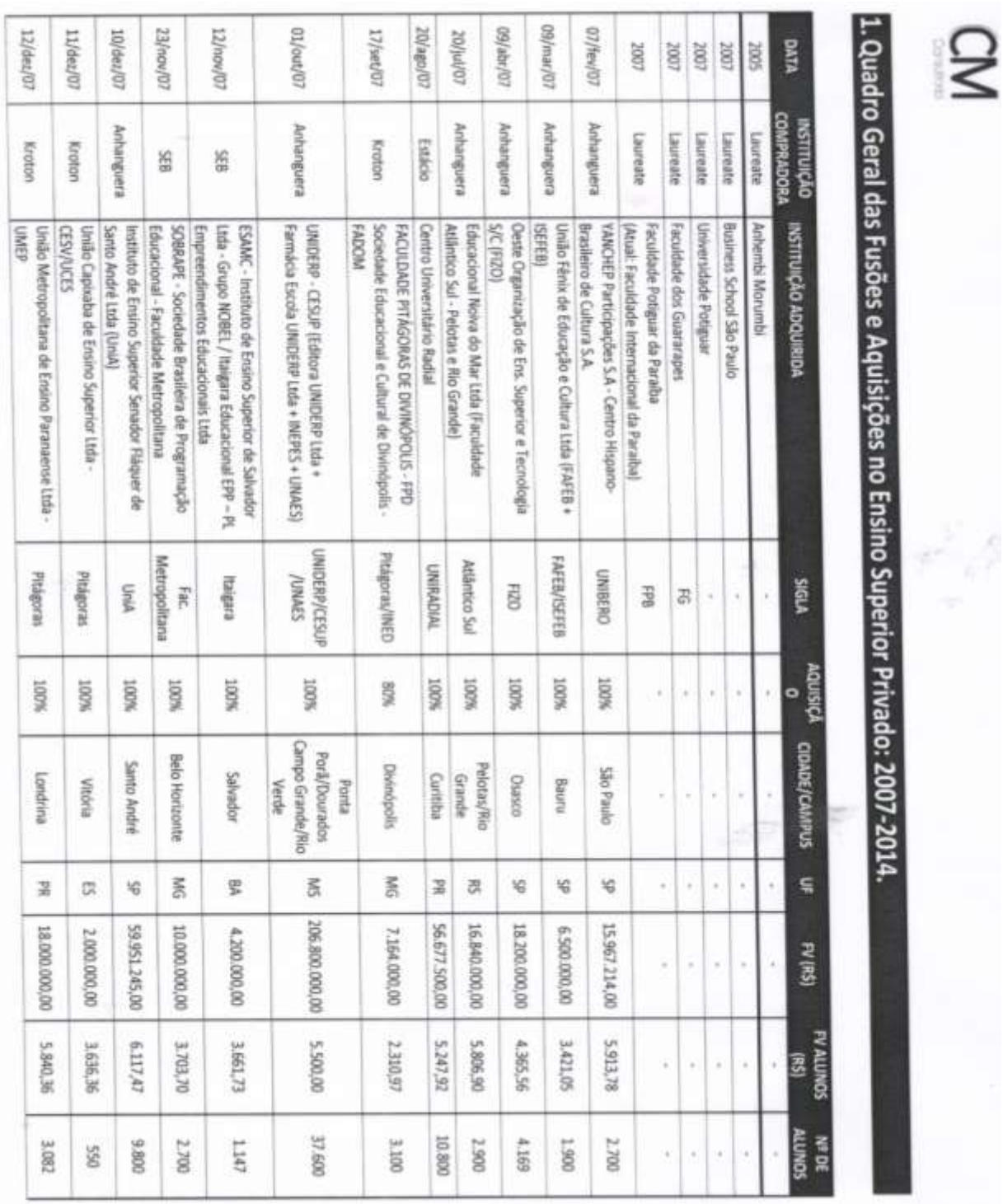
_____
Assinatura do Pesquisador

Vitória-ES,_____de_____de 20__.

Pesquisadora: Charlini Contarato Sebim (Tel.: 27-99849-5354)

ANEXOS

ANEXO A – Quadro Geral de Fusões e Aquisições no Ensino Superior Privado (2007 - 2014)



CM

1. Quadro Geral das Fusões e Aquisições no Ensino Superior Privado: 2007-2014.

DATA	INSTITUIÇÃO COMPRADORA	INSTITUIÇÃO ADQUIRIDA	SIGLA	AQUISIÇÃO	CIDADE/CAMPUS	UF	FV (R$)	FV ALUNOS (R$)	Nº DE ALUNOS
2005	Laureate	Anhembi Morumbi	-	-	-	-	-	-	-
2007	Laureate	Business School São Paulo	-	-	-	-	-	-	-
2007	Laureate	Universidade Potiguar	-	-	-	-	-	-	-
2007	Laureate	Faculdade dos Guararapes	FG	-	-	-	-	-	-
2007	Laureate	Faculdade Potiguar da Paraíba (Atual: Faculdade Internacional da Paraíba)	FPB	-	-	-	-	-	-
07/fev/07	Anhanguera	YANCHEP Participações S.A - Centro Hispano-Brasileiro de Cultura S.A.	UNIBERO	100%	São Paulo	SP	15.967.214,00	5.913,78	2.700
09/mar/07	Anhanguera	União Fênix de Educação e Cultura Ltda (FAFEB + ISEFEB)	FAFEB/ISEFEB	100%	Bauru	SP	6.500.000,00	3.421,05	1.900
09/abr/07	Anhanguera	Oeste Organização de Ens. Superior e Tecnologia S/C (FIZO)	FIZO	100%	Osasco	SP	18.200.000,00	4.365,56	4.169
20/jul/07	Anhanguera	Educacional Noiva do Mar Ltda (Faculdade Atlântico Sul - Pelotas e Rio Grande)	Atlântico Sul	100%	Pelotas/Rio Grande	RS	16.840.000,00	5.806,90	2.900
20/ago/07	Estácio	Centro Universitário Radial	UNIRADIAL	100%	Curitiba	PR	56.677.500,00	5.247,92	10.800
17/set/07	Kroton	FACULDADE PITÁGORAS DE DIVINÓPOLIS - FPD Sociedade Educacional e Cultural de Divinópolis - FADOM	Pitágoras/INED	80%	Divinópolis	MG	7.164.000,00	2.310,97	3.100
01/out/07	Anhanguera	UNIDERP - CESUP (Editora UNIDERP Ltda + Farmácia Escola UNIDERP Ltda + INEPES + UNAES)	UNIDERP/CESUP /UNAES	100%	Ponta Porã/Dourados Campo Grande/Rio Verde	MS	206.800.000,00	5.500,00	37.600
12/nov/07	SEB	ESAMC - Instituto de Ensino Superior de Salvador Ltda - Grupo NOBEL / Itaigara Educacional EPP – PL Empreendimentos Educacionais Ltda	Itaigara	100%	Salvador	BA	4.200.000,00	3.661,73	1.147
23/nov/07	SEB	SOBRAPE - Sociedade Brasileira de Programação Educacional - Faculdade Metropolitana	Fac. Metropolitana	100%	Belo Horizonte	MG	10.000.000,00	3.703,70	2.700
10/dez/07	Anhanguera	Instituto de Ensino Superior Senador Flaquer de Santo André Ltda (UniA)	UniA	100%	Santo André	SP	59.951.245,00	6.117,47	9.800
11/dez/07	Kroton	União Capixaba de Ensino Superior Ltda - CESV/UCES	Pitágoras	100%	Vitória	ES	2.000.000,00	3.636,36	550
12/dez/07	Kroton	União Metropolitana de Ensino Paranaense Ltda - UMEP	Pitágoras	100%	Londrina	PR	18.000.000,00	5.840,36	3.082

CM Consultoria

DATA	INSTITUIÇÃO COMPRADORA	INSTITUIÇÃO ADQUIRIDA	SIGLA	AQUISIÇÃO	CIDADE/CAMPUS	UF	FV (R$)	FV ALUNOS (R$)	Nº DE ALUNOS
17/dez/07	Kroton	Instituição Educacional Terra da Uva Ltda - Faculdade Japi	Pitágoras/INED	100%	Jundiaí	SP	5.250.000,00	5.555,56	945
2008	Laureate	Centro Universitário do Norte (UNINORTE)	UNINORTE	-	-	-	-	-	-
2008	Laureate	ESCOLA SUPERIOR DE ADMINISTRAÇÃO, DIREITO E ECONOMIA	ESADE (Atual FADERGS)	-	-	-	-	-	-
18/jan/08	Kroton	Faculdades FIPAG / Mantenedoras: Sociedade Educacional de Guarapari Ltda - SESG e Administração de Ensino Superior de Guarapari Ltda – AESG	Pitágoras	100%	Guarapari	ES	4.600.000,00	3.833,33	1.200
23/jan/08	Kroton	Nova Associação Brasileira de Educação e Cultura Ltda - NABEC	INED	75%	Guarapari	ES	150.000,00	3.000,00	50
15/fev/08	Anhanguera	Sociedade Educacional Garra Ltda (Faculdades Planalto - FAPLAN)	FAPLAN	100%	Passo Fundo	RS	10.286.500,00	4.114,60	2.500
18/fev/08	Estácio	Faculdade Interlagos - Sociedade Interlagos de Educação e Cultura S/S Ltda	Fac. Interlagos	100%	São Paulo	SP	6.295.500,00	4.612,09	1.365
18/fev/08	Estácio	Faculdade Europan - Soc. Abaeté de Educação e Cultura (Inst Euro Latino-Americano de Cultura e Tecnologia)	Fac. Europan	100%	São Paulo - Cotia	SP	8.352.000,00	5.693,25	1.467
18/fev/08	Estácio	Faculdade Brasília de São Paulo Ltda	Fac. Brasília	100%	São Paulo	SP	2.234.526,00	3.385,65	660
20/fev/08	Anhanguera	SESLA - (FACNET - Faculdade de Negócios e Tecnologias da Informação)	FACNET	100%	Distrito Federal	DF	20.480.000,00	5.535,14	3.700
28/fev/08	Anhanguera	EDUCAR (IESVILLE + FATI + FATESC + ISESC + FATEJ) e INTESC (FATEJA)	IESVILLE	100%	Joinville/Jaraguá do Sul	SC	30.000.000,00	5.263,16	5.700
05/mar/08	Cruzeiro do Sul	Centro Universitário do Distrito Federal	UNI-DF	100%	Distrito Federal	DF	-	-	7.000
12/mar/08	IUNI	Faculdade Unicen	UNICEN	100%	Tangará da Serra/Sinop Primavera do Oeste	MT	-	-	-
12/mar/08	IUNI	UNIR-UESP-AESACRE-CIEJ-FACSUL-FACDELTA	-	100%	Mato Grosso-Bahia-Acre	-	50.000.000,00	4.385,96	11.400
28/mar/08	Kroton	União Educacional Minas Gerais S/A - UNIMINAS	Pitágoras	100%	Uberlândia	MG	22.000.000,00	6.057,27	3.632
28/mar/08	SEB	DBI Investimentos S.A (Grupo Dom Bosco - Curitiba)	Grupo Dom Bosco	93%	Curitiba	PR	94.546.443,00	822,14	115.000
07/abr/08	Kroton	Sociedade Unificada de Ensino Superior e Cultura S.A – SUESC	Pitágoras	100%	Rio de Janeiro	RJ	31.500.000,00	9.000,00	3.500
14/abr/08	Kroton	Sociedade Capixaba de Educação Ltda – UNILINHARES	Pitágoras	100%	Linhares	ES	15.000.000,00	5.889,28	2.547
29/abr/08	Kroton	Faculdade CBTA - Instituto de Ensino de Rio Claro e	INED	100%	Rio Claro	SP	3.587.200,00	4.472,82	802

CM Consultoria

DATA	INSTITUIÇÃO COMPRADORA	INSTITUIÇÃO ADQUIRIDA	SIGLA	AQUISIÇÃO	CIDADE/CAMPUS	UF	FV (R$)	FV ALUNOS (R$)	Nº DE ALUNOS
		Representações Ltda							
07/mai/08	Anhanguera	FRIS (Faculdade Regional de Itapecerica da Serra)	FRIS	100%	Itapecerica da Serra	SP	3.500.000,00	2.333,33	1.500
11/mai/08	GP Investimentos[5]	Estácio Participações	ESTÁCIO	20%	São Paulo	SP	259.330.720,00	1.296,65	200.000
29/mai/08	Anhanguera	FABRAI (Faculdade Brasileira de Ciências Exatas, Humanas e Sociais + Tecnologia)	FABRAI	100%	Belo Horizonte	MG	10.360.000,00	5.180,00	2.000
29/mai/08	Anhanguera	FAENAC (Faculdade Editora Nacional)	FAENAC	100%	São Caetano do Sul	SP	34.000.000,00	5.666,67	6.000
30/mai/08	SEB	INEI - Colégio Asa Azul [1]	Colégio Asa Azul	100%	Brasília	DF	2.264.887,58	3.774,81	600
04/jun/08	Estácio	UNICEM - Mantenedora da Faculdade Magister	Magister	100%	São Paulo	SP	4.342.600,00	3.853,24	1.127
13/jun/08	Kroton	Centro de Ensino e Pesquisa Odontológica LTDA - CEPEO (Mantenedora FATEC Londrina)	INED	100%	Londrina	PR	400.000,00	-	-
30/jun/08	IUNI	União das Escolas Superiores de Rondonópolis e União de Escolas Superiores Sobral Pinto	UNIR - UESP	100%	Rondonópolis	MT	-	-	3.200
09/jul/08	Anhanguera	CESUR (FACSUL - Faculdade do Sul de Mato Grosso)	CESUR	100%	Rondonópolis	MS	13.671.786,60	4.882,78	2.800
28/jul/08	Estácio	Soc. de Enseñanza Sup S.A. - SESSA mantenedora da Universidade de la Integración de las Américas – UNIDA	UNIDA	100%	Assunção - Paraguai	PRG	2.400.000,00	1.102,94	2.176
31/jul/08	Anhanguera	Editora Microlins Brasil S.A. [2]	Microlins	30%	Lins	SP	25.200.000,00	50,40	500.000
31/jul/08	Anhanguera	FASERT (Faculdade de Sertãozinho)	FASERT	100%	Sertãozinho	SP	2.550.000,00	4.784,24	533
26/ago/08	Kroton	Faculdade Teixeira de Freitas / Sociedade Educacional de Teixeira de Freitas LTDA	Pitágoras	100%	Teixeira de Freitas	BA	8.200.000,00	5.125,00	1.600
28/ago/08	Estácio	Aquisição de 4 (quatro) sociedades mantenedoras de IES: a) SESAP; b) SESAL; c) SESSE; d) UNEC	ESTÁCIO	100%	Diversos	BRA	15.100.000,00	1.566,23	9.641
01/set/08	Anhanguera	SBCEC (Faculdade JK)	Faculdade JK	100%	Taguatinga	DF	31.300.002,20	5.905,66	5.300
10/set/08	SEB	Colégio Ponta Verde [1]	Ponta Verde		Maceió	AL	4.689.034,15	2.534,61	1.850
17/set/08	Anhanguera	FAST (Faculdade Santa Terezinha)	FAST	100%	Taguatinga	DF	5.299.120,00	5.134,81	1.032
22/set/08	Anhanguera	Pioneira Educacional (Faculdade Taboão da Serra - FTS)	FTS	100%	Taboão da Serra	SP	32.550.000,00	6.027,78	5.400
22/set/08	SEB	Instituto Dínatos [1]	Dínatos	82%	Brasília	DF	2.400.000,00	1.500,00	1.600
07/out/08	Anhanguera	LFG Business e Participações	LFG	100%	São Paulo	SP	149.550.000,00	2.136,43	70.000
14/out/08	Anhanguera	Sociedade Educacional Caxias do Sul Ltda - Faculdade Kantun e Soc Educ Centro América	Kantun	100%	Caxias do Sul	RS	2.300,00	-	-
24/out/08	SEB	Inst. de Ensino, Pesquisa e Ativ de Extensão em Direito Ltda – PRAETORIUM [3]	PRAETORIUM	75%	Belo Horizonte	MG	11.176.490,00	2.280,92	4.900
07/nov/08	Estácio	IREP (UNIRADIAL) adquire Maria Montessori (FAMEC) - Cultura e Educação de Cotia (FAAC/IESC)	FAMEC/IESC/FMI	100%	São Paulo/Cotia/Ibiúna	SP	10.288.000,00	3.200,00	3.215

CM Consultoria

DATA	INSTITUIÇÃO COMPRADORA	INSTITUIÇÃO ADQUIRIDA	SIGLA	AQUISIÇÃO	CIDADE/CAMPUS	UF	FV (R$)	FV ALUNOS (R$)	Nº DE ALUNOS
		- UNISSORI - Faculdade de Ibiúna (FMI)							
05/jan/09	UNOESC	Faculdade Exponencial	FIE	100%	Chapecó	SC	13.300.000,00	-	-
08/jan/09	Cartesian Capital Group[1]	Faculdade Maurício de Nassau	FMN	ND	Recife	PE	-	-	3.000
02/fev/09	SEB	Grupo Educacional Efigênia Vidigal [1]	Efigênia Vidigal	100%	Belo Horizonte	MG	3.900.000,00	3.545,45	1.100
09/fev/09	ANIMA	Centro Universitário de Belo Horizonte	UNIBH	100%	Belo Horizonte	MG	-	-	15.000
01/mar/09	UNIESP	Faculdade Evolução	EVOLUÇÃO	100%	São Roque	SP	-	-	-
06/mar/09	Grupo Campos de Andrade	Universidade Ibirapuera	UNIB	100%	São Paulo	SP	-	-	6.000
13/mar/09	DeVry University[4]	Faculdade Nordeste	FANOR	69%	Fortaleza	CE	-	-	-
01/abr/09	UNIESP	Faculdade de Diadema	FAD	100%	Diadema	SP	-	-	-
27/abr/09	SEB	Unyca - Empresa Brasileira de Comunicação Multimídia S.A.[2]	UNYCA	55%	São Paulo	SP	1.960.000,00	-	-
15/mai/09	SEB	Klick Net S/A [1 e 2]	Klick Net	89%	São Paulo	SP	2.951.171,20	-	-
17/jun/09	UNIESP	Faculdade Bandeirantes	FABAN	100%	Ribeirão Preto	SP	-	-	1.320
26/jun/09	Advent[5]	Kroton Educacional	KROTON	50%	Belo Horizonte	MG	280.000.000,00	-	-
29/jun/09	Faculdade Montes Belos	Faculdade de Iporá	FAI	100%	Iporá	GO	-	-	-
07/jul/09	SEB	Pueri Domus Experimental Ltda e Pueri Domus Escolas Associadas Ltda (Editora) [1]	Pueri Domus	100%	RM de São Paulo	SP	32.900.000,00	10.612,90	3.100
07/out/09	SEB	Colégio Monet Ltda e Escola de Educação e Arte Monet Ltda [1]	MONET	100%	Lauro de Freitas	BA	1.247.000,00	2.997,60	416
22/dez/09	UNIESP	Faculdade Leone Farias	IESA	100%	Santo André	SP	-	-	-
05/jan/10	Grupo Campos de Andrade	Universidade Gama Filho	UGF	100%	Rio de Janeiro	RJ	-	-	47.000
18/jan/10	Laureate[4]	Centro Universitário Hermínio da Silveira	UNI-IBMR	90%	Rio de Janeiro	RJ	9.000.000,00	8.181,82	1.100
22/fev/10	Capital Internacional[5]	IBMEC Educacional (Veris e IBMEC)	IBMEC	-	Rio de Janeiro/Belo Horizonte/Brasília	RJ	130.000.000,00	37.142,86	3.500
08/mar/10	Kroton	Grupo IUNI - UNIC/UNIME/FAMA/UNIRON	Pitágoras	100%	Macapá/Cuiabá/Primavera do Leste/Rondonópolis/Sinop Tangará/Várzea Grande Itabuna/Lauro de	MT	270.000.000,00	6.428,57	42.000

CM Consultoria

DATA	INSTITUIÇÃO COMPRADORA	INSTITUIÇÃO ADQUIRIDA	SIGLA	AQUISIÇÃO	CIDADE/CAMPUS	UF	FV (R$)	FV ALUNOS (R$)	Nº DE ALUNOS
					Freitas/Rio Branco/Salvador/Rondônia				
04/jun/10	Laureate [4]	Universidade Salvador	UNIFACS	100%	Salvador/Feira de Santana	BA	100.000.000,00	6.622,52	15.100
11/jun/10	Multi Brasil S.A.	Microlins (Escola de Profissões S./A.)	Microlins	100%	São José do Rio Preto	SP	33.700.000,00	-	-
13/jul10	Civita (Abril Educação_	Anglo	Anglo	100%	Campinas	SP	R$ 450.000.000 (estimado)	-	211.000
23/jul/10	Grupo Britânico Pearson	SEB – Sistema Educacional Brasileiro	SEB	-	-	-	900.000.000,00	-	-
24/agos/10	Multi Brasil S.A.	Rede Bit Company	Bit Company	100%			50.000.000,00	500,00	100.000
19/out/10	Estácio	Faculdade Atual da Amazônia	FAA	100%	Boa Vista	RR	20.000.000,00	4.444,44	4.500
12/Nov/10	Laureate	Centro Universitário Ritter dos Reis (UniRitter)	Uniritter	100%	Canoas	RS	50.000.000,00	7.692,31	6.500
16/dez/10	Anhanguera	Centro Universitario Plínio Leite	UNIPLI	100%	Niterói	RJ	56.972.735,25	7.709,44	7.390
23/fev/11	Estácio	Faculdade de Natal	FAL	100%	Natal	RN	12.500.000,00	5.208,33	2.400
03/mar/11	Anhanguera Educacional	Faculdade Uirapuru e Instituto Manchester Paulista de Ensino Superior	Uirapuru Imapes	100%	Sorocaba	SP	5.069.000,00	3.359,18	1.509
03/mar/11	Anhanguera Educacional	Faculdade de Ciências e Tecnologia de Brasília	CTS	100%	Brasília	DF	2.200.000,00	-	-
09/abr/11	Estácio	Academia do Concurso (Damásio Educacional)	-	100%	Rio de Janeiro	RJ	16.500.000,00	568,97	29.000
09/abr/11	Estácio	Faculdade da Academia Brasileira de Educação e Cultura	FABEC	100%	Rio de Janeiro	RJ			
01/abr/11	Anhanguera Educacional	Faculdade Anchieta e Faculdade de Tecnologia Anchieta	-	100%	São Bernardo do Campo	SP	74.800.000,00	6.131,15	12.200
12/abr/11	Grupo Saggin de Educação	Faculdade Cathedral - Barra do Garças	Cathedral	100%	Barra do Garças	MT	5.000.000,00	3.846,15	1.300
12/abr/11	Estácio Participações	Faculdade de Excelência Educacional do Rio Grande do Norte	FATERN	100%	Natal	RN	22.000.000,00	6.567,16	3.350
16/abr/11	Abril Educação	Curso e Colégio pH (RJ) e Grupo EBT (Escolas Técnicas do Brasil)	--	100% curso e colégio; 53% Grupo EBT	Curso e colégio – Niterói Grupo EBT – SP	RJ/SP	Não divulgado	--	Curso e colégio: 6.600 Grupo EBT: 2.400
29/abr/11	Anhanguera Educacional	Faculdades Integradas Torriceli	FIT	100%	Guarulhos	SP	38.998.576,13	6.018,30	6.480
02/mai/11	Kroton *(obs: trata-se de*	Kroton vende a Suesc, mantenedora da Faculdade Brasileira de Ciências Jurídicas e da Faculdade de	SUESC	100%	Rio de Janeiro	RJ	Valor do Negócio e	--	2.000

CM Consultoria

DATA	INSTITUIÇÃO COMPRADORA	INSTITUIÇÃO ADQUIRIDA	SIGLA	AQUISIÇÃO	CIDADE/CAMPUS	UF	FV (R$)	FV ALUNOS (R$)	Nº DE ALUNOS
	operação de VENDA)	Economia e Finanças do Rio de Janeiro					Comprador Não Divulgados		
18/mai/11	Anhanguera Educacional	Faculdade Metropolitana de Belo Horizonte (ESN) e o 12.Instituto de Ensino, Pesquisa e Atividade de Extensão em Direito (Praetorium)	ESN/Praetorium	100%	Belo Horizonte	BH	R$ 40.278.000,00	R$ 6.011,64	6.700
26/mai/11	Kroton	Faculdade Atenas Maranhense	FAMA	100%	São Luiz e Imperatriz	MA	R$ 31.600.000,00	R$ 6.311.16	5.007
14/jul/11	Kroton	Faculdade Educacional de Ponta Grossa	União	100%	Ponta Grossa	PA	R$ 7.850.000,00	R$ 5.282,64	1.486
27/jul/11	Anhanguera Educacional	Universidade do Grande ABC	Unifec	100%	Santo Andre	SP	R$ 55.989.000,00	R$ 6.221,00	9.000
19/set/11	Anhanguera Educacional	UNIBAN: 9 campi na região metropolitana de São Paulo, 2 campi em Cascável-PR e 1 campus em São José-SC.	UNIBAN	100%	São Paulo, Cascável (PR) e São José(SC)	SP	Total: R$ 510,6 milhões -Faculdades: R$ 382,6 MM -Imóveis: R$ 128 MM	R$ 6.943,74 ($382,6/55,1) R$ 9.266,79 ($510,6/55,1)	55.100
21/set/11	Kroton	Faculdade de Sorriso.	FAIS	100%	Sorriso (Mato Grosso)	MT	Total: R$ 7 milhões (R$ 5,4 milhões pela faculdade + R$ 1,6 milhões de dívida líquida).	R$ 5.376,34	1302
01/out/11	Abril Educação	Maxiprint Gráfica e Editora Ltda	Maxiprint	100%	São Paulo	SP	R$ 43 milhões	NSA	NSA
05/out/11	Abril Educação	Livemocha – site de ensino de idiomas	--	5,9%	--	SP	US$ 2 milhões !!! (cotação out./10: R$ 1,8804)	--	2,2 milhões de usuários no Brasil
16/dez/11	Kroton	Universidade Norte do Paraná	UNOPAR	100%		PR	Total: R$ 1,3 bi: R$ 650MM vista, R$ 260MM até 14/03/12 e R$ 130MM em 12 x.	R$ 8.024,69	162.000
15/dez/11	União Brasileira Educacional (Unibr)	Fusão das Seguintes Faculdades: Faculdade São Vicente,Faculdade de Caraguá,Faculdade de São Sebastião e Faculdades	UNIbr	FUSÃO	Litoral e Capital	SP	-	-	6.500

CM Consultoria

DATA	INSTITUIÇÃO COMPRADORA	INSTITUIÇÃO ADQUIRIDA	SIGLA	AQUISIÇÃO	CIDADE/CAMPUS	UF	FV (R$)	FV ALUNOS (R$)	Nº DE ALUNOS
		Integradas Paulistas							
20/jan/12	ACTIS – fundo Private Equity	1. Grupo Cruzeiro do Sul	UNICSUL	37%	São Paulo	SP	R$ 180 Milhões	-	-
20/jan/12	Grupo Cruzeiro do Sul (UNICSUL)	2. Universidade Cidade de São Paulo	UNICID	100%	São Paulo	SP	Não divulgado	-	15.000
31/jan/12	Devry	3. Faculdade Boa Viagem	FBV	100%	Recife	PE	Não divulgado	-	5.800
07/fev/12	Estácio Participações	4. Faculdade Seama (Mensalidade Média R$ 630) http://www.infomoney.com.br/estaciopart/noticia/2334477-estacio+compra+faculdade+seama+amapa+por+milhoes	SEAMA ASSEAMA (Mantenedora)	100%	Macapá	AP	R$ 21,72 milhões	R$ 7.898	2.750
07/fev/12	Manning & Napier Advisors (MNA)[6]	5. MNA aumentou a participação acionária na Anhanguera Educacional Participações para 5,12%	Anhanguera	5,12%	Valinhos	SP	Não divulgado		
15/fev/12	Abril Educação	6. Escola Satélite SA		10,0%			R$6.172.107,00		Em 2011 a Escola Satélite, prestou serviços de capacitação e educação telepresencial a mais de 650 escolas privadas e públicas, tendo equilibrado receitas e custos
16/abril/12	BR Investimentos	7. Aporte de aporte de R$ 100 milhões no Grupo Anima de Educação, de Minas Gerais	Ânima	Aporte	Belo Horizonte	MG	R$ 100.000.000,00	ND	ND
19/abril/12	Pollux Capital Administradora[7]	8. Elevou sua participação acionária na Estácio Participações para 5,16% do total de ações ordinárias	Estácio	5,16%	--	--	--	--	--

CM
Consultoria

DATA	INSTITUIÇÃO COMPRADORA	INSTITUIÇÃO ADQUIRIDA	SIGLA	AQUISIÇÃO	CIDADE/CAMPUS	UF	FV (R$)	FV ALUNOS (R$)	Nº DE ALUNOS
27/abril/12	Kroton	9. Kroton adquiriu através de sua subsidiária Editora e Distribuidora Educacional SA, a Unirondon – Centro Universitário Candido Rondon	Unirondon	100%	Cuiabá	GO	R$ 22 milhões	R$ 4.021,94	5.470
28/mai/12	Estácio Participações	10. UB Unisãoluiz Educacional	Unisãoluiz	100%	São Luiz	MA	R$ 28 milhões	R$ 7.000	4.000
29/mai/12	Kroton	11. Uniasselvi	Uniasselvi	100%	Santa Catarina	SC	R$ 510 milhões	R$ 5.916,47	86.200
26/jun/12	Estácio Participações	12. Faculdade de Tecnologia Ibratec de João Pessoa	iDEZ	100%	João Pessoa	PB	R$ 2,75 milhões	R$ 5.500	500
01/ago/12	Estácio Participações	13. Faculdades Riograndenses	FARGS	100%	Poto Alegre	RS	R$ 9,32 milhões	R$ 8.473	1.100
01/ago/12	Estácio Participações	14. Faculdade de Tecnologia do Uniuol	UNIUOL	Compromisso de compra de 100%	João Pessoa	PB	R$1,725 milhões	R$ 5.750	300
14/09/12	Grupo Cetec Educacional	15. Faculdade IBTA e Escola Superior de Administração de Empresas (INEA)	IBTA e INEA	100%	São José dos Campos / São Paulo	SP	Não divulgado	--	2.300
14/12/12	Grupo Cetec Educacional	16. Faculdade FAETEC	FAETEC	100%	Jacareí	SP	Não divulgado	--	ND
14/01/13	Anhanguera Educacional	1. Instituto Excelência (instituição de ensino Juspodium)	Instituto	100%	Salvador	BA	18 milhões	R$ 5.806	3.100
24/01/13	UNIESP	2. IESB - Instituto de Ensino Superior de Bauru	IESB	100%	Bauru	SP	SI	-	1.800
25/01/13	Laureate**	3. Laureate recebe aporte do IFC – International Finnace Corporation, braço financeiro do Banco Mundial	--	--	--	--	US$ 150 milhões (cotação R$ 1,7232)	-	--
30/01/13	Laureate	4. Anhembi Morumbi	Anhembi	41% restante	São Paulo	SP	Não divulgado mas > R$ 400 milhões	-	30.000
Jan/2013	Grupo Ânima	5. HSM Educação	HSM	50%	-	-	50 milhões	-	-
08/02/13	Abril Educação	6. Wise Up	Wise Up	100%	São Paulo	SP	877 milhões, pago 221 milhões a vista e o restante parcelado	R$11.539,47	76.000
05/04/2013	Estácio Participações	7. Faculdade de Ciências Sociais e Tecnológicas (Facitec)	FACITEC	100%	Brasília	DF	29 milhões	R$ 8.055,56	3.600

CM Consultoria

DATA	INSTITUIÇÃO COMPRADORA	INSTITUIÇÃO ADQUIRIDA	SIGLA	AQUISIÇÃO	CIDADE/CAMPUS	UF	FV (R$)	FV ALUNOS (R$)	Nº DE ALUNOS
11/05/2013	Cruzeiro do Sul Educacional	8. Universidade de Franca (Unifran) e do Colégio Alto Padrão	UNIFRAN	100%	Franca	SP	Aproximadamente120 milhões	R$ 6.315,79	19.000
18/06/2013	Estácio Participações	9. faculdade Assesc, Associação de Ensino de Santa Catarina	ASSESC	100%	Florianópolis	SC	5,8 milhões sem imóvel	R$ 6.338,80	915
05/07/2013	Abril Educação	10. Centro Educacional Sigma e Colégio Motivo	-	100%	RECIFE	PE	233,1 milhões	29.506,33	2800+5.100 = 7.900
10/07/2013	Ser Educacional	11. Faculdade Decisão/Joaquim Nabuco	-	100%	Paulista	PE	3.38 Milhões	5.160,31	655
25/07/2013	Ser Educacional	12. Faculdade Juvêncio Terra	FJT	100%	Vitória da Conquista	BA	5,0 milhões	9.433,96	530
23/08/2013	Laureate	13. Centro Universitário Das Faculdades Metropolitanas Unidas	FMU	100%	São Paulo	SP	R$ 1 BILHÃO	R$ 15 MIL	-
12/08/2013	ESTÁCIO	14. UNISEB – União dos Cursos Superiores SEB Ltda	UNISEB	100%	Ribeirão Preto	SP	R$ 615.318.088,06	R$ 16,28 MIL	37,8 mil
20/11/2013	Grupo Rhema Educação	15. Fatec- Faculdade de Tecnologia do Vale do Ivaí	FATEC	100%	Ivaiporã	PR	-	-	-
20/12/2013	Abril Educação	16. MSTech (empresa de tecnologia educacional)	MSTech	22,7%	São Paulo	SP	R$ 25 milhões	-	O sistema atende cerca de 8 milhões de alunos distribuídos em 10.000 unidades escolares
20/01/2014	Ser Educacional	1. Faculdade Anglo Líder – FAL (Associação de Ensino Superior Anglo Líder)	FAL	100%	São Lourenço da Mata	PE	R$ 2,1 milhões	R$ 6.000 mil	350
10/04/2014	ANIMA-GAEC	2. Universidade São Judas Tadeu	USJ	100%	São Paulo	SP	R$ 320 milhões	R$ 11.228,07	28.500
05/05/2014	Escola Satélite	3. Escola Satélite (Abril se desfez de 51%)	Escola Satélite	51%	Brasília	DF	R$ 5,1 milhões	-	-
19/05/2014	Ser Educacional	4. ICES – Instituto Campinense de Ensino Superior	UNESPA e ISES	10%	Belém e Santarém	PA	R$ 151,2 milhões	R$ 12.393,44	12.200
02/07/2014	Estácio Participações	5. Instituto de Estudos Superiores da Amazônia	IESAM	100%	Belém	PA	R$ 80 milhões	R$ 17.777,78	4.500
21/07/2014	Ser Educacional	6. Faculdade Santa Emília	FASE	100%	Olinda	PE	R$ 9,5 milhões	R$ 6.466,67	1.500

Nota: Transações divulgadas na imprensa e sites de relacionamento com investidores. Não inclui acordos.

[1] Instituições/empresas atuantes no ensino básico, controladas por grupo educacional.

[2] Instituições/empresas atuantes no ensino à distância (EaD).

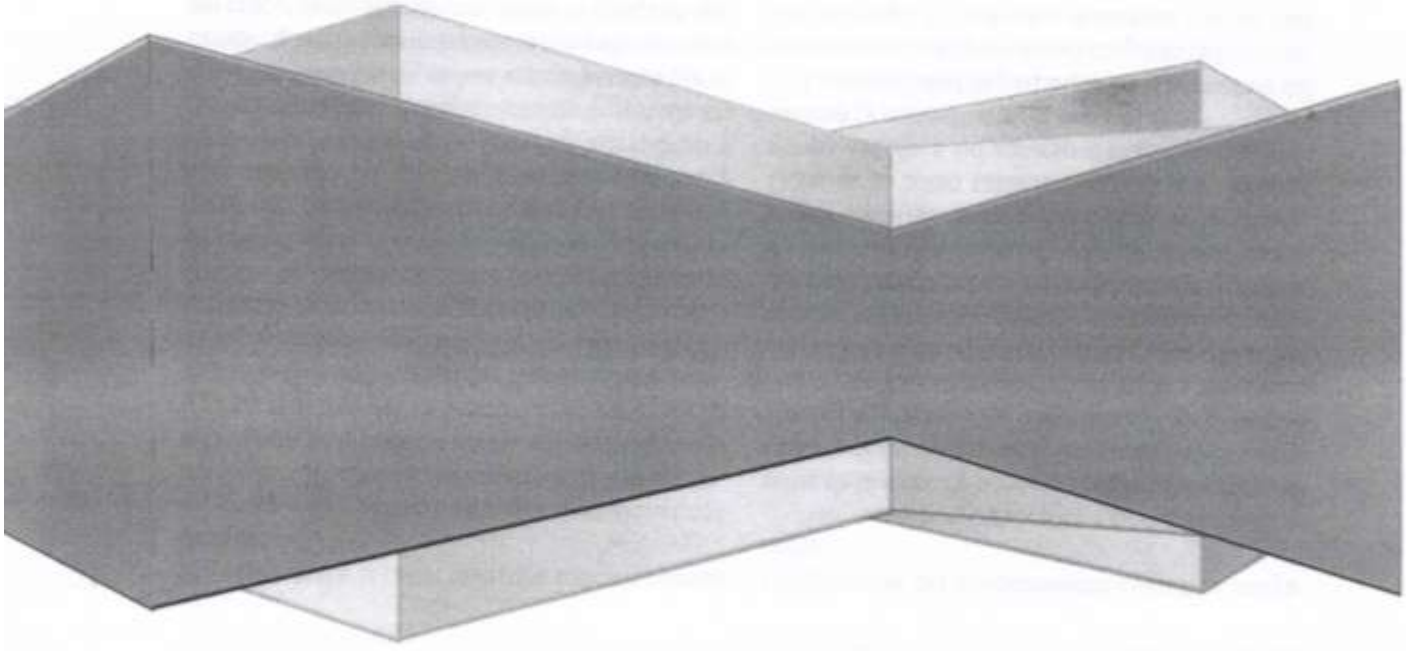
[3] Instituição ofertante de pós-graduação.

[4] Grupo Internacional.

ANEXO B – Mensalidade do Curso de Publicidade e Propaganda da Pitágoras de Linhares

Catálogo Institucional

2013



1° Semestre	1.049,00		

MENSALIDADES = ENGENHARIA ELETRICA			
NOTURNO			
Série	Valor da Mensalidade	Desconto Especial para Pagamento até 1° dia útil	Desconto Especial para Pagamento do 2° ao 6° dia útil
1° Semestre	1.049,00		

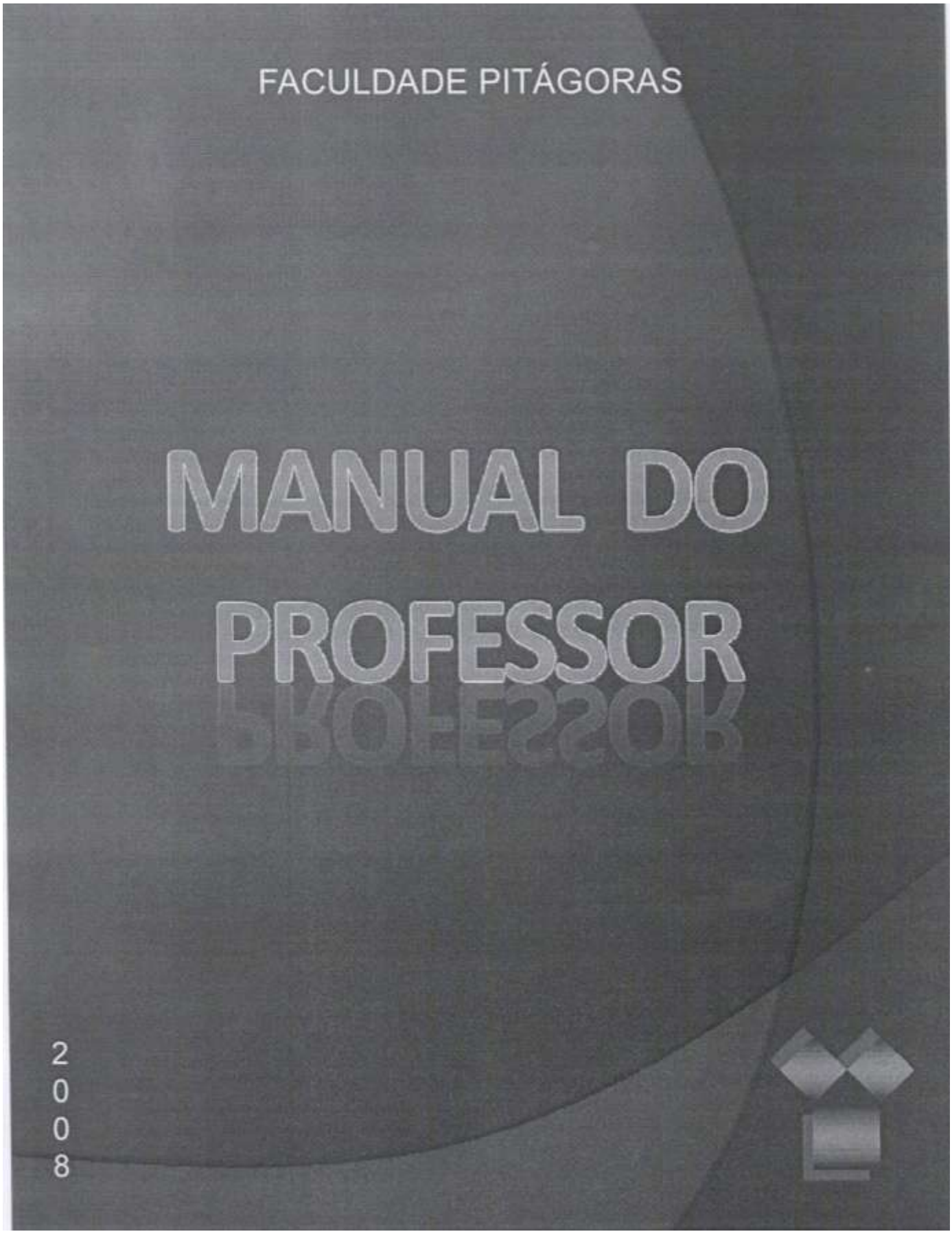
MENSALIDADES PEDAGOGIA			
NOTURNO			
Série	Valor da Mensalidade	Desconto Especial para Pagamento até 1° dia útil	Desconto Especial para Pagamento do 2° ao 6° dia útil
1° Semestre	399,00		

MENSALIDADES = PSICOLOGIA			
MATUTINO E NOTURNO			
Série	Valor da Mensalidade	Desconto Especial para Pagamento até 1° dia útil	Desconto Especial para Pagamento do 2° ao 6° dia útil
1° Semestre	1.078,64		

MENSALIDADES = PUBLICIDADE E PROPAGANDAS			
NOTURNO			
Série	Valor da Mensalidade	Desconto Especial para Pagamento até 1° dia útil	Desconto Especial para Pagamento do 2° ao 6° dia útil
1° Semestre	830,23		

MENSALIDADES = SISTEMAS DE INFORMAÇÃO			
NOTURNO			
Série	Valor da Mensalidade	Desconto Especial para Pagamento até 1° dia útil	Desconto Especial para Pagamento do 2° ao 6° dia útil
1° Semestre	808,40		

ANEXO C – Manual do professor da Pitágoras – 2008



PITÁGORAS

Corpo Diretivo do Ensino Superior

Vice-Presidente Acadêmico da Kroton
Aécio Freitas Lira

Diretor Geral do Pitágoras
Nivton Fernandes Melo Jr.

Diretora Acadêmica das Faculdades Pitágoras
Cristina Magro

Conselho Consultivo

Cláudio de Moura Castro (Presidente)

Hélio Barros

Ivan Moura Campos

João Batista Araújo e Oliveira

Joaquim Falcão

Joel Rennó

Rinaldo Campos Soares

Roberto Macedo

PITÁGORAS

Rotinas Acadêmicas e Administrativas

As rotinas administrativas e acadêmicas do Pitágoras estão sendo reformuladas, passando por um extensivo processo de padronização. O objetivo destas mudanças é agilizar nossos serviços, conferir transparência aos processos, garantir sua qualidade, homogeneizar e facilitar o trabalho administrativo de docentes e do corpo técnico-administrativo. Por este motivo, algumas das rotinas abaixo transcritas serão substituídas em breve.

Nas Faculdades Pitágoras, os professores contam com o setor de Apoio Acadêmico para suporte operacional, e com as Equipes de Informática de cada unidade, que prestam apoio especializado na área de tecnologia de informação. Além do Coordenador do Curso ao qual está ligado, os Assessores Acadêmicos são também importantes referências na dinâmica institucional.

Visando a contribuir para o bom andamento de seu trabalho na Faculdade Pitágoras, seguem abaixo os procedimentos que devem ser observados em seu cotidiano.

1. Horário

O cumprimento integral da carga horária da disciplina deve ser prioridade para o professor e para a Coordenação de Curso. Além disto, a pontualidade no início e término das aulas é uma demanda inquestionável do Pitágoras. Repetimos aqui o horário das aulas em nossas Faculdades:

Atividade	Manhã	Tarde	Noite
Primeira aula	07:30 - 08:20 h	14:00 - 14:50 h	19:00 às 19:50 h
Segunda aula	08:21 - 09:10 h	14:51 - 15:40 h	19:51 às 20:40 h
Intervalo	09:11 - 09:30 h	15:41 - 16:00 h	20:41 às 21:00 h
Terceira aula	09:31 - 10:20 h	16:00 - 16:50 h	21:00 às 21:50 h
Quarta aula	10:21 - 11:10 h	16:51 - 17:40 h	21:51 às 22:40 h

2. Regime Semestral, dividido em Termos

O calendário escolar da Faculdade Pitágoras é planejado por semestres, que são divididos em dois termos de 10 semanas cada. A cada termo o aluno se matricula em 4 disciplinas, com 50 horas-aula cada, o que lhe permite se concentrar no

estudo de poucos temas, favorecendo seu aprendizado. Apenas em determinados termos de alguns cursos pode haver mais de quatro disciplinas, ou disciplinas com maior carga horária, de acordo com o Projeto Político Pedagógico do Curso.

3. Programação das Aulas

A programação prevista no material didático preparado para cada disciplina, ou seja, nos guias e livros elaborados pela Instituição, bem como o calendário escolar devem ser cumpridos integralmente. Qualquer proposta de alteração de datas, horários e locais de aula deve ser previamente analisada e aprovada pelo Coordenador de Curso, juntamente com o Diretor. É importante enfatizar que o sucesso pleno da avaliação sistemática do desempenho estudantil e da instituição, a ser implementada a partir de 2008, depende desse compromisso.

4. Planejamento de Atividades

O planejamento ou cronograma de atividades deve conter toda a programação do curso. Deve ser elaborado pelo professor ao início de cada termo, ouvidos os Assessores Acadêmicos e Coordenadores, e colocado à disposição dos alunos na plataforma eletrônica em uso na instituição antes do início das aulas, no espaço reservado a sua disciplina. O ideal é que neste planejamento estejam previstos materiais didáticos complementares a serem publicados na plataforma eletrônica, exercícios ou provas a serem reproduzidos em xerox, equipamento a ser utilizado, salas especiais a serem ocupadas, atividades especiais que envolvam outros setores da Faculdade, bem como palestras a serem ministradas por especialistas de dentro ou de fora da Faculdade Pitágoras. O setor de Apoio Acadêmico, juntamente com a Gerência Operacional de cada unidade, está à disposição do professor para viabilizar a programação feita, e deve ser sempre acionado com uma antecedência mínima de 48 horas da realização do evento.

Encorajamos o professor a compartilhar e discutir seu planejamento com outros colegas da mesma disciplina e com o Coordenador de Curso, contribuindo para a disseminação das melhores práticas e para o sucesso de todos. A Resolução 02/2008 regulamenta este item, bem como apresenta um símile do formulário de planejamento a ser utilizado.

5. Material Didático

O Pitágoras coloca à disposição de todos os professores e estudantes, no início de

PITÁGORAS

Rotinas Acadêmicas e Administrativas

As rotinas administrativas e acadêmicas do Pitágoras estão sendo reformuladas, passando por um extensivo processo de padronização. O objetivo destas mudanças é agilizar nossos serviços, conferir transparência aos processos, garantir sua qualidade, homogeneizar e facilitar o trabalho administrativo de docentes e do corpo técnico-administrativo. Por este motivo, algumas das rotinas abaixo transcritas serão substituídas em breve.

Nas Faculdades Pitágoras, os professores contam com o setor de Apoio Acadêmico para suporte operacional, e com as Equipes de Informática de cada unidade, que prestam apoio especializado na área de tecnologia de informação. Além do Coordenador do Curso ao qual está ligado, os Assessores Acadêmicos são também importantes referências na dinâmica institucional.

Visando a contribuir para o bom andamento de seu trabalho na Faculdade Pitágoras, seguem abaixo os procedimentos que devem ser observados em seu cotidiano.

1. Horário

O cumprimento integral da carga horária da disciplina deve ser prioridade para o professor e para a Coordenação de Curso. Além disto, a pontualidade no início e término das aulas é uma demanda inquestionável do Pitágoras. Repetimos aqui o horário das aulas em nossas Faculdades:

Atividade	Manhã	Tarde	Noite
Primeira aula	07:30 - 08:20 h	14:00 - 14:50 h	19:00 às 19:50 h
Segunda aula	08:21 - 09:10 h	14:51 - 15:40 h	19:51 às 20:40 h
Intervalo	09:11 - 09:30 h	15:41 - 16:00 h	20:41 às 21:00 h
Terceira aula	09:31 - 10:20 h	16:00 - 16:50 h	21:00 às 21:50 h
Quarta aula	10:21 - 11:10 h	16:51 - 17:40 h	21:51 às 22:40 h

2. Regime Semestral, dividido em Termos

O calendário escolar da Faculdade Pitágoras é planejado por semestres, que são divididos em dois termos de 10 semanas cada. A cada termo o aluno se matricula em 4 disciplinas, com 50 horas-aula cada, o que lhe permite se concentrar no

ANEXO D – BSC do Curso de Comunicação: Publicidade de 2012

BSC DO CURSO DE COMUNICAÇÃO - PUBLICIDADE

ATUAR NO SEGMENTO DA COMUNICAÇÃO PUBLICITÁRIA COM CAPACIDADE DE ARTICULAR ESTRATÉGIAS DE MERCADO, TÉCNICAS E MEIOS DE COMUNICAÇÃO COM O PÚBLICO.

ÁREA DE ATUAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO
COMUNICAÇÃO E LINGUAGENS	**COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE**	**PRÁTICAS E TÉCNICAS MERCADOLÓGICAS**	**PRÁTICAS E TÉCNICAS PUBLICITÁRIAS**
ATUAR NA DIVULGAÇÃO E ADEQUAÇÃO DAS FORMAS DE LINGUAGEM AOS DIFERENTES MEIOS.	ATUAR NOS PROCESSOS DE REFLEXÃO DA DINÂMICA SOCIAL E SUAS INFLUÊNCIAS NOS MODOS DE COMUNICAÇÃO DA SOCIEDADE.	ATUAR NA ELABORAÇÃO DE OBJETIVOS E ESTRATÉGIAS DE MERCADO	ATUAR NO TRABALHO DE CRIAÇÃO, PRODUÇÃO, PLANEJAMENTO, EXECUÇÃO E ADMINISTRAÇÃO DE CAMPANHAS DE COMUNICAÇÃO
COMPETÊNCIAS	**COMPETÊNCIAS**	**COMPETÊNCIAS**	**COMPETÊNCIAS**
• CONHECER AS DIFERENTES LINGUAGENS PARA CRIAR, ORIENTAR E JULGAR MATERIAIS DE COMUNICAÇÃO	• CONHECER PARA DIAGNOSTICAR E INTERPRETAR OS PROCESSOS SOCIAIS PARA APLICAR AOS OBJETIVOS E MEIOS DE COMUNICAÇÃO	• CONHECER E ELABORAR SOLUÇÕES PARA O MERCADO	• CONHECER AS DIFERENTES ESTRATÉGIAS PUBLICITÁRIAS
HABILIDADES	**HABILIDADES**	**HABILIDADES**	**HABILIDADES**
• TRABALHAR EM EQUIPE MULTIPROFISSIONAL • RELACIONAMENTO INTERPESSOAL • PLANEJAR • COMUNICAR • NEGOCIAR • RACIOCINAR DE FORMA CRÍTICA E ANALÍTICA • RACIOCINAR DE FORMA LÓGICA • SER CRIATIVO • LIDERAR • TOMAR DECISÃO • ANALISAR E INTERPRETAR	• PLANEJAR • NEGOCIAR • ANALISAR E INTERPRETAR • TOMAR DECISÃO • LIDERAR • SER CRIATIVO • RACIOCINAR DE FORMA LÓGICA • RACIOCINAR DE FORMA CRÍTICA E ANALÍTICA • COMUNICAR • RELACIONAMENTO INTERPESSOAL • TRABALHAR EM EQUIPE MULTIPROFISSIONAL	• ANALISAR E INTERPRETAR • PLANEJAR • NEGOCIAR • TOMAR DECISÃO • LIDERAR • SER CRIATIVO • RACIOCINAR DE FORMA LÓGICA • RACIOCINAR DE FORMA CRÍTICA E ANALÍTICA • COMUNICAR • RELACIONAMENTO INTERPESSOAL • TRABALHAR EM EQUIPE MULTIPROFISSIONAL	• NEGOCIAR • PLANEJAR • ANALISAR E INTERPRETAR • TOMAR DECISÃO • LIDERAR • RACIOCINAR DE FORMA LÓGICA • RACIOCINAR DE FORMA CRÍTICA E ANALÍTICA • COMUNICAR • RELACIONAMENTO INTERPESSOAL • TRABALHAR EM EQUIPE MULTIPROFISSIONAL • SER CRIATIVO
DISCIPLINAS	**DISCIPLINAS**	**DISCIPLINAS**	**DISCIPLINAS**
• REDAÇÃO PUBLICITÁRIA II • ANÁLISE DO DISCURSO PUBLICITÁRIO • PRODUÇÃO EM TV • PRODUÇÃO EM RÁDIO • REDAÇÃO PUBLICITÁRIA I	• ÉTICA, POLÍTICA E SOCIEDADE • TEORIAS DA COMUNICAÇÃO I • TEORIAS DA COMUNICAÇÃO II • HOMEM, CULTURA E SOCIEDADE • PSICOLOGIA DA COMUNICAÇÃO • DIREÇÃO DE ARTE	• PESQUISA DE MARKETING • COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR • PROJETO EXPERIMENTAL I • PLANEJAMENTO DE MÍDIA • PROJETO EXPERIMENTAL II	• COMPUTAÇÃO GRÁFICA • ESTÉTICA E HISTÓRIA DA ARTE • ADMINISTRAÇÃO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA • PLANEJAMENTO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA

- COMPUTAÇÃO GRÁFICA
- DIREÇÃO DE ARTE
- PRODUÇÃO GRÁFICA I
- ESTÉTICA E HISTÓRIA DA ARTE
- FOTOGRAFIA

- COMPUTAÇÃO GRÁFICA
- PRODUÇÃO GRÁFICA I
- ESTÉTICA E HISTÓRIA DA ARTE
- LEGISLAÇÃO E ÉTICA A COMUNICAÇÃO

- MARKETING DE SERVIÇOS E VAREJO
- COMUNICAÇÃO INTEGRADA
- MARKETING DIRETO E DE RELACIONAMENTO
- PLANEJAMENTO E GESTÃO ESTRATÉGICA DO MARKETING
- INTRODUÇÃO AO MARKETING
- GERENCIAMENTO DE MARCA

- INTRODUÇÃO AO MARKETING
- PROJETO EXPERIMENTAL II
- COMUNICAÇÃO INTEGRADA
- PLANEJAMENTO DE MÍDIA
- NOVAS TECNOLOGIAS APLICADAS À PROPAGANDA
- GESTÃO DE MÍDIA
- DIREÇÃO DE ARTE
- PRODUÇÃO GRÁFICA II
- GERENCIAMENTO DE MARCA
- PROJETO EXPERIMENTAL I
- MARKETING DE SERVIÇOS E VAREJO
- COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR
- PRODUÇÃO GRÁFICA I
- CRIAÇÃO PUBLICITÁRIA
- PROPAGANDA POLÍTICA