



**Gestão acadêmica em tempos de regulação
transnacional e financeirização da educação superior:
um estudo sobre duas corporações de ensino superior**

RAIMUNDO NONATO DE CARVALHO JÚNIOR

SÃO PAULO

2022

RAIMUNDO NONATO DE CARVALHO JÚNIOR

**Gestão acadêmica em tempos de regulação
transnacional e financeirização da educação
superior: um estudo sobre duas corporações de
ensino superior**

*Tese apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade
Nove de Julho (PPGE-UNINOVE) como
requisito para obtenção do título de Doutor
em Educação, na Linha de Pesquisa: Políticas
Educativas (LIPED)
Prof. Dr. Manuel Tavares – Orientador*

SÃO PAULO

2022

Carvalho Júnior, Raimundo Nonato de.

Gestão acadêmica em tempos de regulação transnacional e financeirização da educação superior: um estudo sobre duas corporações de ensino superior. / Raimundo Nonato de Carvalho Júnior. 2022.

230 f.

Tese (Doutorado) - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2022.

Orientador (a): Prof. Dr. Manuel Tavares.

1. Regulação transnacional. 2. Privatização mercantil. 3. Financeirização da educação superior. 4. Gestão acadêmica. 5. Cultura organizacional.

I. Tavares, Manuel. II. Título.

CDU 37

Gestão acadêmica em tempos de regulação transnacional e financeirização da educação superior: um estudo sobre duas corporações de ensino superior

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE - UNINOVE), como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação, na Linha de Pesquisa Políticas Educacionais (LIPED).

Prof. Dr. Manuel Tavares – Orientador

Orientador: Prof. Dr. Manuel Tavares (UNINOVE)

Examinador I: Prof. Dr. Antonio Teodoro (Universidade Lusófona – ULHT)

Examinador II: Prof. Dr. Marcos Neira (USP)

Examinador III: Prof. Dr. Carlos Bauer (UNINOVE)

Examinador IV: Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho (UNINOVE)

Suplente I: Prof.^a Dr.^a Rose Roggero (UNINOVE)

Suplente II: Prof. Dr. Daniel Pansarelli (UFABC)

Doutorando: Raimundo Nonato de Carvalho Jr.

Aprovado em _____ / _____ / _____

Os que lutam

*“Há homens que lutam um dia; e são bons;
Há aqueles que lutam um ano; e são melhores;
Há os que lutam muitos anos; e são muito bons;
Porém, há os que lutam toda a vida... estes são os imprescindíveis.”*

Bertolt Brecht

AGRADECIMENTOS

Quando construímos uma tese, passamos por um processo de grande transformação, pois nos possibilitamos observar a densidade da nossa área de atuação e da nossa prática dentro dela. Dessa forma, nossa existência é afetada e nossa visão de mundo é ampliada, pois passamos por momentos de antagonismo como de euforia e a apatia, disposição e cansaço, coragem e medo, isolamento e pesquisa, reflexão e debate, dentre tantos outros. Esse percurso, ainda que tão oscilante, é, sim, motivador, visto que são tantas as conquistas preliminares que antecedem a consolidação do que foi inicialmente objetivado - tudo vale a pena, tudo termina bem!

São tantas as pessoas a agradecer que nossa mente se apequena de espaço para dar conta do mosaico de nomes que compôs a imagem desta conquista. Embora muitas pessoas considerem a pesquisa uma trajetória solitária, devido ao prolongamento da investigação, da escrita e da criação das narrativas, me pergunto o que seria de meus momentos de inquietação se não tivesse a suavidade e a companhia de amigos, amigas, família e colegas de profissão.

A meu pai (*in memoriam*), que foi um homem da luta e da perseverança.

A minha mãe, que sempre cuidou de seus filhos como seu bem mais precioso e me demonstrou a dimensão única e inatingível do mais puro amor.

A meus filhos, que me ensinam a ser melhor a cada dia.

A minha esposa, que me apoiou em todas as horas de que precisei de força e motivação.

A todos os profissionais da educação, que com altruísmo e coragem se dedicam a semear os caminhos de nossos estudantes, sempre com a perseverança e a força de acreditar que o conhecimento é vetor da humanização em prol da consolidação de uma sociedade mais socialmente equilibrada.

Aos amigos e docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (Uninove-SP), que sempre me inspiraram.

Aos queridos amigos, professores Antonio Joaquim Severino, Carlos Bauer, Celso Carvalho, Eduardo Santos, Marcos Lorieri e Miguel Henrique Russo, que desde o início de meu percurso acadêmico sempre apoiaram e incentivaram minha jornada e meu trabalho.

A Manuel Tavares, meu ilustre professor, que me auxiliou na realização de um sonho fazendo parte dele, não apenas como meu orientador, mas também como inspirador, motivador e desbravador dos caminhos que deram origem a este trabalho.

Aos que sempre participaram de minha história, pois ela só foi e é possível de acontecer por meio de cada capítulo escrito com os protagonistas de minha vida.

RESUMO

O presente trabalho analisa os impactos da regulação transnacional e da financeirização na gestão acadêmica das instituições de educação superior brasileiras, utilizando para estudo os casos de duas grandes corporações nacionais que atuam no setor: Estácio e Kroton Educacional, grupos que trilharam, a partir dos anos 2000, uma estratégia de ampliação de sua presença no sistema nacional de educação superior brasileiro por meio de operações de mercado, incluindo venda de ativos e abertura de ações no mercado financeiro. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa em três dimensões: documental, bibliográfica e empírica. A pesquisa documental se dedicou à compreensão das orientações que sustentaram a proposição de políticas de privatização mercantil do setor no Brasil, conforme propostas em documentos educacionais de agências multilaterais como Banco Mundial e OCDE, e da regulamentação jurídico-legal que promoveu mudanças liberalizantes na política de educação superior abrindo-a ao empresariamento e aos investimentos dos mercados financeiros. A pesquisa bibliográfica focou a produção científica em torno das três categorias fundamentais que integram a estratégia de mercado de tais grupos: regulação transnacional, privatização mercantil e gestão acadêmica, constituindo-se na revisão de literatura das principais referências teóricas que intentam analisar as tendências contemporâneas de reconfiguração da educação superior no país. A pesquisa empírica se valeu de entrevistas, a partir de roteiro semiestruturado, com gestores das instituições universos desta investigação, a fim de compreender os impactos na gestão acadêmica das IES de atuação, enfatizando a análise nas percepções desses atores com relação as mudanças na prestação de serviços educacionais e da nova cultura organizacional pós-fusão e aquisição. O estudo demonstra que a gestão acadêmica, parte fulcral da organização que constitui e expressa a identidade institucional, é impactada pelos reflexos da regulação transnacional, da privatização mercantil e das políticas institucionais das grandes corporações educacionais que operam o mercado da educação superior, de tal forma que, progressivamente, estabelecem-se novas visões sobre missão, visão e valores no setor.

Palavras chave: Regulação Transnacional; Privatização Mercantil; Financeirização da Educação Superior; Gestão Acadêmica; Cultura Organizacional.

ABSTRACT

Academic Management in times of transnational regulation and financialization of higher education: a study of two higher education corporations

The present work analyzes the impacts of transnational regulation and financialization on the academic management of Brazilian higher education institutions, using to study the cases of two large national corporations that operate in the sector: Estácio and Kroton Educacional, groups that, from the years 2000, a strategy to expand its presence in the Brazilian national higher education system through market operations, including the sale of assets and the opening of shares in the financial market. For that, a research was developed in three dimensions: documentary, bibliographical and empirical. The documentary research was dedicated to understanding the guidelines that supported the proposition of mercantile privatization policies in the sector in Brazil, as proposed in educational documents from multilateral agencies such as the World Bank and OECD, and the legal regulation that promoted liberalizing changes in the policy of higher education opening it up to entrepreneurship and investment in the financial markets. The bibliographic research focused the scientific production around the three fundamental categories that integrate the market strategy of such groups: transnational regulation, mercantile privatization and academic management, constituting a literature review of the main theoretical references that attempt to analyze the contemporary trends of reconfiguration of higher education in the country. The empirical research was based on interviews, based on a semi-structured script, with managers of the institutions involved in this investigation, in order to understand the impacts on the academic management of the HEIs in which they operate, emphasizing the analysis of the perceptions of these actors in relation to changes in the provision of services. educational services and the new post-merger and acquisition organizational culture. The study demonstrates that academic management, a central part of the organization that constitutes and expresses the institutional identity, is impacted by the reflexes of transnational regulation, mercantile privatization and institutional policies of large educational corporations that operate the higher education market, in such a way that that, progressively, new visions about mission, vision and values in the sector are established.

Keywords: Transnational Regulation; Mercantile Privatization; Financialization of Higher Education; Academic Management; Organizational Culture.

RESÚMEN

Gestión académica en tiempos de regulación transnacional y financiarización de la educación superior: un estudio de dos corporaciones de educación superior

El presente trabajo analiza los impactos de la regulación transnacional y la financiarización en la gestión académica de las instituciones de educación superior brasileñas, utilizando para estudiar los casos de dos grandes corporaciones nacionales que actúan en el sector: Estácio y Kroton Educacional, grupos que, desde los años 2000, una estrategia para expandir su presencia en el sistema nacional de educación superior brasileño a través de operaciones de mercado, incluyendo la venta de activos y la apertura de acciones en el mercado financiero. Para ello, se desarrolló una investigación en tres dimensiones: documental, bibliográfica y empírica. La investigación documental se dedicó a comprender las directrices que sustentaron la proposición de políticas de privatización mercantil en el sector en Brasil, tal como se proponen en documentos educativos de organismos multilaterales como el Banco Mundial y la OCDE, y la regulación legal que promovió cambios liberalizadores en la política de la educación superior abriéndola al espíritu empresarial y la inversión en los mercados financieros. La investigación bibliográfica centró la producción científica en torno a las tres categorías fundamentales que integran la estrategia de mercado de tales grupos: la regulación transnacional, la privatización mercantil y la gestión académica, constituyendo una revisión bibliográfica de los principales referentes teóricos que intentan analizar las tendencias contemporáneas de reconfiguración de la educación superior en el país. La investigación empírica se basó en entrevistas, a partir de un guión semiestructurado, con directivos de las instituciones involucradas en esta investigación, con el fin de comprender los impactos en la gestión académica de las IES en las que actúan, enfatizando el análisis de las percepciones de estos actores en relación con los cambios en la prestación de los servicios educativos y la nueva cultura organizacional posterior a las fusiones y adquisiciones. El estudio demuestra que la gestión académica, parte central de la organización que constituye y expresa la identidad institucional, es impactada por los reflejos de la regulación transnacional, la privatización mercantil y las políticas institucionales de las grandes corporaciones educativas que operan el mercado de la educación superior, de tal forma que, progresivamente, se establezcan nuevas visiones sobre misión, visión y valores en el sector.

Palabras clave: Regulación Transnacional; Privatización Mercantil; Financiarización de la Educación Superior; Gestión Académica; Cultura Organizacional.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGCS - Acordo Geral sobre Comércio e Serviços

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

BM - Banco Mundial

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CETIC - Comitê Estratégico de Tecnologia da Informação e Comunicação

CNPQ - Conselho Nacional das Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa

CNE/CP - Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno

CONSEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CVM - Comissão de Valores Monetários

EAD - Educação a Distância

EUA - Estados Unidos da América

FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

FMI - Fundo Monetário Internacional

GT - Grupo de Trabalho

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

ICT - Instituições Científicas e Tecnológicas

IES - Instituição de Educação Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ISSN - International Standard Serial Number

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIPED - Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais

MEC - Ministério da Educação

NTI - Núcleo de Tecnologia da Informação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMC - Organização Mundial do Comércio

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PCD - Pessoa com Deficiência

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PIB - Produto Interno Bruto

PNE - Plano Nacional de Educação

PP - Projeto Pedagógico

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPI - Projeto Político-Institucional

PROPG - Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação

PROUNI - Programa Universidade para Todos

PUC - Pontifícia Universidade Católica

RECIL - Repositório Científico da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

REDALYC - Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal

REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

SISU - Sistema de Seleção Unificada

TF - Supremo Tribunal Federal

TI - Tecnologia da Informação

UE - União Europeia

UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

UFU - Universidade Federal de Uberlândia

UNESA - Universidade Estácio de Sá

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNINOVE - Universidade Nove de Julho

USP - Universidade de São Paulo

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela I.	Banco de dados CAPES – Trabalhos	29
Gráfico I.	Porcentagem de trabalhos com aderência à Pesquisa	30

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	Caracterização dos sujeitos.....	117
Quadro 2.	Discurso dos professores: Gestão Acadêmica e Princípio Regulador.	162
Quadro 3.	Discurso dos professores: Interferências das Agências Multilaterais de Regulação da Educação Superior na Gestão Acadêmica	169
Quadro 4.	Discurso dos professores: Reconfiguração da Cultura Organizacional a Partir de Princípios Institucionais Corporativos	177
Quadro 5.	Discurso dos professores: Interferência da Gestão Acadêmica na Reconfiguração da Cultura Organizacional	187
Quadro 6.	Discurso dos professores: Impactos da Gestão Acadêmica na Estrutura Curricular, Administrativa e Pedagógica	194

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I: PERCURSOS TEÓRICOS DA ADAPTAÇÃO DA GESTÃO ACADÊMICA E A (RE)CONFIGURAÇÃO DA CULTURA ORGANIZACIONAL DAS INSTITUIÇÕES PARTICULARES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	24
1.1 Revisão da Literatura e Estado da Arte.....	24
1.1.1 Teses e dissertações na perspectiva da revelação do objeto	28
1.1.2 Regulação transnacional e as orientações globais para a Educação Superior....	30
1.1.3 Privatização mercantil e o novo cenário da acumulação flexível do capital na Educação Superior.....	37
1.1.4 Gestão Acadêmica na Educação Superior e o tensionamento do processo de adaptação às novas formas de mercado	45
1.1.5 Estado da arte.....	52
1.2 Construção e Problematização do Objeto de Pesquisa: a Adaptação da Gestão Acadêmica e a (Re)Configuração da Cultura Organizacional das Instituições Particulares de Educação Superior.....	58
1.3 Referencial Teórico.....	67
1.3.1 Justificação do modelo epistemológico.....	67
1.3.2 Transnacionalização, globalização e regulação transnacional	71
1.3.3 Privatização mercantil na Educação Superior.....	82
1.3.4 Gestão acadêmica e cultura organizacional.....	91
1.3.4.1 Conceito de gestão na Educação Superior brasileira.....	92
1.3.4.2 Conceitos de identidade organizacional e identidade institucional.....	98
1.3.4.3 Conceito de cultura organizacional e o processo de (re)configuração das IES particulares adquiridas	105

CAPÍTULO II: PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA: UMA ABORDAGEM QUALITATIVA 109

2.1	Nota Introdutória.....	109
2.2	Tipo de Metodologia.....	110
2.3	Instrumentos Metodológicos.....	114
2.4	Sujeitos da Pesquisa.....	115
2.4.1	Caracterização dos sujeitos.....	117
2.5	<i>Locus</i> da Pesquisa.....	118
2.5.1	Kroton Educacional.....	119
2.5.2	Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá (UNESA).....	121
2.5.3	O caráter de identificação da Kroton e Estácio.....	122
2.6	Técnica de Análise de Dados.....	123
2.6.1	Análise de Discurso.....	124

CAPÍTULO III: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA 130

3.1	Análise Documental.....	130
3.1.1	Documentos nacionais e das agências internacionais.....	131
3.1.2	Banco Mundial e UNESCO.....	134
3.1.3	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Plano Nacional da Educação.....	141
3.1.4	OCDE e as políticas nacionais para a educação.....	146
3.1.5	Grupo Kroton e seu Plano de Desenvolvimento Institucional.....	149
3.1.6	O Grupo Estácio e seu Plano de Desenvolvimento Institucional.....	154
3.1.7	Gestão acadêmica na perspectiva do Plano de Desenvolvimento Institucional dos Grupos Kroton e Estácio.....	159
3.2	Discurso dos gestores.....	162
3.2.1	Gestão acadêmica e princípio regulador.....	162

3.2.2	Interferências das agências multilaterais de regulação da educação superior na gestão acadêmica.....	169
3.2.3	Reconfiguração da cultura organizacional a partir de princípios institucionais corporativos.....	177
3.2.4	Interferência da gestão acadêmica na reconfiguração da cultura organizacional.....	187
3.2.5	Impactos da gestão acadêmica na estrutura curricular, administrativa e pedagógica.....	194
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	205
	REFERÊNCIAS.....	212
	APÊNDICE.....	226
	APÊNDICE A – Construindo uma Lógica entre Objetivos, Categorias, Fontes, Instrumentos e Questões.....	226
	APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	228
	APÊNDICE C – Questionário para Caracterização dos Interlocutores da Entrevista.....	229
	APÊNDICE D – Roteiro para Entrevista Semiestruturada.....	230

INTRODUÇÃO

A educação é um universo temático amplo, denso, que exige por parte do pesquisador a responsabilidade de promover análises estruturadas, imbuídas de revelação e de carinho, ao mesmo tempo que solicita perseverança, paciência e dedicação. Um relatório de pesquisa que busca qualificar maior consciência a respeito de um objeto de pesquisa necessita sensibilidade, a fim de obtermos, ao final de um processo de inserção sobre o que se deseja desvelar, uma produção de relevância social e intelectual que nos inspire e que inspire novas pesquisas que derivarão da nossa inquietação e da nossa busca de maior elucidação sobre um tema.

O objeto desta pesquisa, que trata dos impactos da regulação transnacional¹ e da privatização mercantil-financeira na gestão acadêmica das instituições de educação superior (IES) brasileiras, abrange aspectos de um campo que se vem (re)organizando, no país, desde o final dos anos 1990 por meio de políticas públicas e novas formas de estruturação jurídica e acadêmica, tanto em âmbito global quanto nacional.

Face à estratégia de expansão dos sistemas de educação superior adotada por governos de todo o mundo, a partir da segunda guerra mundial, foram se estabelecendo processos de ajuste jurídico-legal que buscavam a reconfiguração desses mesmos sistemas com base em políticas de regulação, com especial impacto nos países da periferia do sistema de acumulação de capital. Mediante as recomendações de agências multilaterais, as políticas internas das autoridades nacionais propõem adaptação à nova lógica regulatória, pautada em expedientes de privatização, diversificação, avaliação e internacionalização. (SANTOS 2017)

No Brasil, historicamente, quando buscamos compreender e desvelar as motivações das políticas educacionais brasileiras, notamos que sempre se dedicou um esforço maior para a tentativa de constituição de um modelo administrativo caracterizado pela focalização e priorização da educação básica (ensinos fundamental e médio), ou, conforme legislações anteriores, primário e secundário. Percebe-se isso por alternância entre a prevalência da descentralização ou da centralização, de que são exemplos, respectivamente, as reformas

¹ Transnacionalização constitui fenômeno de sobreposição das estruturas estatais, produzindo como consequência a interação entre estados distintos, consubstanciada na assinatura de acordos que podem ser de caráter econômico, social, político ou cultural. Tavares (2020) afirma que a transnacionalização da educação é uma estratégia e opção em desacordo com o modelo de Estado-Nação, que teve seu fim a partir da “imposição” dos processos de globalização.

Francisco Campos², de 1931, e a Reforma Gustavo Capanema³, de 1942. A preocupação com a educação superior no país foi um acontecimento tardio, na comparação com o contexto europeu e de outros países da América Latina, onde as primeiras universidades foram criadas nos séculos XVI e XVII. As primeiras instituições superiores no Brasil foram criadas com a transferência da corte portuguesa para a colônia, no início do século XIX, em 1808, apenas com o objetivo de fornecer quadros profissionais para desempenhar diferentes funções no Estado monárquico que se constituía.

Isso demonstra, inicialmente, o quanto a expansão de uma parte de ensino superior no Brasil, além de seu início tardio, não representava política de relevância e prioridade na pauta de debate educacional por não ser resultado de planejamento de organismos governamentais. A premissa inicial que orientou sua expansão foi conduzida, em grande medida, pela lógica da demanda e da oferta, em cuja dinâmica o setor privado tem ocupado, a partir do século XXI, presença de palco na projeção de novas formas de suprir a perspectiva de um ensino de massa.

Nesta tese que se concentra no objeto de pesquisa já enunciado, buscamos analisar os impactos diretos na organização das IES como consequência das mudanças liberalizantes na política de educação superior. Nesse sentido, observamos o *modus operandi*⁴ das corporações que adquirem, pelo processo de privatização mercantil e pelo regime de financeirização⁵ da educação superior, instituindo a partir daí uma nova concepção e organização, em especial com

² Realizada na Era Vargas (1930-1945), sob o comando do Ministro da Educação Francisco Campos, foi a primeira reforma educacional de caráter nacional. Estabeleceu oficialmente diretrizes para o ensino secundário brasileiro e foi marcada pela articulação com o projeto político-ideológico do governo Getúlio Vargas, tendo como principais medidas a criação do Conselho Nacional de Educação e a organização do ensino secundário e comercial. Essas medidas procuravam produzir estudantes secundaristas autorregulados e produtivos, em sintonia com a sociedade disciplinar e capitalista que se consolidava, no Brasil, nos anos de 1930.

³ A Reforma Capanema foi o nome dado às transformações projetadas no sistema educacional brasileiro em 1942, durante a Era Vargas, liderada pelo então Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema, que ficou conhecido pelas grandes reformas que promoveu, dentre elas a do ensino secundário e o grande projeto da reforma universitária, que resultou na criação da Universidade do Brasil, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

⁴ *Modus operandi* (plural: *modi operandi*) é uma expressão em latim que significa "modo de operação". Utilizada para designar uma maneira de agir, operar ou executar uma atividade seguindo geralmente os mesmos procedimentos, como se fossem códigos. Em administração de empresas, *modus operandi* designa a maneira de realizar determinada tarefa segundo um padrão pré-estabelecido que dita a forma esperada de como proceder nos seus processos, rotinas etc.

⁵ O processo de financeirização da economia foi possível a partir de um processo subjacente de flexibilização, que se manifestou em uma nova forma de regulação, bem como no advento de novos instrumentos financeiros, notadamente securitizados e derivativos.

relação à mudança na forma de desenvolver sua gestão acadêmica e, por consequência dessa adaptação interna, (re)configurando a cultura organizacional⁶.

Enquanto sujeitos individuais que somos, estamos imersos e inseridos em ambientes com hábitos, costumes, valores e modelos de comportamento que compõem uma base para a construção da nossa identidade. Desse modo, essa identidade é fruto de um processo de socialização que, ao longo de nossa formação humana, nos sugere um modelo de realidade. Esse processo ocorre na medida em que existe a interação social dos indivíduos na vida cotidiana. (BERGER; LUCKMANN, 2003)

Analisando as políticas para a educação superior brasileira das últimas décadas, tendo como marco a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394), de 1996, buscamos compreender, em profundidade e alcance, os reflexos das recomendações de políticas de agências multilaterais como Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comércio (OMC) e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Constatase que estas agências têm, de fato, influenciado o campo das políticas para o setor da educação superior nos países da América Latina e, na maioria dos casos, com a conivência dos Estados nacionais. Tais recomendações propõem reformulações importantes no papel e na presença do Estado nas sociedades nacionais, constituindo um sistema de regulação de natureza transnacional, isto é, para além do limite das fronteiras e mercados internos aos países que visa garantir a configuração de mercados privados de educação superior⁷, quando não, de ensino superior⁸.

De maneira ampla, o que se nota de imediato nessas orientações para a educação superior é o direcionamento para a expansão do sistema na direção da privatização, da desresponsabilização do Estado, da diversificação institucional e da flexibilização da formação e dos currículos para o atendimento das mudanças nos setores econômicos. A justificativa das agências internacionais para as reformas é que elas teriam a condição de propiciar a

⁶ Cultura organizacional é o conjunto complexo de valores, crenças e ações que definem a forma como uma organização é e as diretrizes que guiam o comportamento e mentalidade de seus membros, influenciando suas práticas, hábitos, princípios, crenças, estruturas, entre outros aspectos que conduzem a organização. Como refere Torres (2005), esse processo, ora de reprodução ora de criação autônoma de sentidos, lógicas e estratégias de ação nos contextos organizacionais, remete-nos para a natureza das modalidades de apropriação individual e coletiva desses espaços de manobra, em grande medida condicionadas pela diversidade de quadros axiológico-normativos dos atores.

⁷ Neste trabalho, o termo ‘educação superior’ é utilizado quando diz respeito às políticas e cenários institucionais, ou seja, quando se faz referência ao campo da política de educação superior.

⁸ O termo ‘ensino superior’ é utilizado quando se quer demarcar a dimensão estrita das atividades e/ou instituições que focam ou se dedicam essencialmente ao ensino: níveis de ensino, modalidades de ensino, cursos e vagas de graduação, instituições não universitárias, isto é, quando não se incorporam organicamente as dimensões da pesquisa e da extensão.

aproximação dos países às transformações atuais no mundo da produção econômica, a fim de que possam otimizar e organizar seus sistemas de formação superior para a preparação de quadros profissionais para os mercados adequados a uma política industrial e tecnológica, à garantia da concorrência interna, à criação de condições para o enfrentamento da competição internacional e da concorrência interna, sob o argumento da “democratização” do acesso à formação superior.

No campo da educação superior, em que o capitalismo dita a maneira como as relações sociais estão estruturadas pelas forças econômico-políticas, a percepção que se evidencia é a de que ele tem apresentado formas eficazes de articulação de uma rede política transnacional organizada de modo a favorecer investimentos de mercado por meio de uma expansão que vai além das fronteiras dos Estados-nação, adotando a privatização mercantil como estratégia. De acordo com Roger Dale (2004), existe um projeto internacional estruturado para a globalização das políticas educativas que demanda a reorganização das políticas e sistemas nacionais de educação, em particular da educação superior, liberando o setor aos mercados mundiais para um regime da concorrência em chave global e na perspectiva ideológica do neoliberalismo⁹. Isso implica atrair, por meio desse projeto, investimentos internacionais de grandes corporações transnacionais para os territórios subalternizados pela regulação estabelecida no campo da educação superior.

No Brasil, com o advento da retomada do regime democrático nos anos de 1980 e a promulgação da Constituição Federal de 1988, o arcabouço das políticas educacionais que foram sendo constituídas ao longo dos anos 1990 trouxe à tona um projeto político neoliberal para a educação que, para se concretizar, se vale de decisões imprescindíveis dos governos na criação de uma regulamentação jurídico-legal necessária à privatização (VITAGLIANO, 2018), abrindo-se espaços de mercado para os investimentos de capital, nacional ou estrangeiro, com impactos perversos nos sistemas e instituições de ensino superior daqueles países da periferia que vêm de uma história de colonialismo e capitalismo dependente. (SANTOS, 2018)

⁹ Neoliberalismo é um termo que, especialmente a partir do final dos anos 1980, tem sido empregado em economia política e economia do desenvolvimento, em substituição a outros termos anteriormente utilizados, tais como monetarismo, neoconservadorismo, Consenso de Washington ou "reforma do mercado", por exemplo, sobretudo numa perspectiva crítica, para descrever o ressurgimento de ideias derivadas do capitalismo *laissez-faire* (do liberalismo clássico) e que foram implementadas a partir do início dos anos de 1970. Seus defensores advogam em favor de políticas de liberalização econômica, com privatizações, austeridade fiscal, desregulamentação, livre comércio e o corte de despesas governamentais – particularmente em políticas sociais -, a fim de reforçar o papel do setor privado na economia. É, sobretudo, um modelo social, uma cultura com impactos na vida dos cidadãos e no modo de organização do trabalho.

Historicamente, no Brasil, a expansão do ensino superior ganha dinâmica renovada com a Reforma Universitária de 1968, dinamizada pelos governos militares e pautada, principalmente, no ideário da ampliação da oferta, especialmente do setor privado não lucrativo. A partir dos anos 1990, a velocidade dessa expansão se acelera, amparada nas mudanças legais e administrativas tipificadas como neoliberais, a exemplo da própria Reforma do Estado brasileiro, agora numa direção que alia privatização e mercantilização, além de financeirização e, em muitos casos, desnacionalização. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394), de 1996, aponta para essa mudança política na educação superior brasileira, aliando-se a ela uma sequência de normatizações federais que flexibilizaram as regras de abertura e fechamento de cursos e instituições de ensino que culminou no crescimento do ensino superior privado e na constituição de mercados livres e financeirizados de educação superior no país.

Dados os novos modelos de relacionamento entre as instituições de ensino superior (IES) e os órgãos governamentais de controle, a questão de pesquisa que pode nos orientar para um maior entendimento dessas novas formas de organização da educação superior brasileira é a seguinte: as grandes corporações educacionais que adquirem instituições de ensino superior, ao implantarem seus pilares de identidade organizacional¹⁰ corporativa, que impactos geram na gestão acadêmica dessas IES? Para dar conta de obter respostas a respeito dessa questão principal, apresentamos questões secundárias que foram preponderantes para o enriquecimento e aprofundamento da pesquisa. Foram elas: quais os fundamentos macropolíticos que têm orientado a regulação transnacional na construção das políticas nacionais para a educação superior nas últimas três décadas? As políticas de regulação que vêm sendo normatizadas, influenciadas pela abertura mercantil que prioriza os investimentos privados na educação superior, que impactos poderão gerar na estrutura curricular, administrativa e pedagógica das instituições de educação superior? Ao longo do processo de adesão/incorporação de IES por parte das grandes corporações educacionais que investem nesse campo, quais as novas formas do debate a respeito da apropriação do conhecimento? De que forma o advento de políticas de regulação que favorecem a liberdade de organizar a gestão acadêmica das IES adquiridas por

¹⁰ Identidade Organizacional é um conjunto de características únicas que cada empresa carrega, que caracterizam sua marca, suas motivações, seus objetivos a serem desenvolvidos e que ela quer alcançar. O conceito de identidade organizacional começou a ser utilizado por Albert e Whetten porque eles precisavam de uma estrutura interpretativa que lhes permitisse entender a experiência com os membros da Universidade de Illinois. Em 1985, escreveram o artigo *Organizational Identity*. A partir da publicação deste artigo, o conceito de identidade organizacional começou a germinar em diversos lugares (CREDICO, 2003; p.10).

grandes corporações vem transformando a educação superior num hipermercado de certificação?

Para responder a essas questões, estabelecemos como objetivo geral da pesquisa: compreender os processos de mudança na gestão acadêmica das IES adquiridas por corporações educacionais, a fim de inferir os impactos gerados pela lógica privado-mercantil. Significa compreender as relações de sobreposição impostas por meio da identidade corporativa sobre a identidade institucional dessas IES adquiridas, desvelando como essas relações influenciam (ou não), na alteração das formas de pensar a política institucional e, conseqüentemente, na (re)configuração de sua cultura organizacional.

Esta pesquisa considera os contextos em que o campo da educação superior está inserido: social, político e econômico, pois são os que influenciam diretamente na constituição de conexões entre a regulação transnacional e a privatização mercantil do setor, articulando e refletindo estratégias de expansão do processo de consolidação da presença das grandes corporações educacionais no debate sobre educação superior no Brasil. Por consequência disso, as mudanças e impactos na forma de gerir as instituições de ensino superior revelam as mudanças contínuas e abruptas na maneira de pensar a educação e de oferecer cursos de graduação e pós-graduação.

Pensando-se, então, nos contextos que cercam o objeto e o universo desta pesquisa, concordamos com Gatti (2012) de que o conhecimento dos meandros filosóficos, teóricos, técnicos e metodológicos da abordagem escolhida devem estar em devida coerência com a produção científica desenvolvida. Dessa forma, o entendimento dos processos de privatização e financeirização e os desdobramentos gerados pelas políticas de regulação transnacional parte da busca dos princípios e concepções que influenciaram a produção de documentos norteadores das políticas de educação superior nas últimas três décadas.

Marx (1969, p.16) afirma que “a investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas.” Sendo assim, esta pesquisa se organiza por meio de uma abordagem qualitativa e utiliza recursos metodológicos de natureza bibliográfica, documental e empírica. Na dimensão bibliográfica, a revisão da literatura realizada no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (BTD/CAPES), no uso dos seguintes descritores: ‘Transnacionalização’; ‘Regulação Transnacional’; ‘Privatização do Ensino Superior’; ‘Privatização da Educação Superior’; ‘Expansão da Educação Superior’;

‘Expansão do Ensino Superior’ e ‘Privatização Mercantil’. O filtro temporal inicial foi o intervalo entre os anos 2001 e 2021.

Do ponto de vista teórico-epistemológico, buscamos o aporte das teorias críticas e pós-coloniais para fundamentar as dimensões que compõem esta pesquisa. Compreendemos que as teorias supracitadas, pela natureza de suas abordagens, que não se prendem a fórmulas prontas e únicas para a compreensão da educação, podem auxiliar na adoção de posicionamentos críticos, na delimitação de reflexões mais equilibradas e nas considerações mais ajustadas a respeito do objeto de pesquisa dado o caráter relevante das perspectivas teóricas a respeito do tema aqui apresentado. Essa produção de algo novo e relevante que a pesquisa propõe impulsiona a transformação das formas de produzir conhecimento sobre a presença das corporações na educação superior e gerar compreensão sobre os processos que envolvem a gestão acadêmica e a organização institucional que estabelecem.

Inicialmente, se pensarmos no conceito de colonialidade trabalhado por Anibal Quijano (2005), pelo qual o autor reflete sobre a configuração das múltiplas formas do poder, do conhecimento, das subjetividades e das mentalidades introjetadas pelos paradigmas hegemônicos que, assim, assumem um caráter de sobreposição de verdades, de visão de mundo que impõe a prevalência de epistemologias europeias, notamos que estas continuam a orientar os departamentos das IES brasileiras, principalmente no campo da teoria social, onde historicamente essa lógica se instaura. No caso da temática aqui tratada, a pesquisa se referencia no debate decolonial¹¹, por considerar que além das questões hegemônicas postas no debate sobre as políticas de educação superior, nas últimas três décadas se verificou, como fenômeno universal e não isolado, uma (re)organização do setor centrada em aspectos regulatórios e de financeirização, com impactos nas instituições brasileiras que acabaram moldando a forma de organização das IES no mundo, assim como ocorreu em momentos anteriores da história da educação no Brasil. O que se nota é que, ao longo das últimas décadas, esse fenômeno vem descaracterizando, desequilibrando e fragilizando os princípios de organização e as finalidades da educação superior a partir de um projeto que requalifica a cultura organizacional das instituições de ensino superior brasileiras em suas especificidades e particularidades.

¹¹ A decolonialidade ou o pensamento decolonial é uma escola de pensamento utilizada essencialmente pelo movimento latino-americano emergente que tem como objetivo libertar a produção de conhecimento da episteme eurocêntrica. Esta escola, constituiu-se por grandes figuras da intelectualidade acadêmica latino-americana, como Anibal Quijano, Enrique Dussel, Arturo Escobar, Santiago Castro-Gómez, Edgardo Lander e outros. Entre suas contribuições mais importantes estão a produção de categorias de análises como "diferença colonial", "pensamento fronteiro", "colonialidade do ser" e a ideia de "hemisfério ocidental/atlântico norte".

A tese defendida neste trabalho é de que as políticas de regulação da educação superior brasileira instituídas a partir de 1990 apresentaram uma linha de (re)configuração das IES orientadas por processos de privatização mercantil e financeirização, os quais permitiram que as grandes corporações educacionais forjassem novas formas de se fazer gestão acadêmica, alterando radicalmente a identidade institucional dessas instituições adquiridas e constituindo um novo paradigma de cultura organizacional e objetivos institucionais – tratou-se, por assim dizer, do encantamento da formação pela oferta do hipermercado da certificação.

Nesta pesquisa, considera-se que o processo de privatização mercantil e financeirização conduziu a uma estratégia de constituição de mercados privados para investimentos na educação superior do país, tendo como efeito uma mudança drástica na cultura organizacional das instituições do setor, tanto na maneira de fazer gestão quanto na de compor seus projetos de desenvolvimento institucional. Essa articulação de mercado, movida pela busca de consolidar uma *nova ordem* na produção de conhecimento e de formação, devem dar conta de cumprir os interesses do capital financeiro mediados pelos fundamentos da regulação transnacional do sistema de acumulação.

O trabalho segue o seguinte roteiro de apresentação. No primeiro capítulo, tratamos das políticas de regulação da educação superior brasileira, balizadas pelas concepções de regulação transnacional materializadas nas recomendações das agências internacionais, as quais impactaram diretamente na organização do sistema pela via da privatização mercantil. Ainda nesse capítulo, realiza-se a revisão de literatura do objeto de pesquisa e do referencial teórico a ser utilizado, considerando os percursos teóricos da construção dos conceitos, categorias e concepções sobre: identidade organizacional corporativa, identidade institucional e cultura organizacional.

No segundo capítulo, propõe-se a fundamentação teórica da abordagem metodológica, o que nos possibilita trazer as percepções a respeito das consequências geradas pelo processo de transnacionalização, sob a ótica das influências dos modelos internacionais que estabeleceram vetores de regulação que impactaram a gestão acadêmica e a cultura organizacional de instituições de ensino superior adquiridas por grandes corporações educacionais. As iniciativas de reforma na educação superior, iniciadas especialmente a partir dos anos 1990, derivam da pressão exercida sobre as autoridades educacionais brasileiras pelo aparato regulatório transnacional e o processo de regulamentação interna que se evidencia na arquitetura político-jurídica (SANTOS; VITAGLIANO, 2018) destinada a criar os espaços de mercado para esse modo contemporâneo de reprodução do capital.

No terceiro capítulo, realiza-se a contextualização de caráter interpretativo e analítico, objetivando desvelar e revelar as dimensões ideológica e política manifestas ou ocultas nas subjetividades, conforme expressas nas respostas às questões colocadas na entrevista; simultaneamente, buscou-se obter elementos de resposta às questões estabelecidas neste relatório, com a finalidade de compor considerações, tecer comentários sobre a questão de pesquisa e fundamentar a tese aqui apresentada.

CAPÍTULO 1. PERCURSOS TEÓRICOS DA ADAPTAÇÃO DA GESTÃO ACADÊMICA E A (RE)CONFIGURAÇÃO DA CULTURA ORGANIZACIONAL DAS INSTITUIÇÕES PARTICULARES DE ENSINO SUPERIOR

Neste capítulo, intentamos apresentar a revisão de literatura focalizada no objeto de pesquisa, no modelo de referencial teórico e categorias a serem utilizados como fundamentação epistemológica da pesquisa. Buscaremos, também, apresentar e compreender os fundamentos macropolíticos da regulação transnacional que têm orientado a construção das políticas nacionais para a educação superior nas últimas décadas, por meio das recomendações das agências internacionais que impactaram diretamente na organização do sistema de regulação e privatização mercantil. O fio condutor da discussão que aqui se propõe é a identificação das estratégias utilizadas, em escala global, para a materialização dos processos de privatização e mercantilização da educação superior por empresas educacionais e/ou corporações financeiras que investem no setor, de forma a firmar sua participação privado-mercantil e, assim, alterar o *modus operandi* da gestão acadêmica das instituições adquiridas.

1.1 REVISÃO DA LITERATURA E ESTADO DA ARTE

Nas últimas três décadas, o projeto de expansão e desenvolvimento da educação superior esteve lastreado nas recomendações contidas nos relatórios de agências multilaterais como Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comércio (OMC) e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que orientaram os países a reformarem a administração de seus Estados nacionais e de seus sistemas educativos. Essas reformulações seguem na direção do atendimento das necessidades de preparação de quadros profissionais para o mercado, num movimento de alinhamento à produção econômica e suas correspondentes políticas industrial e tecnológica, para garantir a concorrência interna e criar condições para o enfrentamento da competição internacional.

Esse projeto, oriundo dos processos de globalização instaurados a partir da Segunda Guerra Mundial, este suportado, de acordo com Teodoro (2011), no discurso de uma *modernização*¹² assumida como ideal universal e numa perspectiva otimista para o desenvolvimento econômico nacional assentada em programas de assistência, de caráter *bi* ou

¹² Modernização é um conceito das ciências sociais que se refere ao processo pelo qual uma sociedade, pela industrialização, urbanização e pelas mudanças sociais torna-se moderna em aparência ou comportamento, transformando completamente a vida dos indivíduos que a constituem.

multilateral, na construção de planos que se propusessem à vetorização¹³ do desenho da unidade política fundamental para a mobilização de populações na direção desse ideal e num padrão de equilíbrio dessas economias para uma linha de horizontalidade internacional.

Investir em um plano de *modernização* nacional acarretou na aproximação de economias ao âmbito global, visto que, progressivamente, com a mudança dos estímulos comerciais e econômicos tradicionais e o advento de relações e tratados entre Estados, a dependência do mercado mundial se evidenciou durante as décadas seguintes à Segunda Grande Guerra. Para Teodoro (2011), esse projeto de desenvolvimento global denominado *globalização*, na expressão consagrada que lhe cabe, embora entendido de modos distintos e tratado sob múltiplas abordagens por diferentes autores, se caracteriza por representar,

[...] por um lado, uma estratégia de liberalização e de privatização dos meios de produção e, por outro, a afirmação do axioma das vantagens competitivas, tendo subjacente uma nova concepção de desenvolvimento, adjetivado de *sustentável*, que acabou trazer novamente para o primeiro plano a teoria neoclássica do capital humano. (TEODORO, 2011, p.24)

Na seara desse pequeno recorte histórico a respeito da relação *modernização* e *globalização*, a releitura da teoria neoclássica do capital humano¹⁴ trazida por esse mesmo autor evidencia a perspectiva adotada, pós-anos 1980, pelos organismos multilaterais mais diretamente vinculados ao pensamento neoliberal na área educacional, para dar conta das demandas resultantes da reestruturação produtiva. Esse modelo neoliberal se impôs como dominante em todos os países e regiões do mundo como modelo de ajuste às demandas globais surgidas do agravamento das economias após duas guerras mundiais. O neoliberalismo se torna a nova roupagem ideológica da nova ordem mundial globalizada que busca a reorganização das economias com base, agora, num regime de acumulação flexível do capital (HARVEY, 2018). Dessa reorganização econômica deriva a urgência de construir as bases epistemológicas e políticas de um novo senso comum, capaz de formular uma agenda simbólica e política que dê conta das novas necessidades do capitalismo.

¹³ Vetorização é um procedimento que muda e altera uma imagem, de maneira que ela se transforme a ponto de ser impactada em suas curvas, linhas e pontos, com a possibilidade de modificar seus elementos separadamente.

¹⁴ Capital humano é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que favorecem a realização de trabalho de modo a produzir valor econômico. São os atributos adquiridos por um trabalhador por meio da educação, perícia e experiência. De acordo com Schultz (1971), partindo do pressuposto de que o componente da produção que decorre da instrução é um investimento em habilidades e conhecimento que aumenta as rendas futuras semelhante a qualquer outro investimento em bens de produção, define o ‘capital humano’ como o montante de investimento que uma nação ou indivíduos fazem na expectativa de retornos adicionais futuros.

Tavares (2020) ressalta que, em meio a essas mudanças, em especial a partir dos anos 1970, quando o padrão de acumulação do capital e as relações de trabalho vão se alterando, a denominada flexibilização econômica induz transformações políticas, sociais, culturais e institucionais de forma a também modificar os padrões de relacionamento do capital com o mundo do trabalho e do Estado com a sociedade civil. Ainda segundo esse autor, em decorrência da nova ordem econômica (e política) mundial há uma ação política de construção de narrativas legitimadoras das teses de inspiração neoliberal que desbordam para uma nova ordem educativa mundial, com efeitos diretos na educação pública que, tradicionalmente, constituía um dever do Estado.

Podemos considerar que, se o ritmo dessas transformações teve frequência contínua a partir dos anos 1970, não demoraria para que elas ecoassem no debate mais ampliado nos segmentos da educação que pudessem, da mesma forma, ser objetos dessa nova ordem econômica. Assim, o setor da educação superior foi e vem sendo, principalmente no século atual, espaço de estratégias de constituição de mercados privados pela via da financeirização, evidenciadas de acordo com Santos e Nogueira (2020), tanto nos dados de distribuição entre categorias administrativas (privadas e públicas) e organizações acadêmicas (universidades, centros universitários, faculdades e institutos federais) quanto na mudança de natureza de seus projetos-pedagógicos e mecanismos de gestão acadêmica.

Essa reconfiguração decorre da articulação de corporações privadas que buscam consolidar processos de produção de conhecimento e formação que façam convergir os interesses do capital financeiro aos fundamentos de regulação transnacional do sistema de acumulação. Trata-se da expansão transfronteiriça de investimentos dirigidos ao setor educação que materializam objetivos de controle da circulação dessa forma específica de capital, o conhecimento, dada sua condição de fator distintivo da competição econômica. (NOGUEIRA; SANTOS, 2020, p. 153)

Tecidas estas primeiras considerações problematizadoras, a construção deste trabalho dirige-se ao encaminhamento da questão de pesquisa que se quer elucidar, da delimitação do objeto que se quer estudar e das contribuições científicas, sociais etc. que se pode trazer a partir dos resultados gerados. Para tanto, e inicialmente, a revisão da literatura é obrigatória e fundamental, na medida em que amplia ou reduz, define e precisa os horizontes epistemológicos e metodológicos da questão pesquisada, do objeto delimitado e das propostas produzidas. Mesmo sendo considerada complexa por muitos pesquisadores, a revisão de literatura é um processo que impulsiona o aprendizado e o amadurecimento do estudo de um objeto de

pesquisa, sendo fundamental para sua construção e problematização. Dela se originam reflexões importantes para a construção do referencial teórico, por meio das comparações e legitimações que os trabalhos acadêmicos permitem ou proporcionam. Para esse levantamento, cabe inicialmente o movimento reflexivo das leituras sobre o universo documental, considerando que quando um investigador inicia esse processo é pouco provável que o assunto tratado nunca tenha sido abordado por outro pesquisador, pelo menos em parte ou de forma indireta.

Segundo Gatti (2012), é importante evitarmos erros comuns no ato da revisão de literatura. A autora adverte para dois erros nesse processo de pesquisa: o primeiro consiste na *gula livresca ou estatística*, que nos pode fazer *afogar* nas informações; o segundo num efeito contrário ao primeiro, um desprezo que pode nos acometer, com o risco de imprevisibilidade dos resultados que estamos buscando, por não existirem eixos norteadores de busca de referências. Para Bento (2012), a revisão prescreve quatro momentos sequenciais que o investigador não pode deixar de contemplar: a identificação de palavras-chave e/ou descritores; revisão de fontes secundárias; revisão de fontes primárias e leitura crítica da literatura escolhida. Ainda segundo o autor,

[...] a revisão da literatura é uma parte vital do processo de investigação. Aquela envolve localizar, analisar, sintetizar e interpretar a investigação prévia (revistas científicas, livros, actas de congressos, resumos etc.) relacionada com a sua área de estudo; é, então, uma análise bibliográfica pormenorizada, referente aos trabalhos já publicados sobre o tema. A revisão da literatura é indispensável não somente para definir bem o problema, mas também para obter uma ideia precisa sobre o estado actual dos conhecimentos sobre um dado tema, as suas lacunas e a contribuição da investigação para o desenvolvimento do conhecimento. (BENTO, 2012, p. 1)

Pautado nos indicadores estabelecidos por Gatti e Bento, a revisão de literatura para esse trabalho teve como principal direção a busca de teses, dissertações, artigos, livros e publicações a respeito do tema. Sabemos que para proporcionar o avanço em um campo do conhecimento é essencial conhecer o que já foi realizado por outros pesquisadores, o que já foi produzido por eles, além de reconhecer os autores e seu pensamento sobre o objeto a ser estudado e só depois construir novos conhecimentos que possam ampliar o conhecimento existente. Percebemos que, ao buscar fontes que objetivam o estado da arte numa determinada área, é necessário considerar que as categorias que serão identificadas nas produções textuais e no conjunto delas revelem as facetas sobre as quais o fenômeno vem sendo analisado. Afinal, toda inserção que busca aferir o estado do conhecimento ou estado da arte a partir de uma revisão ampla da literatura, é necessária para a evolução da ciência.

Os dados que seguirão constituem os resultados de uma etapa da pesquisa cujo recorte nasce do desafio de conhecer as produções acadêmicas resultantes dos trabalhos de outros pesquisadores, por intermédio de uma revisão da literatura ajustada ao nosso objeto de pesquisa: uma análise das consequências das mudanças liberalizantes das políticas de educação superior na gestão acadêmica das Instituições de Educação Superior (IES).

1.1.1 Teses e Dissertações na perspectiva da revelação do objeto

Para identificar o número de teses e dissertações produzidas a respeito do objeto de pesquisa, foi realizada uma busca no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (BTD/CAPES). Para tanto, foi pensada como estratégia inicial a definição da temporalidade e dos descritores relacionados com a nossa proposta de pesquisa. Estabeleceu-se, então, para uma primeira varredura, o período compreendido entre os anos de 2001 a 2021, e utilizados os seguintes descritores: ‘Transnacionalização’; ‘Regulação Transnacional’; ‘Privatização do Ensino Superior’; ‘Privatização da Educação Superior’; ‘Expansão da Educação Superior’; ‘Expansão do Ensino Superior’ e ‘Privatização Mercantil’.

A utilização desta estratégia de busca, com as devidas palavras-chave e temporalidade, trouxe como resultados iniciais uma quantidade ampla de trabalhos, visto que mesmo com as palavras-chave localizadas na temática escolhida o banco de dados acaba por relacionar trabalhos adjacentes que, por vezes, possuem em seus títulos uma ou outra palavra que se correlaciona com as palavras-chave selecionadas na primeira busca de revisão de literatura.

Os resultados apresentaram números expressivos de produções acadêmicas, porém, notou-se que essa amplitude quantitativa exigia uma nova estratégia: as palavras-chave e a temporalidade escolhidas precisavam ser mais bem delimitadas e caberia também focalizar outros aspectos da busca como: Grande Área de Conhecimento, Área de Conhecimento, Área de Avaliação e Área de Concentração. Também foi necessária a delimitação de categorias que pudessem favorecer a nova busca, sendo elas: Gestão Acadêmica Institucional; Regulação Transnacional, Privatização Mercantil, Identidade Institucional e Cultura Organizacional Na seleção e separação dos trabalhos optou-se pelos estudos que se aproximassem de forma específica, e não tangencial, do objeto de pesquisa.

Na segunda varredura, a linha do tempo foi delimitada entre os anos 2012 e 2021, unindo-se os aspectos supracitados no parágrafo anterior, e foram selecionados estudos das Ciências Humanas (Grande Área de Conhecimento), com ênfase no universo da Educação.

Reorganizamos as palavras-chave e decidimos, nesse momento, utilizar: ‘Privatização Mercantil da Educação Superior’, ‘Regulação Transnacional da Educação Superior’ e ‘Gestão Acadêmica Institucional’.

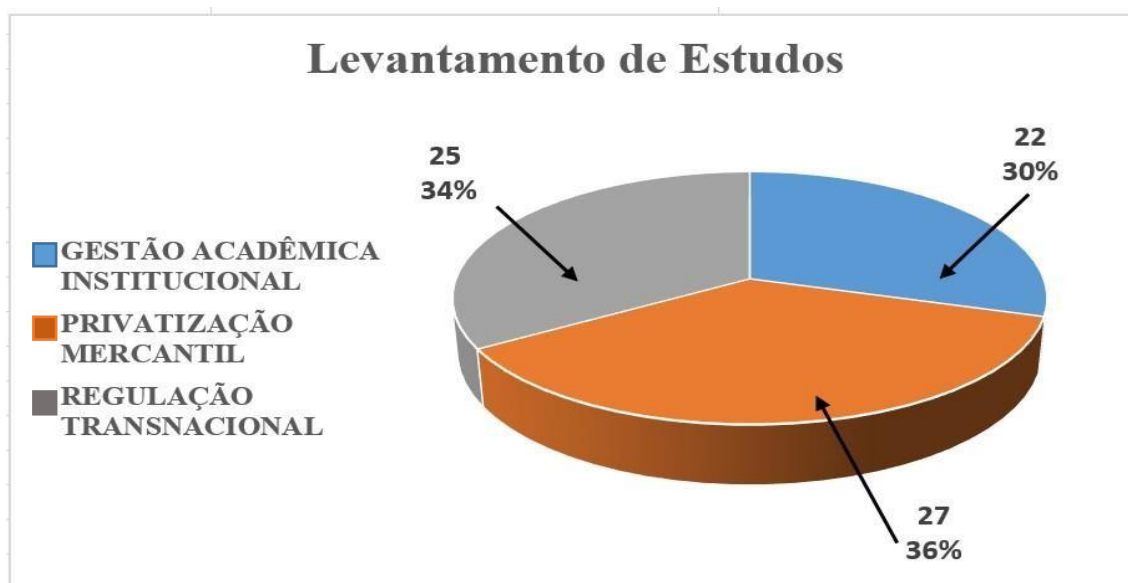
Feitos os devidos ajustes, no final de todo o levantamento localizaram-se 556 trabalhos. Foram descartados inicialmente 298 estudos pela leitura dos títulos, permanecendo 258. Posteriormente, foram analisados cada um desses 258 resumos e delimitados os adjacentes às categorias escolhidas, para selecionar os compatíveis com a proposta do presente estudo.

Dessa forma, ao final de todo o processo, concluímos essa etapa com 74 trabalhos, de acordo com a tabela a seguir, com os resultados da busca e o gráfico percentual das categorias da pesquisa:

TABELA 1 – Banco de Teses e Dissertações da CAPES – trabalhos

Categoria	Dissertações Mestrado	Teses Doutorado	Total
GESTÃO ACADÊMICA INSTITUCIONAL	03	19	22
PRIVATIZAÇÃO MERCANTIL	10	17	27
REGULAÇÃO TRANSNACIONAL	08	17	25
Total de estudos catalogados pela aderência às categorias			74

GRAFICO 1 – Porcentagem de trabalhos com aderência à pesquisa



A partir do desafio de conhecer o que já foi construído sobre o que nos propusemos a pesquisar, o estudo foi dividido em etapas que, ao final de todo o processo de varredura, consistiram na revisão da literatura publicada entre o período de 2012 e 2021, resultante da realização de consultas a teses, dissertações e artigos científicos selecionados por meio de buscas no Banco de Teses e Dissertações da Capes; Base Scielo; Indexador Scopus; Redalyc; Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/Sistema integrado de Bibliotecas); IBICT; Biblioteca Digital da USP, Base de Dados da Biblioteca da Universidade do Minho e no Repositório Científico da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (RECIL).

A categoria nuclear da pesquisa foi gestão acadêmica nas instituições de educação superior adquiridas por grandes corporações educacionais e, subsequentemente, as relações entre regulação transnacional e privatização mercantil, na finalidade de compreendermos como as questões de identidade organizacional corporativa e identidade institucional influenciam (ou não) a constituição de uma nova forma de cultura organizacional dessas IES.

1.1.2 Regulação transnacional e as orientações globais para a Educação Superior

Decidimos periodizar em 10 anos a revisão da literatura pelas seguintes razões: i) os *modi operandi* dos processos de adesão de IES adquiridas por grandes corporações educacionais, que altera o *modus operandi* da gestão acadêmica dessas instituições, parece não ser uma temática muito trabalhada pelos pesquisadores; ii) a celeridade em que ocorreram mudanças na política educacional brasileira, na esteira do processo de globalização da

economia e, por conseguinte, na educação superior, tem impactado as instituições de educação superior adquiridas por grandes corporações com alterações na cultura organizacional. Em seguida, os estudos foram selecionados criteriosamente, lidos e agrupados nas categorias já descritas acima e, uma vez estabelecidos os critérios de aderência, separamos os mais adjacentes ao nosso objeto.

Do ponto de vista metodológico, predominou nesta parte do trabalho a dimensão descritiva e analítica, de tipo qualitativo, uma vez que os dados coletados na pesquisa são, predominantemente, descritivos, obtidos a partir da análise dos estudos realizados no período estabelecido. É certo e perceptível, no entanto, que a dimensão quantitativa se apresenta como uma das formas de representar estatisticamente a busca, para estabelecer os resultados filtrados que geraram a organização das categorias e dos trabalhos aderentes a elas (GATTI, 2012).

A seguir, o enfoque foi analisar e compreender os principais critérios e formas de aplicação empregados nos estudos selecionados quanto às categorias regulação transnacional e privatização mercantil no Brasil, e segundo as influências provocadas pelos desdobramentos dessas duas categorias na gestão acadêmica. Procurou-se desvelar e revelar o tensionamento gerado pelos processos de privatização mercantil e financeirização que permitiu que as grandes corporações educacionais envolvidas forjassem novas formas de se fazer gestão acadêmica, alterando radicalmente a identidade institucional das instituições adquiridas e constituindo um novo paradigma a respeito da sua cultura organizacional.

Enfatizando os estudos na categoria regulação transnacional, selecionamos 06 teses, 01 (uma) dissertação e 2 artigos, todos descritos e analisados logo a seguir. Para toda a busca, cumpre esclarecer que tanto para teses, dissertações e artigos selecionados nas três categorias da pesquisa, obedeceu-se à sequência cronológica crescente, partindo dos estudos a partir de 2012 até os mais recentes produzidos.

O primeiro estudo foi a tese de Demarchi¹⁵ (2012), cujo objetivo era demonstrar que a regulação da Educação Superior nos sistemas locais se dá a partir de uma agenda global de educação estabelecida por organismos internacionais. As categorias centrais de sua pesquisa são: a educação entendida no seu aspecto formal, ou seja, a que acontece em ambiente escolar, no caso específico no ambiente da Educação Superior, que é considerada uma das responsáveis pelo desenvolvimento das sociedades. O Direito é visto como meio de realização do processo de regulação da educação no contexto de globalização, tendo a regulação como o conjunto de

¹⁵ Clovis Demarchi. Título da tese: Direito e Educação: A regulação da Educação Superior no contexto transnacional.

normas e procedimentos adotado transnacionalmente para funcionamento do sistema de educação no novo contexto resultante do fenômeno da globalização. Utiliza um arcabouço amplo de autores e referências nos 5 capítulos apresentados. Do ponto de vista metodológico, o autor, na fase de investigação, propôs o método indutivo e, na fase de tratamento de dados, o método cartesiano. O relatório dos resultados expressos na tese foi construído tendo como base a lógica indutiva. A metodologia de recolha de dados foi a análise de conteúdo, com agrupamento dos dados obtidos em dimensões e em categorias de análise. As conclusões do estudo remetem para a atuação do Direito na regulação da educação superior, principalmente a partir de uma agenda global de Educação, para o estabelecimento de diretrizes globais que se sobrepõem à legislação em nível local, estabelecendo o que se pode entender como um direito transnacional para a educação.

O artigo de Carvalho¹⁶ (2014) propõe a reflexão sobre as principais influências da globalização na educação superior brasileira. Para tanto, o autor faz uma análise crítica da literatura pertinente ao tema, abordando as principais diretrizes dos organismos internacionais como Banco Mundial (BM) e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) para as políticas dos governos nacionais em relação a qualidade e financiamento. Propõe contribuições que favorecem a ampliação de ideias e a compreensão dos fatores que estão na base das políticas, programas e diretrizes da educação superior, não mais de maneira isolada, e, sim, por uma interligação e interdependência sistêmica de uma educação mundial que tem foco e ênfase no desenvolvimento econômico. A pesquisa teve cunho qualitativo e utilizou a análise documental e legal. As conclusões do estudo revelam que há convergência entre as propostas dos organismos abordados, em três pontos: i) a educação superior é instrumento importante para o desenvolvimento econômico e, por sua vez, para a tentativa de reduzir as desigualdades sociais; ii) há uma aspiração de ampliação do acesso à educação superior, seja pública ou privada; iii) é necessário que haja um sistema de adequação dos recursos que garanta o financiamento (e a financeirização) da educação superior.

O estudo realizado por Moreira¹⁷ (2016) tem como objeto a expansão da educação superior brasileira no contexto do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação, Expansão das Universidades Federais (REUNI), tendo como estudo de caso a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). As categorias de análise do estudo foram políticas de expansão; políticas de

¹⁶ Alexey Carvalho. Título do artigo: Reflexões sobre a Influência da Globalização na Educação Superior.

¹⁷ Cristiane Hoffmann Moreira. Título da tese: Políticas de Expansão e de Regulação do Ensino Superior Brasileiro e a Otimização nas Universidades Federais: Reverberações na UFPEL.

regulação; ensino superior e globalização. Autores como Locke, Saviani, Clark e Sguissardi foram referências presentes no trabalho, que apresenta como perspectiva metodológica a investigação qualitativa, embora, para determinadas variáveis específicas utilize os estudos comparados baseado na coleta de dados estatísticos. A pesquisa visou interpretar e verificar modelos e padrões de sistemas de ensino superior existentes. As conclusões do estudo revelam que os organismos internacionais pautaram, por meio de suas recomendações, tanto as questões econômicas quanto as políticas de educação superior em nosso país; os períodos de expansão tiveram o Estado no papel de indutor do crescimento da rede privada e, nesse sentido, a UFPel¹⁸, na direção das narrativas expressas pela nova ótica de mercado e regulação na educação superior teve que tomar para si um compromisso social *sui generis* com o país de ampliar o acesso à universidade pública.

Nascimento¹⁹ (2017) tem como objetivo de pesquisa, em sua tese, analisar as políticas públicas de avaliação da educação superior no Brasil e seus rebatimentos no trabalho docente e na produção acadêmica, considerando suas relações com processos internacionais de regulação da atividade universitária. O recorte temporal contemplou o período dos anos transcorridos entre a década de 1990 à atualidade, embora considere que os contornos dessa questão tenham sido desenhados com a Reforma Universitária de 1968. As categorias analíticas fundamentais deste trabalho foram: relação capital-trabalho; crise estrutural capitalista e políticas de avaliação na educação superior. Os autores de referência foram Marx, Chesnais, Harvey, Antunes, Mészáros e Alves. Os princípios metodológicos que guiaram as análises apoiam-se nas bases do materialismo histórico-dialético, com ênfase nas categorias totalidade, contradição e relação necessária entre essência e aparência dos fenômenos estudados. Metodologicamente, optou pela análise documental dos textos oficiais referentes à avaliação da educação superior brasileira, quais sejam: PARU, CNRES, GERES, PAIUB e SINAES. O estudo conclui que as políticas públicas de avaliação, condicionadas por determinantes que exigem a garantia de padrões de qualidade referendados internacionalmente, cumprem o papel de regulação e controle da produção acadêmica e produzem efeitos sobre o trabalho docente, transmutando-o em trabalho adaptado ao produtivismo e ao efficientismo.

¹⁸ Universidade Federal de Pelotas – RS.

¹⁹ Elvia Lane Araújo do Nascimento. Título da tese: Avaliação da Educação Superior, Regulação e Controle da Produção Acadêmica: dinâmicas históricas e seus rebatimentos sobre o trabalho docente.

A dissertação de Sampaio²⁰ (2017) teve como objetivo analisar as propostas de ação do Banco Mundial (BM), em documento oficial de 2011 intitulado *Aprendizagem para todos: Estratégia 2020 para a educação*, na direção da privatização aplicada à educação brasileira. O referido documento, segundo o autor, apresenta uma “nova estratégia” para a área educacional, com propostas de ações para os próximos 10 anos, consignadas em três campos de ação denominados: de conhecimento (avaliação da aprendizagem, avaliação de impacto e implantação de sistema de avaliação com ferramentas para avaliação comparativa); de apoio técnico e financeiro (sistema de apoio técnico, abordagem multissetorial, financiamento por resultados) e, por fim, um campo denominado parcerias estratégicas (com agências da ONU, doadores da comunidade, setor privado e organizações da sociedade civil). A metodologia utilizada foi qualitativa, com recurso à análise documental, tendo como foco a compreensão do processo no setor privado considerados três aspectos centrais das orientações constantes do documento: educação e desenvolvimento, apoio ao setor privado e o foco nas diretrizes referentes aos sistemas de avaliação. O estudo demonstra que o fundamento do documento é que a educação possibilita crescimento econômico e progresso rápido, em especial pela adoção da privatização recomendada nas orientações, o que estabeleceria um novo sistema educacional capaz de oferecer oportunidades formais e informais de ensino. Para o autor, em conclusão, tais diretrizes reduzem a formação do(s) indivíduo(s) à perspectiva de atividade laboral.

O artigo de Hass²¹ (2017) tem como objeto de pesquisa a análise dos resultados da “Avaliação da educação superior no Brasil: sistema implementado pelo governo federal e uso dos seus resultados na gestão institucional”, e foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). O principal objetivo foi contextualizar os efeitos da regulação transnacional nos processos avaliativos instituídos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Os procedimentos metodológicos apoiam-se em revisão de literatura, análise da legislação e documentos governamentais que disciplinam a avaliação da educação superior, e entrevistas com gestores acadêmicos e presidentes de Comissões Próprias de Avaliação (CPA) de instituições públicas e privadas. As categorias foram regulação transnacional e avaliação na educação superior. Os autores de referência foram Verhine e Freitas, Afonso, Barroso, Bertolin, Dale, Sguissardi, Sousa e Oliveira. Os resultados apontam que as políticas de avaliação da educação superior brasileira incorporam

²⁰ Leticia Biruel Sampaio. Título da tese: O Banco Mundial e o documento “Aprendizagem Para Todos – Estratégia 2020 para a Educação”: uma análise da indução ao Setor Privado.

²¹ Célia Maria Hass. Título do artigo: Educação superior no Brasil e os condicionamentos às políticas nacionais: impactos da regulação transnacional na gestão universitária.

recomendações e práticas da regulação transnacional, não se tratando ainda de apropriação direta, mas de sua reelaboração às condições institucionais nacionais, sem, contudo, uma percepção crítica sobre as exigências postas.

A tese de Vitagliano²² (2018) tem como objeto de estudo a recente presença de grupos estrangeiros na educação superior brasileira, com foco na estrutura jurídico-legal que legitimou tal presença mercantil, utilizando para estudo o caso Laureate/FMU. Buscou compreender as formas jurídico-legais que, no processo contemporâneo de reconfiguração da educação superior brasileira, promoveram a adequação das instituições de educação superior para atender demandas político-ideológicas de legitimação do capital estrangeiro nesse setor da educação nacional. As categorias presentes foram transnacionalização, privatização mercantil e regulação jurídico-legal da educação superior. O estudo analisa o discurso da agenda ideopolítica dos agentes institucionais que legitimaram a presença de grupos educacionais estrangeiros na educação superior do país. Essa evolução da legislação educacional, constitucional e infraconstitucional resultou na configuração de um mercado de educação superior e legalizou a participação de investimentos de grupos estrangeiros no setor. Os autores mais presentes no estudo como referência foram Santos, Martins, Sampaio, Cunha, Romão e Almeida Filho. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa foi consubstanciada em análises documentais, no uso das informações constantes em *sites* oficiais dos órgãos governamentais da Educação e da IES pesquisada, além de textos legais que regulamentam as atividades das IES no país. Pesquisou a produção legislativa que regulamenta a educação superior no país a partir da Constituição Federal de 1988 e da legislação infraconstitucionais, para melhor compreender as formas de positivação legal das estratégias de privatização e mercantilização. As conclusões sugerem que as recomendações de reconfiguração de políticas e sistemas de educação superior centradas na privatização mercantil e a criação de um aparato jurídico-legal que a favoreceu e legitimou, embora de constitucionalidade duvidosa, faz parte da estratégia adotada para a expansão do sistema por meio de justificativas do capitalismo neoliberal.

Souza²³ (2018) traz em sua tese a proposta de contextualizar a região da América Latina e Caribe no âmbito das políticas e processos contemporâneos de internacionalização da educação superior brasileira. Aprofundando-se na compreensão de como as relações de projetos de regulação articulados no nível regional podem se tornar estratégicos para fortalecer o

²² José Arnaldo Vitagliano. Título da tese: A face jurídico-legal da Transnacionalização da Educação Superior no Brasil – O caso Laureate/FMU.

²³ Juliana de Fátima Souza. Título da tese: Itinerários da Internacionalização da Educação Superior Brasileira no âmbito da América Latina e Caribe.

alinhamento de sistemas universitários a premissas comuns de comportamento gerencial, a autora revela os contrastes e convergências entre países do subcontinente, bem como as formas e condicionantes postas à produção do conhecimento por meio de relações interinstitucionais na América Latina e Caribe. As categorias foram internacionalização da educação superior, governança educacional e geopolítica do conhecimento. Os autores referências foram Pierre Bourdieu, Roger Dale, Jane Knight e Susan Robertson, dentre outros autores que abordam a temática da educação superior numa perspectiva crítica. Do ponto de vista metodológico, prevaleceu o caráter quantiqualitativo que incluiu análise documental, entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários, subsidiando-se em dados estatísticos relativos à internacionalização da educação superior. À luz do referencial teórico e do conjunto de informações coletadas, a autora constata, em primeiro lugar, que a política nacional de educação superior está alinhada a uma agenda globalmente estruturada para a educação, na qual se privilegia a interação com países centrais para aprimorar a capacidade do sistema acadêmico brasileiro de produzir ciência e inovação, na perspectiva de uma sociedade do conhecimento. Por meio de uma hierarquia interna entre os sistemas nacionais de educação superior da América Latina e Caribe, apresenta-se uma tendência de manutenção das relações entre um grupo restrito de organizações de nível de qualidade equivalente à internacionalização com instituições do Norte, uma ação que impede a agenda brasileira de traçar metas de cooperação no nível regional tais como: a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, criada pelo governo federal, e o Programa de Doutorado Latino-Americano em Educação, realizado na UFMG em parceria com instituições de outros países.

O artigo de Santos e Vitagliano²⁴ (2019) tem como objeto de pesquisa a análise da regulamentação jurídico-legal que abriu as fronteiras para a configuração mercantil majoritariamente assumida pelo sistema de educação superior brasileiro, que culminou na participação de grupos estrangeiros de mercado no setor, num movimento que envolve aquisições, fusões e lançamento de ações na bolsa de valores, capitaneado por corporações empresariais. As categorias centrais do estudo foram privatização mercantil e regulação transnacional. Os autores de referência foram Santos, Teodoro, Costa Jr, Ball e Coelho. As conclusões evidenciaram que as reformas institucionais propostas pelas recomendações das agências multilaterais sinalizavam estratégias de expansão com ênfase na privatização da

²⁴ Eduardo Santos; José Arnaldo Vitagliano. Título do artigo: Educação Superior no Brasil: Direito do Cidadão ou Serviço-Mercadoria?

educação superior, concorrendo para uma legislação que admitisse às IES auferir lucros em sua operação de venda de um serviço educacional na forma de serviço-mercadoria.

A tese de Nogueira²⁵ (2020) apresenta como problema de pesquisa o cenário sociopolítico em que as políticas para a educação superior no Brasil se estabelecem na atualidade. As categorias analíticas foram: regulação transnacional, privatização mercantil e gestão acadêmica. O estudo revela que a reconfiguração do sistema nacional de educação superior é de adequação às formas organizativas e interesses de acumulação do setor financeiro, na medida da permissão legal da presença de grandes corporações educacionais no setor. Os autores referências do trabalho foram Dale, Santos, Dardot, Harvey, Vitagliano, Bianchetti e Sguissardi. A autora toma para estudo empírico o caso da Faculdade de Macapá (FAMA), estado do Amapá, com foco na reconfiguração político-institucional e pedagógica que a instituição vivenciou após sua aquisição pelo conglomerado educacional privado brasileiro Kroton Educacional. Do ponto de vista metodológico, trata-se de pesquisa de abordagem qualitativa, ao mesmo tempo de natureza bibliográfica, documental e empírica. Além da revisão de literatura sobre a política recente para a educação superior brasileira, da revisão dos documentos públicos das instituições envolvidas e da legislação para o setor, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com gestores e professores que vivenciaram o processo de mudanças na FAMA após sua incorporação pela Kroton. A tese defendida neste trabalho é de que o processo de instituição de um padrão de política institucional de tipo empresarial, pragmática e funcional ao sistema de acumulação resulta da lógica privado-mercantil adotada para a expansão do sistema de educação superior brasileiro. As principais conclusões do estudo levam à afirmação dessa tese, dado que as pesquisas acadêmicas e os dados das entrevistas indicam que tanto a política institucional quanto os processos de gestão acadêmica visam adequar a instituição adquirida a objetivos de natureza mercadológica.

1.1.3 Privatização Mercantil e o novo cenário de acumulação flexível do capital na Educação Superior

De imediato, tratamos dessa categoria situando a problemática da educação superior brasileira numa perspectiva de constante construção e expansão do Estado neoliberal, influenciadas pela evolução da globalização da economia. Esse processo, iniciado ainda no regime de ditadura civil-militar, obteve alcance e ápice nos governos dos anos 1990, os quais

²⁵ Heryka Cruz Nogueira. Privatização Mercantil da Educação Superior em contexto de Regulação Transnacional? O caso FAMA/KROTON do Amapá, Brasil.

passaram a estar sob orientação de organismos multilaterais como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Esses agentes defenderam mudanças para finalidade de ajustamento do sistema de educação superior às exigências do mercado internacional, aderindo aos fundamentos de competitividade, flexibilidade e especulação, o que reflete a ideia de educação superior não como bem público, mas um bem privado, limitado àqueles que por ela possam pagar (FÁVERO; BECHI, 2017). Dessa forma, enfatizando os estudos na categoria privatização mercantil, selecionamos 07 teses, 04 dissertações e 01 artigo, estando todos descritos e analisados logo a seguir.

A tese de Moreira²⁶ (2013) teve como objetivo analisar os processos de expansão e privatismo da educação superior no Brasil e na Argentina, buscando investigar, do ponto de vista do desenvolvimento da esfera pública e privada, o progresso do ensino superior ocorrido entre 1989 e 2009. As categorias de análise da pesquisa foram privatização mercantil, regulação transnacional e globalização. Dentre os autores de referência temos: Harvey, Hobsbawm, Mézáros, Santos, Chesnais, Azevedo e Catani. Tendo como unidade de análise o sistema de educação superior dos dois países, a metodologia utilizada recaiu sobre a educação comparada. Nesse sentido, para a compreensão dos processos de expansão e privatismo na educação superior, foram variáveis observadas: crescimento quantitativo das IES; matrícula e acesso nos estabelecimentos públicos e privados; terminalidade nos sistemas de educação superior; financiamento público e alguns programas para a educação superior nos dois países. O resultado da comparação da configuração histórica da universidade em ambos os países evidenciou a presença original da iniciativa privada na educação superior no Brasil muito mais dominante do que na Argentina, sinalizando o protagonismo de uma e outra natureza jurídica: a pública e a privada, além de características mais elitistas ou massificadas nos respectivos sistemas de educação superior. No Brasil, em que pese o incremento de políticas públicas de expansão do acesso, observa-se, simultaneamente ao aumento numérico de IES públicas, a continuidade e intensificação do privatismo sob outras formas de estímulo e sua prevalência cada vez mais perceptível.

A dissertação de Silvestre²⁷ (2014) teve como objetivo analisar o desempenho econômico-financeiro do universo de 03 grandes corporações educacionais: Anhanguera, Estácio e Kroton. O autor denomina como “N = 3” essas IES de capital aberto e para verificar

²⁶ João Flávio de Castro Moreira. Título da tese: As políticas de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e na Argentina (1989-2009).

²⁷ Geraldo Carlos Silvestre. Título da dissertação: Análise de desempenho econômico-financeiro das companhias brasileiras de capital aberto de ensino superior.

o desempenho delas no período de 2007 a 2013 recorre aos seguintes indicadores: i) geração de valor mensurado pelo EVA; ii) capacidade de geração de caixa mensurada pelo EBITDA; e iii) situação financeira avaliada pelo Método Fleuriet. As categorias de análise foram privatização mercantil e gestão de investimentos. Os autores de referência foram Assaf Neto, Póvoa, Falcini, Perez, Famá, Paiva, Martelanc, Pasin e Cavalcante. Do ponto de vista metodológico e com base em dados secundários e análise de documentos de domínio público foram apurados, analisados e comparados os desempenhos das IES. Os resultados do estudo demonstraram que as três apresentam situação financeira sólida, mas com uma grande divergência na capacidade de geração de caixa, contudo, com forte capacidade de futuro crescimento econômico e vasta ampliação de capital estrutural.

Ruas²⁸ (2015), em sua tese, tomo como objeto de análise de seu estudo, o setor privado da educação superior com fins lucrativos, as IES particulares sensu estricto, tendo como universo o Grupo Anhanguera Educacional. O estudo definiu como objetivo geral analisar o modelo de gestão do Grupo Anhanguera Educacional a partir do movimento de fusão e aquisição (F&A) decorrente de sua entrada na BM&FBovespa, em 2007. As categorias de análise foram oligopolização da educação superior, financeirização, gestão financeira e governança corporativa, e os autores de referência: Mészáros, Chesnais, Guttmann, Keines, Bianchetti, Azevedo, Harvey, Hobsbawm, Hayek, Friedman, Sguissard, Chaves e Dourado. Do ponto de vista metodológico, a autora recorre ao materialismo histórico-dialético e o procedimento adotado, em um primeiro momento, valeu-se da pesquisa exploratória, com o levantamento dos documentos produzidos e veiculados pelo Grupo Anhanguera Educacional, seguido da pesquisa bibliográfica em livros, teses, dissertações, artigos científicos relacionados à temática proposta, além de revistas e jornais de circulação nacional e sites de empresas de consultoria do setor educacional. Os resultados do estudo demonstram que pela compreensão do cenário da educação superior privada com fins lucrativos se percebe um modelo de gestão oligopólico, como exigência do capital financeiro, guiado por estratégias racionalizadoras, reducionistas, otimizadoras e padronizadoras, apontando como tendência a monopolização do setor em função do próprio movimento de fusão e aquisição (F&A) observado nos últimos seis anos descritos na pesquisa.

²⁸ Claudia Mara Stapani Ruas. Título da tese: Grandes Oligopólios da Educação Superior e a Gestão do Grupo Anhanguera Educacional (2007 - 2012).

A dissertação de Correa²⁹ (2015) tem como objetivo geral analisar a participação de entidades privadas com fins lucrativos no meio educacional de nível superior, motivada e induzida por decisões de políticas educacionais na busca do ideal de acesso ao ensino combinado com a inclusão social. O estudo tem como categorias a privatização mercantil e a regulação transnacional, e como autores de referência Mankiw, Braga, Sabo e Kisil. Do ponto de vista metodológico, a autora se vale da busca bibliográfica segundo a taxinomia elaborada por Vergara (2013, p.42 a 44) quanto aos meios e fins da pesquisa aplicada. Outras fontes utilizadas, além da pesquisa de campo, foram documentos em formato de relatórios, notícias, artigos, notas técnicas ou informativas, conservadas no interior do MEC, e estudos setoriais econômicos e financeiros que ajudam a compreender as opções técnicas, políticas e econômicas de proposição de um novo modelo de regulação da educação superior privada. As conclusões do trabalho demonstram que o modelo regulatório híbrido da educação superior privada, num movimento de articular/combinar os já consagrados parâmetros da regulação social com os princípios e parâmetros da regulação econômica, impõem uma nova forma de abordagem regulatória que agregue as seguintes dimensões: fundamentos econômicos; implementação de políticas públicas setorizadas, regionalizadas e indutoras; desenho institucional que priorize novas diretrizes para a entrada e manutenção no Sistema Federal de Ensino - autorizações e credenciamentos; fiscalização e controle; prospecção, avaliação; *accountability* e acesso das IES às políticas públicas programáticas, de caráter geral, assegurando o interesse público, a efetividade, a competitividade, a qualidade e o valor social no ensino superior privado.

Costa³⁰ (2016), em sua tese, tem como objetivo central a pesquisa sobre o processo de financeirização do capital no ensino superior do setor privado com fins lucrativos no Brasil (2007-2012), por meio dos estudos das empresas educacionais Anhanguera Educacional Participações S.A., Estácio Participações S.A. e Kroton Educacional S.A. As categorias analisadas foram privatização mercantil, regulação transnacional e gestão corporativa. Os autores de referência foram Dourado, Saviani, Martins, Carvalho, Catani e Mészáros. Do ponto de vista metodológico, fez-se a revisão bibliográfica de trabalhos pertinentes ao tema, como livros, artigos, teses, dissertações e textos publicados em veículos de comunicação de massa, e utilizaram-se dados estatísticos disponibilizados principalmente por instituições governamentais e pelas empresas educacionais. O autor delimitou a discussão da problemática

²⁹ Eneida Cardoso de Britto Correa. Título da dissertação: Modelo Regulatório Híbrido da Educação Superior Privada: possibilidades, limites e desafios.

³⁰ Fabio Luciano de Oliveira Costa. Título da tese: Financeirização do Capital no Ensino Superior Privado com fins lucrativos no Brasil (2007 – 2012).

de forma crítica, buscando a inserção de novas contribuições teóricas para o debate educacional vinculado ao tema. O resultado do estudo aponta que essas IES se valeram, para sua expansão e consolidação no mercado educacional do país, das orientações e formas de incentivo ao crescimento da iniciativa privada das grandes corporações educacionais e do processo de abertura fronteiriça do mercado de investimento na educação superior, incorporando, então, novas estratégias de gestão corporativa em diálogo mais estreito com o mercado financeiro.

A tese de Filho³¹ (2016) teve por objetivo de pesquisa analisar o financiamento e a expansão do setor educacional privado-mercantil, no Brasil, com a utilização de recursos do fundo público, no contexto do processo de financeirização da educação superior privada. As categorias de análise foram regulação transnacional, privatização mercantil e oligopolização da Educação Superior. A tese que norteou a pesquisa foi a de que a política de concessão de incentivos a entidades privadas de ensino superior, com a utilização de recursos do fundo público, como ocorre com os mecanismos de renúncia fiscal como o PROUNI e o financiamento estudantil (Fies), corresponde a uma forma denexo entre o Estado e o capital financeiro, no âmbito educacional, cujo objetivo é atender aos interesses do capital e favorecer a expansão de IES privadas, dando lucros a investidores nacionais e internacionais (acionistas-proprietários), num processo de financeirização da educação superior. Os autores de referência foram Amaro, Carvalho, Machado, Almeida, Costa, Vale, Chaves, Santos, Harvey, Mészáros, Chesnais, Sguissardi, Marx e Engels. Tendo como ponto de vista teórico-metodológico o materialismo histórico-dialético, analisou-se o financiamento público na expansão dos grupos educacionais privados Estácio Participações S.A., GAEC Educação S.A. (Ânima) e Ser Educacional S.A., com dados extraídos de demonstrativos contábeis e financeiros fornecidos pelos referidos grupos, demonstrativos de renúncia fiscal da Secretaria da Receita Federal do Brasil e relatórios de gestão do Fies, com ênfase no período de 2007 a 2015. Os resultados do estudo revelam que os recursos do fundo público destinados ao setor privado-mercantil contribuem para o aumento da lucratividade de grupos educacionais e incremento da base de alunos na graduação presencial, no uso da redução da carga tributária por programas de renúncia fiscal como o PROUNI e de garantia de crédito por parte do governo federal nos contratos de financiamento estudantil do FIES.

³¹ João Ribeiro dos Santos Filho. Título da tese: Financiamento da Educação Superior Privado-mercantil: incentivos públicos e financeirização de grupos educacionais.

Silva³² (2017), em sua dissertação, propõe analisar criticamente o processo de consolidação da Kroton como uma das maiores empresas educacionais do país, apresentando uma expressiva quantidade de alunos e um elevado valor de mercado. As categorias de análise do estudo foram privatização mercantil e regulação transnacional, e os autores de referência foram Santos, Sguissardi, Roma, Harvey, Fernandes, Dourado, Carvalho, Chaves e Tavares. Do ponto de vista metodológico, o autor buscou referências por meio de levantamento e revisão bibliográfica acerca do tema, no sentido de contextualizar o debate. Outra importante fonte de informação foram os jornais e periódicos de grande circulação especializados em economia, com destaque para o mercado financeiro. O estudo apresenta resultados que consideram que o conjunto de condições que geram o robustecimento da Kroton contribui para constituir um novo cenário para o ensino superior no país. Ainda nesse sentido, aponta para a percepção de que tais condições derivam do fortalecimento de empresas educacionais, que por meio de suas instituições, oferecem cursos pautados no ensino dissociado da pesquisa e de projetos de extensão.

Alves e Gonçalves³³ (2018) apresentam em seu artigo uma análise a respeito da sociabilidade capitalista em meio à crise estrutural que ocorre na educação, conceituada como bem inalienável da humanidade que passa por modificações em razão das influências da globalização. O processo metodológico de construção do artigo inicia com a discussão acerca do que Mézáros (2002, 2008), produziu e desenvolveu acerca da crise estrutural do capital, especialmente a afetação da educação nesse processo. Os autores de referência foram Coggiola, Leher, Sguissardi, Silva Júnior, entre outros que debatem as repercussões dessa crise, principalmente no ensino superior. As reflexões trazidas pelas autoras nesse artigo apontam que a universidade não pode ignorar o fato de que está inserida em uma sociabilidade capitalista em crise, que busca sua salvação em qualquer esfera da existência humana. Assim como afirma Frantz (2013, p. 28), esta precisa estar atenta aos interesses do mercado, às imposições de sua lógica e ao fato de que através “dele constrói muitas de suas relações com a economia e a política, especialmente.” Consideram importante que a comunidade acadêmica amplie as discussões sobre as reverberações que os programas de financiamento estudantil necessitam ter para manter investimentos na universidade pública e não incorrerem na polarização de investimentos privados, limitando foco da pesquisa e da extensão. Defendem que haja esforço

³² Rodrigo Medeiros da Silva. Título da dissertação: O processo de Mercantilização de Novo Tipo do Ensino Superior Brasileiro: uma proposta de análise crítica sobre a expansão da Kroton Educacional.

³³ Estefanni Mairla Alves; Ruth Maria de Paula Gonçalves. Título do artigo: Educação como Mercadoria: Desafios da Educação Superior em Meio ao Capitalismo em Crise.

“para que a educação, a cultura, a ciência e o conhecimento sejam tratados como bens a serem solidariamente compartilhados ou como bens públicos.” (SUDBRACK; NOGARO, 2017, p. 427) Finalmente, defendem que o papel da educação é ser responsável pela reprodução do ser social, do humano em sua potencialidade, e não estabelecer ênfase na reprodução de lucro e na mais-valia do capital em crise.

A tese de Tavares³⁴ (2019) tem por objetivo analisar criticamente a mercantilização do ensino superior privado brasileiro a partir de aquisições de um número expressivo de instituições de ensino superior por grupos educacionais e a participação acionária de fundos de investimentos (*private equity*). A tese é construída a partir do estudo da Kroton Educacional, e defende que o processo de monopolização do setor educacional inaugurou um processo de mercantilização de novo tipo. As categorias de análise da pesquisa foram regulação transnacional, privatização mercantil e governança corporativa. Os autores de referência foram Sampaio, Marx, Lenin, Gramsci, Chesnais, Sauviat, Iamamoto, Behring, Florestan Fernandes, entre outros. Do ponto de vista metodológico, a tese foi estruturada a partir do método materialista-dialético, que procurou estudar a educação superior privada no âmbito das suas relações econômicas, particularmente das frações que controlam os negócios educacionais. O resultado do estudo indica que o processo de financeirização da educação é uma dimensão particular de um processo mais amplo pelo qual corporações como o Grupo Kroton dão grande salto nas aquisições de organizações de ensino superior com a participação de fundos de investimentos, em especial a partir de 2008, período em que muitas organizações promoveram abertura de capital.

Na dissertação de Sousa³⁵ (2019) o objeto de investigação foi o financiamento estudantil da Estácio Participações S.A.A., na busca de analisar as estratégias e ações que a corporação educacional tem usado para expandir seu capital. As categorias analisadas nesse estudo foram regulação transnacional, privatização mercantil e financiamento estudantil. Os autores de referência foram Sguissardi, Silva Júnior, Carvalho, Vale, Chaves, Chesnais, Mészáros, Leher, Marx, Engels e Catani. Do ponto de vista metodológico, foi traçado um estudo de caso da empresa educacional Estácio Participações S.A., com desenvolvimento de análise documental e pesquisa bibliográfica, cujas fontes primárias foram os relatórios da empresa (2010-2017), os relatórios de gestão do FIES (2010-2017) e dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

³⁴ Pedro Henrique de Sousa Tavares. Título da tese: Financeirização no ensino superior: a educação como fronteira de valorização e acumulação de capital – o caso da Kroton Educacional.

³⁵ Leila Maria Costa Souza. Título da dissertação: Financeirização da Educação Superior Privado-Mercantil: implicações sobre o financiamento estudantil da Estácio Participações S.A.

Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre a Educação Superior (1995-2017), bem como notícias e extratos de materiais veiculados em sites que tratam da temática. Os resultados apontam que as políticas estatais pós Constituição Federal de 1.988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), FIES e PROUNI, contribuíram significativamente para expansão privado-mercantil da educação superior, pois derivam de políticas que expressam o aval dado pelo Estado para que o processo de financeirização se instale na educação, o que consolida a mercantilização do ensino amplamente em curso.

Gomes³⁶ (2021), em sua tese, traz como objetivo analisar o trabalho docente na educação superior brasileira em grupos que operam no mercado de ações na bolsa de valores B3, especificamente: Ânima Educação, Estácio, Kroton e Ser Educacional. As categorias da pesquisa foram regulação transnacional, privatização mercantil e oligopolização da educação superior. Do ponto de vista metodológico, a caracterização dos grupos educacionais de capital aberto foi desenvolvida a partir da verificação dos mesmos no portal da bolsa de valores B3, sites e relatórios dos grupos selecionados. O levantamento foi realizado a partir de reportagens publicadas em jornais eletrônicos datadas da última década (2010-2020). Para análise desse material, a organização se deu a pela cronologia, cartografia, mecanismo de desdobramento, agentes envolvidos, pautas e desfecho. O estudo traz como resultado a constatação de mudanças no FIES, na contrarreforma trabalhista (Lei 13.467/2017), na ampliação da educação a distância nos cursos presenciais (Portaria 2.117/2019) e na influência do capital financeiro, às quais correspondeu uma necessidade constante de rendimento e mudanças organizacionais nos ambientes de ensino.

O desenlace dessa pesquisa indica que está em andamento uma reestruturação da grade curricular dos cursos de graduação com disciplinas e atividades pedagógicas *online* que exploram e expropriam o trabalho docente pela proliferação de cursos ofertados total ou parcialmente em EaD³⁷, acarretando superlotação nas salas de aula, fusões de disciplinas e, sobretudo, demissões e rotatividade entre o pessoal docente. A tese sustenta que todos esses elementos rebaixam e precarizam a formação acadêmica, colocando a educação em segundo plano, para dar conta das novas formas de produção e apropriação de lucro.

³⁶ Thayse Ancila Maria de Melo Gomes. Título da tese: Educação superior na bolsa de valores: trabalho docente e seus conflitos laborais.

³⁷ EAD – Ensino à Distância.

1.1.4 Gestão Acadêmica no Ensino Superior e o tensionamento do processo de adaptação às novas formas de mercado

Ao iniciarmos a contextualização dessa categoria, que delimitamos como categoria nuclear da pesquisa, ressaltamos sua relevância no tocante ao estudo estabelecido nesta tese. A gestão acadêmica nas instituições de ensino superior adquiridas por grandes corporações educacionais, na medida em que é impactada pelas relações entre regulação transnacional e privatização mercantil, nos possibilita maior compreensão a respeito de questões vinculadas à identidade organizacional corporativa e identidade institucional, pelo fato de exercerem influência na constituição da cultura organizacional dessas IES.

Enfatizando a categoria gestão acadêmica nos estudos de educação superior, selecionamos 8 teses e 2 dissertações, descritas e analisadas a seguir.

Santos³⁸ (2012), na sua dissertação, propôs investigar as sobreimplicações³⁹ da formação dos oligopólios no trabalho docente, no atual contexto de governança da educação superior privada brasileira. As categorias da pesquisa foram política e governança da educação superior, financeirização educacional e relações e condições de trabalho docente. Os autores de referência foram Ludke, André, Carvalho, Chaves, Bardin, Oliveira, Catani, Santos, Almeida, Shultz, Sguissardi, Marx e Mancebo. Do ponto de vista metodológico, o autor, considerando a natureza do tema e os objetivos de seu estudo, optou por realizar uma pesquisa qualitativa, utilizando como estratégia o estudo de caso realizado em uma instituição de ensino superior privada da Companhia Anhanguera Educacional, que naquele momento do estudo era o segundo maior grupo educacional do mundo. Como procedimentos de investigação, foram utilizados: análise documental, entrevistas individuais semiestruturadas e observação assistemática. Os dados foram interpretados à luz da análise de conteúdo proposta por Bardin. Os resultados apontam que a formação dos oligopólios, processo oriundo do modelo vigente de governança da educação superior privada, intensifica a exploração do trabalho docente por meio da ampliação da mais-valia de sua força de trabalho. Essa sobreimplicação constitui uma sobrecarga nas tarefas que ratifica a lógica capitalista contemporânea, pautada na racionalidade técnica e quantitativista. Por fim, o estudo conclui que o avanço do capital na exploração do

³⁸ Aline Veiga dos Santos. Título da dissertação: A governança da educação superior privada: sobreimplicações da formação dos oligopólios no trabalho docente.

³⁹ Sobreimplicação é a crença no sobretrabalho, no ativismo da prática, que pode ter como um de seus efeitos a dificuldade de se processar análises de implicações, visto que todo o campo permanece ocupado por um certo e único objeto.

trabalhador docente despreza a natureza do trabalho pedagógico e as implicações políticas, sociais e éticas envolvidas, ao intensificar e precarizar as condições trabalho.

A tese de Freres⁴⁰ (2013) consiste de um estudo à luz da ontologia marxiano-luckacsiana, desvelando o caráter pragmático e mercantil que assume o conhecimento no atual contexto histórico de crise estrutural do capitalismo. As categorias da pesquisa foram regulação transnacional e sociedade do conhecimento, destacando a negação do trabalho como desdobramento do desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação e da tentativa de cancelá-lo como categoria central do ser social na construção dessa sociedade. Os autores de referência foram Gorz, Fausto, Dantas, Bell, Castells, Schaff, Tofler e Tofler, Drucker, Marx e Mészáros. Do ponto de vista metodológico, a autora buscou as explicações teóricas para a (im)possível existência da sociedade do conhecimento na passagem para o momento histórico denominado “pós-capitalista”, informacional, “Sociedade Informática”, dentre outros adjetivos, cuja base seria o desenvolvimento ampliado das tecnologias da informação e da comunicação (TIC’s), constituindo a “Era do Computador”, assim como teria havido a “Era do Rádio”, a “Era do Telégrafo”, a “Era do Telefone”, a “Era da Televisão”. (SODRÉ, 2012) A autora contextualiza suas conclusões nos trabalhos de Marx (1964, 2003, 2004, 1994, 2011a, 2011b, 2011c), demonstrando que o modo de produção capitalista exigiu o avanço da ciência e da tecnologia como estratégia do capital para a extração da mais-valia relativa; de Mészáros (2003, 2006a, 2006b, 2006c, 2009), que acrescenta que em nosso tempo histórico ciência e tecnologia assumem um caráter militarizado para garantir a continuidade do próprio sistema, não importando, evidentemente, o futuro da humanidade e do planeta.

Sebim⁴¹ (2014) propôs como objetivo geral de sua tese, investigar o impacto trazido ao trabalho docente pelas mudanças decorrentes do processo de inserção da educação superior na Bolsa de Valores, tomando como universo de pesquisa duas instituições de ensino superior pertencentes ao grupo Kroton no Espírito Santo. As categorias analisadas foram a privatização mercantil, a governança corporativa e gestão acadêmica. Os autores de referência foram Karl Marx, François Chesnais e Dermeval Saviani. Do ponto de vista metodológico, o estudo buscou, por meio de entrevista semiestruturada com 12 professores e ex-professores, compreender como eram propostas a organização e as condições do trabalho docente antes de essas instituições serem adquiridas pela Kroton e o que mudou após sua aquisição. Os dados

⁴⁰ Helena de Araújo Freres. Título da tese: A Emergência do Conhecimento como Paradigma Econômico e Produtivo no Contexto de Crise do Capital: um estudo à luz da centralidade ontológica do trabalho.

⁴¹ Charlini Contarato Sebim. Título da tese: A Intensificação do Trabalho Docente no Processo de Financeirização da Educação Superior: o caso Kroton no Estado do Espírito Santo.

coletados foram estudados por meio da análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa demonstram que as mudanças no *modus operandi* da organização das instituições adquiridas são impactados pelo modelo de governança corporativa implantado pelos novos proprietários, que reduzem a participação do professor nas atividades de planejamento e ensino, com isso reforçando as relações sociais de dominação inerentes ao trabalho alienado.

A tese de Silva⁴² (2016) teve como objetivo geral analisar a sustentabilidade financeira das IES privadas que adotam um modelo de gestão estratégica desenvolvido com base nas dimensões avaliativas constantes do Sistema de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O estudo parte do pressuposto de que a gestão estratégica é um dos elementos centrais para a efetivação do que preconizam as dimensões presentes no SINAES e a perenidade das IES privadas. As categorias de análise foram gestão acadêmica, gestão estratégica e avaliação na Educação Superior. Os autores de referência foram Freitas, Gomes, Ramos, Meyer, Frauches, Vergara, Gil, Teixeira, Zamberlan e Rasia, Kauark, Manhães e Medeiros. A pesquisa teve cunho qualitativo, com uso da análise documental. Os resultados trazidos pelo estudo acerca da gestão estratégica nas IES privadas estão contextualizados nas interrelações entre gestão e qualidade com sustentabilidade financeira. O autor considera ser importante ampliar as discussões e pesquisas a respeito da gestão estratégica, visto que a considera um dos elementos centrais para a efetivação do que preconizam as dimensões presentes no SINAES e a perenidade das IES privadas.

A dissertação de Ribeiro⁴³ (2016) teve como objetivo geral compreender as repercussões e os impactos da expansão da Educação Superior, assim como as alterações nas concepções e nas condições da produção do conhecimento científico. Foi realizada no universo da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Campus Porangatu, a partir das categorias regulação transnacional, gestão acadêmica e gestão do conhecimento. Os autores de referência foram Catani, Dias Sobrinho, Dourado, Hey, Mancebo, Oliveira, Santos, Severino, Sguissardi, Sousa e Bourdieu. A metodologia do estudo utilizou análise documental e coleta de indicadores e informações da rotina institucional. Foi trabalhado o Relatório da Comissão de Estudos sobre a Universidade Estadual de Goiás, os documentos de regulamentação da UEG, os dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Conselho Nacional

⁴² Renato Silva. Título da tese: Sustentabilidade Financeira das Instituições de Ensino Superior Privadas: um modelo de Gestão Estratégica com base no Sistema Nacional de Avaliação Superior (SINAES).

⁴³ Idelma Lucia Chagas Ribeiro. Título da dissertação: A expansão da Educação Superior e sua Interface com a Produção do Conhecimento: concepções e condições de produção da Universidade Estadual de Goiás/Campus Porangatu

de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), além de matérias de mídias escritas e faladas. A pesquisa empírica contou, ainda, com a aplicação de questionário aos professores da UEG/Campus Porangatu, o que possibilitou analisar o perfil dos professores e as condições reais de trabalho e de produção científica. O resultado do estudo mostra que os professores do Campus enfrentam condições bastante adversas para a realização do trabalho acadêmico, especialmente na produção do conhecimento. A situação se agrava dados o tipo de vínculo de trabalho de grande parte dos professores, a baixa qualificação docente, a falta de incentivos e a ênfase apenas no ensino de graduação. Também foi constatada a dificuldade de praticar a indissociabilidade⁴⁴ entre ensino, pesquisa e extensão, que torna desafiante a consolidação da UEG/Campus Porangatu.

A tese de Hoepers⁴⁵ (2017) teve como objetivo geral analisar como são traduzidas as políticas de educação superior no contexto dos institutos superiores de formação profissional no Brasil e em Portugal, notadamente as dirigidas à pós-graduação e às atividades de pesquisa e produção do conhecimento nesse tipo de organização acadêmica cuja identidade original esteve centrada, prioritariamente, na formação técnica. As categorias de análise da pesquisa foram regulação transnacional, privatização mercantil, gestão acadêmica e gestão do conhecimento. Os autores de referência foram Dale, Ball, Chauí, Afonso, Maguire, Braun, Teodoro, Antunes e Robertson. Os referenciais teórico-metodológicos que ancoram essa tese pautam-se na abordagem do ciclo de políticas (BALL; BOWE, 1992) e na teoria do *Policy Enactment* (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2012), que evidenciam o processo dinâmico e não linear de resposta à política, e o papel dos diferentes atores como protagonistas do *policy work* no contexto da prática. A partir de uma abordagem qualitativa comparada, utilizaram-se dois tipos de fontes: a) documentais: documentos internacionais, nacionais e institucionais circunscritos que impactaram diretamente a reorganização da Educação Superior no âmbito dos institutos; b) empíricas: entrevista semiestruturada, composta por seis questões abertas com 16 gestores (oito de cada instituição) das áreas de pós-graduação, pesquisa e conselhos técnico-científicos. O estudo evidencia que a agenda globalmente estruturada para as reformas na educação na década de 1990 produziram efeitos nas políticas para a Educação Superior, as quais

⁴⁴ O “princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” é, contudo, obrigação somente da universidade. Indissociável, como classificam os mais importantes dicionários, é aquilo que não se pode dissociar, “que não é separável em partes”.

⁴⁵ Idorlene da Silva Hoepers. Título da tese: Traduções da Política de Ensino Superior no Contexto da Prática em Institutos Superiores de Educação Profissional do Brasil e de Portugal.

chegaram aos institutos estudados do Brasil e de Portugal em tempos distintos, mas de forma contundente. Esses efeitos interferiram na reorganização de suas identidades, antes direcionadas prioritariamente para a formação técnica. A pesquisa aponta para a dificuldade com que os institutos, em ambos os países, lidam com as disputas, as redes internas de poder, os constantes embates, a necessidade de acordos e as latentes condições que precisam ser criadas para ser reconhecida como uma instituição de pesquisa e pós-graduação aliada à necessidade de fabricar uma imagem de compromisso desta com a política decorrente dos processos avaliativos externos.

A tese de Fioreze⁴⁶ (2017) aborda a temática dos modelos institucionais de universidade no cenário de transformação ao qual o campo da educação superior é submetido no contexto da sociedade do conhecimento. A pesquisa foca a análise nas universidades comunitárias regionais do Rio Grande do Sul. Essas instituições, localizadas no interior do estado, podem ser consideradas experiências públicas não-estatais que emergiram da iniciativa das sociedades locais e caracterizam-se pelo engajamento em suas regiões de abrangência. No cenário atual de mudanças na educação superior, o modelo comunitário é tensionado a aderir à lógica do capitalismo acadêmico, mas também a preservar atividades ligadas ao seu compromisso social. O estudo procurou compreender quais são os principais tensionamentos entre o público e o privado vivenciados pelas universidades comunitárias no atual contexto. Buscou-se, também, identificar os desdobramentos de tais tensões na configuração dessas instituições. As categorias de análise foram regulação transnacional, privatização mercantil e gestão acadêmica. Os autores de referências foram Samuelson, Dewey, Hannah Arendt, Habermas, Marginson, Tilak, Cabral e Santos. Do ponto de vista metodológico foi desenvolvida uma pesquisa de caráter explicativo e de natureza qualitativa, que possibilitou analisar as causas ou consequências de um fenômeno por meio de entrevistas semiestruturadas. O estudo traz como principais conclusões a necessidade da sustentabilidade econômico-financeira frente a um contexto de concorrência mercantil e o compartilhamento, por parte da comunidade acadêmica, de uma concepção de educação superior como bem privado. Em decorrência, configura-se no modelo institucional comunitário o avanço de uma concepção de ensino de cunho instrumental e uma inflexão na busca pela pesquisa de caráter comercial. Em contrapartida, as universidades comunitárias são tensionadas para sua dimensão pública pela estrutura colegiada e participativa de gestão

⁴⁶ Cristina Fioreze. Título da tese: O Modelo Comunitário de Universidade e o Tensionamento Público-Privado: entre o Capitalismo Acadêmico e o compromisso social.

prevista nos documentos institucionais, que direcionam propostas de mudanças a um padrão de gestão de inspiração corporativo-empresarial.

Torres⁴⁷ (2018), em sua tese, busca apresentar uma análise das formações discursivas sobre humanismo e globalização na gestão acadêmica da Pontifícia Universidad Javeriana (PUJ), na Colômbia, da Universidad Católica de Córdoba (UCC), na Argentina, e da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), no Brasil, instituições mantidas pela Companhia de Jesus⁴⁸. As categorias analisadas foram regulação transnacional, gestão acadêmica, paráfrase e polissemia em análise do discurso, com base em Michel Pêcheux e Eni Orlandi, buscando identificar se os esforços inicianos para a preservação das origens da Companhia de Jesus, quanto à formação humana integral, têm sido contemplados nas universidades pesquisadas. Os autores de referência foram Dias Sobrinho, Klein, Miranda, Durkheim, Martins entre outros. Do ponto de vista metodológico, buscou-se como referencial Carlos Eduardo Martins (2011), que apresenta cinco interpretações para globalização, a partir de interpretações baseadas no materialismo histórico das propostas apresentadas pelo Banco Mundial para a área da educação superior, conforme destacadas por Boaventura Sousa Santos (2007). O estudo apresenta como principal reflexão em seus resultados, que a Ordem da Companhia de Jesus, que durante séculos afirmou sua missão de educar e evangelizar, vem se esforçando para manter seus princípios humanísticos, porém, é tensionada pela necessidade de mediar adaptações mediante o desafio das novas demandas do mercado globalizante, que exige educação superior em termos de qualificação e excelência ajustadas ao mercado.

Amorim⁴⁹ (2019) apresenta em sua tese uma pesquisa com recorte empírico em uma universidade estadual do Ceará/Brasil. Como objetivo central, busca analisar as principais reconfigurações ocorridas no campo universitário nas últimas décadas e a apreensão das repercussões destas reconfigurações na Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM/UECE) – instituição estadual de ensino superior pertencente à Universidade

⁴⁷ Andrea Sanhudo Torres. Título da tese: Pedagogia Inaciana: Humanismo ou Mercado.

⁴⁸ A Companhia de Jesus pautava-se pela *Ratio Studiorum*, isto é, a “Regra de Estudos”, ou “Ordem de Estudos”, que levava em conta o conhecimento do latim, das sagradas escrituras e de textos da tradição ocidental. Esse método foi de essencial importância na atmosfera do combate religioso travado contra os protestantes. Em primeiro lugar porque a rigidez do método preservava os membros da Companhia de se interessarem pelas “novidades” das teses protestantes e, em segundo lugar, servia-lhes em seus destinos como missionários, principalmente no chamado “Novo Mundo”, o recém-descoberto continente americano. Sendo, em parte, flexíveis, os membros da Companhia de Jesus organizavam-se para se articular bem entre os colonos da América, e no caso específico do Brasil, entre os indígenas, promovendo a catequização e o ensino do latim aos “gentios”.

⁴⁹ Jamira Lopes de Amorim. Título da tese: As Reconfigurações do Campo Universitário no Brasil e suas Repercussões em uma Instituição Periférica – FAFIDAM/UECE.

Estadual do Ceará. As categorias da pesquisa mais evidenciadas foram regulação transnacional, privatização mercantil e gestão acadêmica. Os autores de referência foram Sguissardi, Bourdieu, Cunha, Oliveira, Morosini, Ribeiro, Sampaio, Saviani, Cavalcante, Dourado, Catani, Oliveira, Ferreira, Mazzilli, Azevedo, Miranda, Castro, Barbalho, Pacheco, Pereira, Domingos Sobrinho e Catani. Do ponto de vista metodológico, o presente estudo ancora-se numa abordagem da sociologia reflexiva, mais especificamente na abordagem praxiológica⁵⁰ desenvolvida pelo sociólogo Pierre Bourdieu e no levantamento documental estruturante. O autor conclui que a instituição pesquisada constitui um subcampo do campo universitário brasileiro. A investigação demonstra que dentre as principais reconfigurações neste espaço, encontra-se a implantação do Mestrado Acadêmico Intercampi (MAIE), o primeiro mestrado acadêmico do interior do Ceará (2013), que a exemplo de um processo comum em outras instituições de ensino superior brasileiras inicia sua proposta em meio ao conflito com as mudanças desencadeadas pela nova ótica da produção do conhecimento.

Novais⁵¹ (2020) propôs em sua tese analisar a necessidade de ressignificar os processos de formação profissional oferecidos no âmbito da Educação Superior, para alcance de uma “noção” de formação humana plena, na qual se integram as dimensões epistemológica, técnica e ético-política, na busca de estabelecer condições que possibilitem a formação de profissionais-cidadãos. As categorias da pesquisa foram privatização mercantil e gestão acadêmica. Os autores de referência para o estudo foram Severino, Delors, Carbonell, Pozo, Zabalza, Masetto, Chauí, Hargreaves e Imbernón. Do ponto de vista metodológico, o autor recorre à pesquisa qualitativa, que se constitui a partir de quadros teóricos de referência, investigação documental, pesquisa em bancos de teses e dissertações, referências bibliográficas e *sites* oficiais. O estudo conclui que a pretendida ressignificação dos processos de formação profissional impõe que se fixe um novo paradigma educativo em que se articulem, convenientemente, os seguintes aspectos: protagonismo do aluno; compreensão da aprendizagem como processo de crescimento e desenvolvimento de uma pessoa em sua totalidade; construção de conhecimento significativo, por meio de uma estreita vinculação entre reflexão teórico-conceitual, prática profissional e experiência extraescolar; mediação pedagógica exercida pelo professor, de tal modo que a ação de ensinar consista em promover uma aprendizagem significativa; instalação de espaços de gestão participativa que envolvam todos os segmentos da comunidade acadêmica;

⁵⁰ Praxiologia: [Teologia] Estudo do comportamento humano; parte da teologia moral que se caracteriza pela análise das ações, das causas e das normas que conduzem as ações humanas.

⁵¹ Luis Eduardo Duarte Novais. Título da tese: Ressignificando o Processo de Formação Profissional: a aprendizagem de atitudes e valores no âmbito da Educação Superior.

elaboração de uma arquitetura curricular que, superando o arranjo estritamente técnico-linear, promova a interdisciplinaridade e a integração progressiva e complementar do conhecimento; proposição de estratégias metodológicas que permitam ao estudante apropriar-se de sua formação como verdadeiro protagonista; avaliação entendida como possibilidade de aprendizagem. Dadas essas constatações, o estudo traz à luz a compreensão de que a sociedade contemporânea se organiza segundo um modelo econômico fundamentado na disponibilidade crescente do conhecimento, o qual, valorizado por sua natureza pragmática e utilitária, é tratado como mercadoria e sujeito à lógica do mercado financeiro global.

Finalizada esta etapa, em que se buscou analisar o conjunto de trabalhos selecionados nas 3 categorias aqui delimitadas, torna-se possível propor algumas considerações críticas. Com relação à estruturação dos resumos de pesquisa observados, constatamos que nem sempre as informações a respeito da abordagem metodológica utilizada no estudo ou a descrição dos autores de referência utilizados foram esclarecedoras. Percebemos que ocorreram situações em que foram utilizadas formas complementares de se estruturar estratégias para propor a solução do problema de pesquisa, o que é importante ser mensurado. Sabemos que a denominação dessas abordagens metodológicas é relevante para oferecer maior clareza dos caminhos traçados para o julgamento pertinente do pesquisador. A denominação pode facilitar a compreensão desse percurso de construção, que pode ser caracterizado como: qualitativo, quantitativo ou, quando necessário, qualiquantitativo.

1.1.5 Estado da Arte

Em trabalhos acadêmicos, o estado da arte é, de fato, elemento importante para se estabelecer um ponto de partida para o estudo proposto por uma pesquisa. Por meio dele temos condições de instituir um *status* atual do conhecimento sobre um determinado tema. Por conta disso, a revisão da literatura, etapa do trabalho em que se reúnem as referências que vão fornecer embasamento teórico para a pesquisa, representa um estágio incontornável para todo e qualquer trabalho acadêmico, visto que permite identificar as categorias fundamentais relacionadas com o objeto de pesquisa, assim como os autores que serviram de referência aos estudos realizados, as abordagens metodológicas utilizadas, as técnicas de análise de dados e as principais conclusões dos estudos selecionados por sua relevância e aproximação com a construção que se objetiva desenvolver.

Nesse sentido, estabelecemos uma síntese que reputamos ser o estado da arte do período analisado na revisão da literatura, focado na influência da identidade organizacional corporativa das grandes corporações educacionais que adquirem instituições de ensino superior brasileiras que outrora desempenhavam sua gestão acadêmica por meio de uma identidade institucional singular e própria, tensionando as (re)configurações da cultura organizacional destas IES adquiridas.

A análise das teses, dissertações e dos artigos transitou por três categorias temáticas: regulação transnacional; privatização mercantil e gestão acadêmica institucional. Ao todo foram analisados 31 trabalhos e, mesmo distribuídos nas 3 categorias, houve a predominância de duas em todos os estudos, por meio de abordagens que traduziram as influências na educação superior, trazidas pelos temas relacionados à regulação transnacional e privatização mercantil. Contudo, na análise das produções científicas desenvolvidas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* e cadastradas nos bancos de dados entre os anos de 2012 e 2021, constatamos que poucas são as dissertações e teses que tratam diretamente dos impactos nas formas de fazer gestão acadêmica nas IES, em especial, na cultura organizacional das instituições adquiridas por grandes corporações educacionais.

Esta trilha de múltiplos enlevos feita diante da literatura disponível, em torno da temática em questão, propicia ao pesquisador a oportunidade de encontrar as diversas imagens e perspectivas traçadas por autores/pesquisadores. Possibilita também o confronto crítico entre os estudos consultados, de maneira que a pluralidade dos pontos e elementos tratados e contextualizados nos permita encontrar as especificidades e contribuições científicas fundadas nas metanarrativas distintas. Embora haja paridades elementares em algumas produções, que incorrem em uma linha tênue de aparência conceitual e factual, isso não significa que seus resultados apresentem as mesmas compreensões epistemológicas.

Uma vez feitas as análises dos estudos nas categorias mencionadas, concentramos nossas atenções em conhecer melhor o conteúdo dos estudos selecionados. Ao explorar tais pesquisas, destacamos os enfoques que recobrem os temas, objeto de estudo, autores de referência, metodologia de coleta de dados e de análise e, finalmente, as conclusões do estudo. Dessa forma, se fez possível trazer as seguintes considerações:

Pela proposta aqui pretendida e revelada, os trabalhos explorados, em sua totalidade, trataram seus temas enfatizando o processo de regulação transnacional estabelecido na educação superior, tanto no Brasil quanto em outros países, e das consequências geradas pelo

processo de privatização mercantil recomendado por esse processo. Em relação ao tema nuclear deste estudo, percebemos a diversidade de abordagens entre as teses e dissertações que discutem com maior ênfase a gestão acadêmica institucional, pois esta é uma questão que exige análises dos impactos recebidos pelo processo de aquisição de IES por grupos e corporações educacionais de capital aberto. Percebemos que boa parte das teses que refletem essas mudanças a fazem na direção do trabalho docente, da performatividade exigida pela questão dos novos *modi operandi* orientados pelas perspectivas de mercado e pelas alterações estruturais imediatas sofridas pelas IES adquiridas.

Quanto à metodologia de pesquisa adotada, vinte e dois (22) estudos indicaram a tipologia qualitativa, prevalecendo como instrumentos de coleta entrevistas semiestruturadas, análise documental e, em alguns estudos, dados estatísticos. Quatro (4) estudos sequer mencionaram a tipologia e três (3) referiram-se a metodologias quali-quantitativas; dois (2) estudos foram de tipologia quantitativa, contudo, conforme já mencionado na revisão da literatura, foram identificadas algumas incorreções metodológicas nos trabalhos analisados, ou seja, por vezes as justificativas metodológicas das opções qualitativa e quantitativa não foram apropriadas ao estudo realizado. Os estudos realizados demonstraram estratégias metodológicas diferenciadas e com instrumentos metodológicos também diferenciados. Os estudos qualitativos foram a maioria no processo de revisão de literatura e propuseram maior aproximação do pesquisador ao objeto pesquisado, visto que sua profundidade analítica pôde ampliar a descoberta de conjecturas antes ocultas. A abordagem metodológica qualitativa é um dispositivo de pesquisa que favorece um processo participativo das pessoas investigadas como sujeitos dos procedimentos da metodologia do estudo. Por outro lado, os estudos quantitativos, mesmo que em minoria conferiram maior abrangência de sujeitos de pesquisa, maior amplitude de dados e informações, maior escala, valendo-se de um caráter de pesquisa que pode ser, por vezes, considerada conclusivo pela quantificação de um problema de tal forma que seja possível mensurar as dimensões que ele possui.

Ainda nessa seara, dos 31 trabalhos, 16 referiram ter aplicado questionários, bem como realizado entrevistas semiestruturadas, contudo, determinaram como abordagem a qualitativa; 4 mencionaram a abordagem qualitativa, porém não referiram o instrumento metodológico; 10 trabalhos mencionaram estudo de caso, por meio de narrativa e ou entrevista semiestruturada e estudo bibliográfico, referenciando a pesquisa como qualitativa; finalizando, apenas 1 trabalho aponta ter aplicado questionários e realizado entrevistas semiestruturada e referido uma abordagem quanti-qualitativa.

Quanto aos autores de referência, as maiores incidências foram, por ordem de presença nos estudos e destaque, os seguintes: Valdemar Sguissardi, István Mészáros, Afrânio Mendes Catani, Karl Marx, David Harvey, François Chesnais, Roger Dale, Boaventura Sousa Santos, Demerval Saviani, Luiz Fernandes Dourado, Eric Hobsbawn, Stephen Ball, Pierre Bourdieu, Cristina H. A. Carvalho, Helena Sampaio, Vera Lúcia Jacob Chaves, Marilena Chauí e Carlos Benedito Martins.

No desenvolvimento das análises dos estudos levantados, foi possível constatar que somente pela leitura dos resumos, por vezes, não era possível extrair as informações referentes a pontos importantes da pesquisa. Ficava claro o apontamento do tema central do estudo, porém, nem sempre existia a mesma clareza no tocante aos tópicos fundamentais do trabalho, principalmente quanto ao resultado da pesquisa e suas conclusões. Dessa forma, e para favorecer a compreensão mais detalhada dos estudos, adotamos uma leitura mais aprofundada das teses, dissertações e artigos, quando necessário.

Da exploração dos resultados dessas análises e com intuito de clarificar melhor o entendimento a respeito de suas considerações, estabelecemos como opção seguir a divisão das categorias analíticas, por entendermos que elas estão interligadas de tal forma que uma influencia diretamente na outra. Tal constatação se deve ao fato de que a defendida transnacionalização global, atrelada à ideia de regulação transnacional, consolidou o processo de financeirização da educação por meio da privatização mercantil, e esse processo vem alterando sensivelmente as formas de se fazer gestão acadêmica na educação superior.

No que concerne à categoria regulação transnacional, os trabalhos apresentam fatores que demonstram que, em especial nos últimos 50 anos, se estabeleceu uma narrativa de abrangência mundial, voltada a influir na reconfiguração de políticas e sistemas nacionais de educação superior. Os estudos apresentam as recomendações contidas nos relatórios das agências multilaterais como Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comércio (OMC) e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que têm orientado os países a reformarem a administração de seus Estados nacionais para atender às necessidades de preparação de quadros profissionais para o mercado e segundo as requisições originadas no mundo da produção econômica, as quais, acompanhadas de uma política industrial e tecnológica, possam garantir a concorrência interna e criar condições para o enfrentamento da competição internacional.

Tal processo se orienta, num movimento mais que internacional, e, sim, transnacional, na medida em que se desdobra em duas direções: de um lado, a influência simbólica das agências multilaterais a recomendar e promover uma regulação que ultrapasse as fronteiras nacionais e constitua um modelo institucional de qualidade e relevância universais (transnacionalização), superpondo-se a uma orientação pactuada entre nações (internacionalização) e que objetive intercâmbio científico e acadêmico horizontal (internacionalização solidária). (PERROTTA, 2012; GARCÍA GUADILLA, 2013). Nesse sentido, as políticas nacionais para a educação superior recebem a legitimação de ideologias e valores que constituiriam um quadro cultural comum que se difunde globalmente e busca conquistar validade universal, e não como construção própria de tradições, contextos e realidades nacionais, regionais e mesmo locais de desenvolvimento que constituem a base de representação da diversidade e da cidadania que pauta os Estados.

O desfecho encontrado com tal categoria aponta que, do ponto de vista da transnacionalização, a regulação de políticas na educação superior se dá a partir da “sedução” da sociedade, sugestionadas a acolher as reformas em curso na educação brasileira por serem movimentos culturais que já ocorreram ou estão ocorrendo em todos os países como fruto de uma cultura motivada pela globalização e pelo ideal (ou a simbologia) de uma sociedade moderna, agora convertida em Sociedade do Conhecimento. Os resultados apontam para a consolidação de uma agenda neoliberal em curso, que busca instaurar um ambiente de competição econômica em nível global, utilizando como instrumento de nivelamento dessas disputas a reorganização dos Estados nacionais pela via da regulação de políticas de ajustamento e do tensionamento dos modelos de produção do conhecimento na educação superior.

De forma entrelaçada e integrada, a categoria privatização mercantil, analisada por meio dos estudos selecionados, demonstrou como o projeto de consolidação das políticas de regulação, pelo protagonismo do Estado brasileiro, se estabeleceu nas últimas décadas por leis, decretos e regulamentações de âmbito econômico, de tal forma a materializar o processo de mercantilização do setor da educação. Isso implica dizer que a agenda neoliberal que deu *start* a esse processo se vale das mutações necessárias para que o capital encontre um novo foco de interesse nos diferentes setores econômicos que possam constituir mercados. A renovação e reestruturação são facetas do capitalismo sempre presentes quando se apresenta a possibilidade do colapso, isto é, da cessação de lucros por parte das grandes corporações.

De uma maneira geral, essas recomendações das agências internacionais são amplamente inspiradoras para os Estados nacionais e representam, nos países periféricos, o achatamento da autonomia do Estado nacional em prol da privatização mercantil de ativos que podem ser financeirizados e entregues aos mercados. No âmbito das fronteiras nacionais, isso se materializa no processo de desregulamentação jurídico-legal que abre o setor a investimentos de capital, nacionais e estrangeiros (transnacionais). Os estudos trazem como resultado comum desse processo de privatização mercantil a constatação de que as forças de regulação convergem no mesmo sentido de mercantilizar a pesquisa, alterar a estrutura de formação da educação superior, ampliar a autonomia da participação e influência de grandes corporações no debate educacional e profissional, no intuito de produzir um discurso de flexibilidade, competitividade, governança, *accountability*⁵² e performance das instituições de educação superior.

No que diz respeito à gestão acadêmica institucional, categoria central de nossa pesquisa, os trabalhos revelam que como reflexos da regulação transnacional e da privatização com foco na mercantilização, as IES vêm alterando a sua política institucional e seu modelo de gestão acadêmica, tanto administrativamente quanto pedagogicamente, por diversos fatores. Os estudos destacam as mudanças que partem da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), que institui diversificação e diferenciação acadêmicas que vêm ocorrendo ao longo das últimas três décadas e de outros dispositivos infraconstitucionais que têm flexibilizado a expansão de IES privadas adquiridas por grandes corporações educacionais, contribuindo para a alteração da lógica e das dinâmicas organizativas.

Segundo os estudos, os contextos de influência simbólica da regulação transnacional e o contexto de produção de textos legislativos que criam as consições jurídico-legais no âmbito nacional, têm provocado mudanças significativas nas dimensões administrativas e pedagógicas das IES, com impactos, inclusive, nas universidades públicas e confessionais. Os estudos defendem majoritariamente a tese de que a gestão acadêmica institucional é fortemente impactada pelos efeitos da privatização e da mercantilização da educação superior, por interferência gradativa no *modus operandi* das IES, posto que a consolidação das políticas de regulação prevê novas formas de se estabelecer o desenvolvimento do pensamento crítico, da

⁵² Segundo o Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento (Clad) (2000), o conceito de *accountability* significa que governo tem a obrigação de prestar contas à sociedade. Porém, sua realização depende da capacidade dos cidadãos para atuar na definição de metas coletivas de sua sociedade, já que a indiferença da população com relação à política pode inviabilizar o processo de *accountability*; e da construção de mecanismos institucionais para garantir o controle público das ações dos governantes, não apenas por meio de eleições, mas também durante todo o prazo de vigência dos representantes.

produção e disseminação da cultura e da ciência e da formação profissional e cidadã esperadas pela sociedade capitalista neoliberal.

A pesquisa até agora realizada, de natureza bibliográfica, tal como as conclusões dos estudos abrem-nos para a construção e problematização do nosso objeto de pesquisa: uma análise acerca da concepção de gestão acadêmica que vem sendo forjada ao longo de duas décadas, em consequência das mudanças liberalizantes na política de educação superior, que trouxeram impactos diretos na organização das instituições de ensino superior (IES), de tal forma que o *modus operandi* das corporações que adquirem essas IES tensiona a (re)configuração de sua cultura organizacional e acaba por produzir um novo senso comum a respeito da formação em prol do mercado .

1.2 CONSTRUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA: A ADAPTAÇÃO DA GESTÃO ACADÊMICA E A (RE)CONFIGURAÇÃO DA CULTURA ORGANIZACIONAL DAS INSTITUIÇÕES PARTICULARES DE ENSINO SUPERIOR

Os condicionamentos gerados ao campo educacional pela globalização, com o aprofundamento da integração econômica, social, cultural e política dos Estados-Nação, têm como pano de fundo as orientações das agências multilaterais e sua ênfase na redefinição do papel do Estado.

Ao decidirmos pesquisar a questão da gestão acadêmica na educação superior, e seus impactos na cultura organizacional das IES adquiridas por grandes corporações educacionais, nos valem das percepções reveladas na revisão de literatura, cujos estudos situaram a inter-relação entre as categorias analisadas. Dessa forma, constatamos reflexos ocasionados pelos processos de regulação transnacional e privatização mercantil nas políticas governamentais e na política institucional das IES, na medida em que forjam modelos de gestão acadêmica pautados em novos *modi operandi* que culmina num novo modelo de cultura organizacional.

Por ter peculiaridades distintas, a gestão de uma instituição universitária difere de outras formas de organização social por seus propósitos, estrutura, sistemas decisórios e métodos diferenciados daqueles desenvolvidos nas burocracias tradicionais. A defesa ideológica contemporânea dos sistemas de educação superior busca proteger, além dos aspectos educacionais da formação de pessoas para os ‘mundos’ do trabalho, a promoção da democracia e do protagonismo e autonomia dos educandos para a produção e disseminação do conhecimento. Nesse sentido, solicita às IES que assumam seu papel de lugar onde prevalece

uma consciência crítica da sociedade. Contudo, nota-se uma dicotomia nessa estrutura, quando percebemos dois contingentes institucionais distintos e bem definidos. No primeiro, os docentes, com seu trabalho autônomo, organizados em colegiados, com hierarquia difusa ou pálida; no segundo, o corpo técnico-administrativo, regido prioritariamente por burocracias hierarquizadas, cujo principal papel é o de prover suporte ao trabalho de finalidade educacional e exercer funções estruturadas de controle das atividades cotidianas e fundamentais para a manutenção das tarefas institucionais e dos fins corporativos.

Torres (2005) considera que esse caráter singular de organização das IES, que delinea as marcas dos conflitos entre a autoridade administrativa (burocracia tradicional) e a autoridade especialista (autoridade profissional colegiada), traduz os propósitos institucionais da educação superior, ou propõe o estabelecimento de uma nova proposta de cultura de organização institucional. O tema da cultura organizacional apresenta múltiplos e diferenciados enfoques, frequentemente antagônicos, vazados nas perspectivas da Psicologia, da Sociologia, da Antropologia, da História, da Economia e de outras áreas; é abordado, portanto, de forma intradisciplinar e muito condicionada pelo contexto de inserção social, cultural e profissional dos seus autores/investigadores, os quais, segundo a autora, retratam o contexto universitário dominado pelas lógicas de tipo acadêmico; do contexto empresarial dominado pelas lógicas pragmáticas e instrumentais, e do contexto acadêmico-empresarial, subjugado aos imperativos da conciliação entre duas lógicas anteriores.

Torna-se relevante compreender as condições de produção da problemática da cultura organizacional e identificar possíveis dilemas teórico-científicos que esta foi superando no âmbito da matriz disciplinar da sociologia das organizações, a fim de que essa apropriação nos auxilie a especificar um quadro teórico-conceitual que possibilite, sobretudo, compreender seu caráter epistemológico. Essa focalização do objeto de pesquisa é fator muito presente no trato dos conceitos e concepções a ele relacionados, face à tradição cética, entre proposições filosóficas que, mesmo coerentes e lógicas, podem trazer considerações diametralmente opostas, por serem oriundas de áreas que tratam a temática da cultura organizacional de maneira muito ajustada ao seu ambiente de realidade e a sua práxis.

De acordo com Torres (2005), a rejeição da ideia de antinomia entre estrutura e ação nos propõe a adoção alternativa de uma perspectiva que contemple e aprofunde a premissa de inseparabilidade do binômio estrutura/ação, da sua mútua imbricação e interdependência. Na busca de propor o fortalecimento dessa premissa, a autora sugere que há um princípio de interação dialética entre ambas, de maneira que essa dinâmica de reciprocidade e fluência

ritualizadas se estabelece por meio de rotinas contínuas e repetitivas, constituinte de uma cultura de organização historicamente construída.

Na esteira de um conjunto de autores teoricamente inscritos nas correntes da sociologia da ação, da sociologia interpretativa e da sociologia crítica, entre os quais a autora destaca Crozier, Friedberg, Berger, Luckmann, Touraine, Boudon, Giddens e Cohen, a análise da cultura organizacional constitui um passo importante para clarificação de sua relevância na condução de um novo *modus operandi* na gestão acadêmica das instituições particulares de ensino, em especial nas IES adquiridas por grandes corporações, pois ela resulta numa identidade organizacional que, de forma genérica, traduz nas suas ações e decisões seus fins de lucratividade, desempenho e crescimento. Assim, definimos neste estudo afastar a possibilidade de pensar o conceito de cultura numa direção única e exclusiva das interações humanas, compostas espontaneamente por meio de relações existenciais, históricas e sociointerativas. Escolhemos, sim, ampliar para o campo das relações de trabalho, no qual há interconexões entre a ação humana e as estruturas em que ela se enquadra e se desenvolve, de tal forma que ora ela é dependente dessas estruturas que a tensionam, influenciam ou constroem, ora ela também provoca e produz novas lógicas e novos sentidos que contribuem para sua alteração, redefinição e modificação.

Esse processo de apropriação de sentidos, lógicas, valores e discursos são elementos componentes das estratégias de grandes corporações educacionais que buscam estabelecer manobras de empoderamento individual e coletivo para dar conta dos seus modelos organizacionais embrionários, gerenciados e difundidos por meio da mediação exercida pela gestão acadêmica de IES adquiridas, em prol da consolidação de um processo de construção de uma cultura organizacional que concretize a ordem simbólica estrutural e econômica da matriz referencial. Sendo assim, a cultura, entendida como conjunto de valores, de crenças, de ideologias acionadas pelas pessoas em meio à interação social, assume um estatuto variável que perpassa a ação comportamental espontânea e a ação comportamental condicionada por objetivos estruturais, subjetivamente de origem axiológica, normativa e corporativa.

Se pensarmos na finalidade objetivada por parte das corporações educacionais na esfera da gestão acadêmica das IES adquiridas no processo de privatização mercantil, perceberemos as questões iniciais que foram propostas. Quais definições de gestão acadêmica essas corporações propõem que sejam seguidas? Como lidar com as exigências estabelecidas pela política de regulação da educação superior brasileira sem perder lucro e crescimento? Como reformular e (re)configurar as rotinas e atividades a serem estabelecidas após a adesão ou fusão com uma IES, a fim de estabelecer uma cultura organizacional direcionada para a lucratividade?

A educação superior, no tempo presente, possui uma matriz de discurso aderente aos princípios da modernidade. Contudo, no enredo das transformações que ela vem sofrendo, como o acesso de novos públicos e as novas narrativas que sobre ela se constroem, é reforçada a ideia de que a crise da modernidade, relacionada com a crise dos seus princípios e paradigmas, gera crises na educação superior (MAGALHÃES, 2006). De acordo com esse autor, desde os anos 80 do século passado a educação superior tem sido pensada de acordo com o paradigma da adaptabilidade:

Inspiradas na teoria dos sistemas e das organizações, sobretudo através das teorias e práticas da administração, e na pressão das restrições financeiras e políticas, a investigação e a reflexão sobre as instituições de ensino superior (IES) têm vindo a ficar prisioneiras das assunções de que, primeiro, as organizações académicas, como quaisquer outras organizações, têm de cuidar da sua relação com o seu meio ambiente e, segundo, que a sobrevivência organizacional depende da reformulação da sua missão. (MAGALHÃES, 2006, p. 14)

Produz-se, então, de acordo com o autor, a percepção de que o novo paradigma, denominado de “adaptabilidade”, questiona a causa da identidade tradicional da educação superior, transformando-a num espaço que, ocupado pela visão empresarial, se ajusta e sobrevive pela dependência das regras do mercado, produzindo resultados e finalidades que tratam a formação e o conhecimento com o carácter de mercadoria. Nessa ótica, pensamos que a prestação de contas (*accountability*) por parte das IES adquiridas por grandes corporações educacionais as força à constituição de uma cultura organizacional gestada academicamente e essencialmente para dar conta das finalidades económicas e metas de desempenho e crescimento projetadas de fora para dentro (heteronomia) ao interior das estruturas educativas.

Foi de nossa intenção também saber como os atores da gestão académica de uma instituição de ensino superior, perante a nova ordem mundial estabelecida para a educação e orientada pelas agências multilaterais de regulação na perspectiva neoliberal, que defende uma lógica de financerização, privatização, eficácia, eficiência etc., assumem um papel de lapidadores de uma cultura organizacional, destituindo padrões de organização outrora funcionais e estabelecidos na instituição e sobrepondo nova lógica de funcionamento.

As mudanças rápidas provocadas pelo processo de globalização da economia, da cultura e da política têm provocado alterações substanciais nas estruturas de organização do trabalho, constituindo mutações no modo de ver, perceber e estabelecer gestão académica das IES. Essas alterações não são superficiais: são profundas e nem sempre vistas a olho nu. Os países

semiperiféricos ou emergentes, como o Brasil, dependentes de exportações e do equilíbrio macroeconômico e financeiro mundiais para poderem potenciar o seu desenvolvimento e estabilizar as finanças públicas, sofrem as consequências das políticas globais, pois elas são forças de pressão direta que não admite contraposição ou objeção, já que ditam o compasso comportamental nos Estados-Nação. As sociedades contemporâneas têm apresentado, para além das céleres mudanças e crises cíclicas decorrentes dos ajustes do capitalismo e das políticas globais guiadas pelo neoliberalismo⁵³ financeiro, reconfigurações importantes dos mundos do trabalho e na economia. Essa situação afronta os direitos sociais e incute novas tendências reformistas materializadas em reformas educacionais conservadoras, à medida que incentiva a “abertura dos portos” para os investimentos de capital aberto. A estratégia de restauração do capitalismo tem na constituição de novos mercados e na apropriação privada de estruturas públicas (privatização) a materialização do modelo neoliberal. Esse modelo requisita

⁵³ Decorrente da crise do liberalismo (ver DARDOT; LAVAL, 2016, p. 37-70), a dinâmica fundamental do neoliberalismo se ergue sobre dois princípios: a desregulamentação dos mercados e a privatização dos serviços como tentativa de reanimação do capitalismo. O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte no âmbito do sistema capitalista. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado Providência, intervencionista e de bem-estar social. É, em primeiro lugar, um movimento de recusa do caráter intervencionista do Estado, não só na economia, mas em todas as áreas sociais. O mercado não pode ser regulado pelo Estado. Deve ser o próprio mercado, a livre concorrência a regular-se a si própria. Amplia-se e aprofunda-se, sobretudo a partir da queda do muro de Berlim (1989), como símbolo da derrocada do socialismo, ou seja, como símbolo da queda do “inimigo do capitalismo”. Não é, por isso, apenas uma teoria económica com impactos em todas as áreas sociais. É, indubitavelmente, uma Ideologia, uma concepção do mundo e da vida, das relações sociais e da “distribuição” da riqueza. Teve como principais representantes Friedrich A. Hayek (1889-1992) e Milton Friedman (1912-2006, Prémio Nobel de Ciências Económicas, em 1976). Nas suas perspectivas, a organização económica mais eficaz é o capitalismo competitivo, o livre mercado e a livre concorrência, pela qual o papel do Estado (Estado mínimo) é tão-somente o de estabelecer as regras do jogo, legitimando a exploração em todos os domínios de atuação do mercado. O pensamento neoliberal responsabiliza o Estado pelas anomalias que existem numa sociedade, pelo atraso económico, pelo aumento do desemprego, pela inflação e, até, pela flutuação dos juros e da moeda. A entrega dos sectores fundamentais da economia nacional ao setor privado e, atualmente, aos grandes monopólios económicos e financeiros internacionais constitui a “garantia infalível” do progresso económico e social e da criação de uma espécie de “maravilhoso mundo novo”. De acordo com Robertson (2007, p. 14-15), a mobilização das ideias neoliberais implicadas na reorganização das sociedades e dos sectores educativos é um projeto de classe norteado por três objetivos fundamentais: “(i) a redistribuição da riqueza pelas elites dirigentes por intermédio de novas formas de governação; (II) a transformação dos sistemas educativos de modo a que a produção de trabalhadores para a economia seja o seu mandato primeiro; (III) o colapso da educação como monopólio do sector público, permitindo a abertura do investimento estratégico às empresas lucrativas. A realização destes objetivos exige a ruptura dos interesses institucionalizados dos professores, dos sindicatos de professores e dos sectores da sociedade civil que defendem a educação como um bem público.” O pensamento neoliberal assumiu dimensões diferentes em função dos países, das suas economias e, sobretudo, em função do modelo de Estado. Uma questão principal do neoliberalismo, em termos de protagonismo da agenda de políticas educacionais, é sustentada na relação de mercado que os Estados latino-americanos estabeleceram com os organismos como FMI, Banco Mundial e BID. E os empréstimos de financiamento para a educação convertem-se em mecanismos condicionantes que se traduzem em formas de governabilidade, restringindo as decisões políticas dos governos nacionais. Para saber mais, pesquisar a tese de Sandra Rosa Gomes dos Santos (2020): *No crepúsculo da mudança: um estudo sobre a formação continuada dos professores da Universidade Federal do ABC na confluência de uma prática pedagógica inclusiva e intercultural.*

a efetiva consecução de padrões de reforma curricular nacional como parte de sua reestruturação econômica. Ao longo das últimas décadas, o neoliberalismo vem assumindo novas denominações no atual contexto da globalização, por exemplo, de capitalismo ultraneoliberal⁵⁴.

O movimento processual de democratização dos países, acompanhados de políticas direcionadas para a financeirização da educação e investimento em novas instituições de educação superior, permitiu uma diversidade considerável no que diz respeito aos novos públicos estudantis, às novas formas de construção de narrativas a respeito da formação e à defesa de um novo modelo de Sociedade de Conhecimento. A crescente e acentuada evolução do setor privado na educação superior e dos monopólios que recentemente se constituíram a partir dessa abertura de participação de grupos de investimento no setor, modificaram até a canalização de financiamentos públicos, a exemplo do PROUNI, cujo objetivo, originalmente, era financiar o acesso e permanência de estudantes em IES particulares, por intermédio de bolsas que representavam contrapartida à isenção de certos impostos de que gozavam as instituições educativas. Também as universidades federais, tradicionalmente reservadas às elites, abriram-se a novos estudantes, quer no que diz respeito às dimensões de gênero, etnia e classe social quer a gerações diferentes. (TEODORO; MENDIZÁBAL CABRERA; LOURENÇO; VILLEGAS, 2003)

Diante do suposto paradigma de democratização da educação superior, tendo como pano de fundo as imposições internacionais e a presença cada vez mais fortalecida das concepções de educação para o mercado, como defender a formação superior como espaço de inclusão dos grupos sociais mais desfavorecidos social e economicamente e de dignificação de suas culturas e saberes? Como estabelecer uma cultura organizacional, nas IES adquiridas por grandes corporações, de maneira a fazer valer esse paradigma? Qual a influência da identidade

⁵⁴ Autores como Antunes (2018), Safatle (2020) e Singer et al. (2020) anunciam “conteúdos” do ultraneoliberalismo. Para Antunes (2018), como a forma do capitalismo do nosso tempo, o neoliberalismo está num novo momento, mediado pela fusão de elementos ditatoriais e fascistas, de seus conteúdos balizados por Friedrich Hayek (ideólogo do neoliberalismo) e a destrutividade do capital financeiro que realiza uma incisiva rodada de mega devastação ultraneoliberal, especialmente no mundo do trabalho. Safatle (2019) estabelece outra trilha, num sendeiro que dispõe sobre os sentidos políticos da experiência ultraneoliberal no Brasil contemporâneo. Segundo o filósofo, o país é hoje um grande experimento, um tipo de laboratório neoliberal, resultado da junção do ultraneoliberalismo radical com o militarismo protofascista. Singer et al. (2020) argumentam que há uma agenda ultraneoliberal em operação, com as assim chamadas reformas estruturais associadas ao discurso meritocrático que grassa entre as classes médias e os setores pentecostais da sociedade, produzindo um fascismo ultraneoliberal à brasileira. Em suma, há algo novo no novo neoliberalismo (DARDOT; LAVAL, 2019) que se revela em diversos níveis, amparando, portanto, nosso argumento de efetivação de um ultraneoliberalismo urbano.

institucional corporativa⁵⁵ na construção ou reconstrução da cultura organizacional de uma IES? Essas são questões relacionadas à questão central de pesquisa, que não podemos dissociar da construção de nossas considerações.

As relações de poder e de conhecimento são tensionamentos que percebemos na lógica de manutenção de estruturas de dominação de longa duração advindas da herança colonial (RIVERA, 2010). Elas levam a adaptações às estruturas curriculares dominantes, conforme dispostas na regulação transnacional da educação superior, ao mesmo tempo que constituem elementos importantes das opacas tentativas de praticar políticas de inclusão de novos públicos e de culturas marginalizadas, de promoção da interculturalidade e da decolonialidade no campo da educação (QUIJANO, 2005, 2009; MIGNOLO, 2003, 2010; SANTOS, 2004; 2008; 2009). Contudo, entendemos que a manutenção dessas premissas estabelecidas pelo capitalismo neoliberal (poder x micropoder), são impeditivas de uma verdadeira decolonialidade das IES.

Especificamente, o objeto de pesquisa desta tese incide sobre a atuação da gestão acadêmica nas IES particulares na constituição de uma cultura organizacional compatível com as diretrizes e narrativas estabelecidas pelo mercado. A hipótese é a de que o modelo de identidade organizacional das grandes corporações usa a gestão acadêmica como vetor das mudanças na identidade institucional das IES adquiridas, levando a transformações no campo dos princípios, valores e finalidades que dão conta das metas projetadas pela corporação.

Diante do que já referimos sobre o objeto e problema de pesquisa que nos ocupou, pretendemos responder à seguinte questão: Como atua a gestão acadêmica das IES adquiridas por grandes corporações educacionais para dar conta dos princípios e fundamentos orientados pelos processos de privatização mercantil e financeirização e quais mudanças significativas foram implementadas na cultura organizacional dessas instituições? A partir desta questão

⁵⁵ A identidade institucional, muitas vezes confundida com identidade organizacional, embora diferente, não constitui objeto privilegiado da nossa pesquisa. No entanto, pelas implicações que tem na forma de se evidenciar uma cultura organizacional, consideramos importante esclarecer o conceito dado que a identidade de uma instituição permite uma melhor compreensão das práticas que se desenvolvem no seu interior visto que orientam ações individuais e coletivas. O conjunto de princípios e valores em torno dos quais se constituiu, as suas funções de natureza social representam os fundamentos da construção de uma instituição. A identidade organizacional, por sua vez, compreende o processo por meio do qual a organização se torna específica na mente dos seus integrantes; é o modo como a organização se vê a si própria e o modo como é vista pelos outros. Whetten (1998) ressalta que a identidade organizacional tem três dimensões: (1) a definida pelos membros da organização, que é a central; (2) o que a distingue de outras; (3) o que é percebido como traço contínuo, ligando o passado ao presente. Ao contrário das instituições, sobretudo públicas, as organizações estão ligadas ao mercado e os seus objetivos são traçados em função dos interesses e demandas do mercado. Acreditamos que, atualmente, muitas instituições de educação superior estão se transformando via os modelos impostos por organizações, pelas pressões do setor privado, vetorizadas pelas políticas neoliberais e orientações das agências multilaterais de regulação.

nuclear, inferimos outras questões que dela derivam e que serão respondidas ao longo da pesquisa: quais as influências das políticas e exigências neoliberais na construção da gestão acadêmica na educação superior? Que processos forjam o tensionamento das práticas da gestão acadêmica nas IES particulares? Quais as estratégias construídas nas IES adquiridas no tocante à (re)configuração da cultura organizacional institucional? Definimos como objetivo geral da pesquisa, decorrente da questão nuclear enunciada, o seguinte: analisar como as grandes corporações educacionais que adquirem IES particulares, ao implantarem seus pilares de identidade organizacional corporativa, forjam um novo *modus operandi* na cultura organizacional institucional dessas IES por meio da gestão acadêmica.

Quanto aos objetivos específicos, definimos, em primeira instância, os seguintes:

- Identificar as influências das políticas de regulação da educação superior no processo de financeirização da educação;
- Identificar componentes estruturais e valores afirmados pelas grandes corporações educacionais;
- Relacionar o princípio da identidade organizacional corporativa com a cultura organizacional institucional;
- Analisar as interferências da gestão acadêmica na construção da cultura organizacional das IES particulares adquiridas por grandes corporações educacionais.

As categorias analíticas fundamentais que discutimos no referencial teórico e que inscrevemos no roteiro de questões do instrumento de coleta de dados foram: regulação transnacional, privatização mercantil e gestão acadêmica. As definições das categorias e suas interrelações serão tratadas no debate que afirma o referencial teórico deste trabalho.

A nossa tese, que pretendemos confirmar a partir da discussão teórica, da análise dos documentos, dos dados coletados a partir das pesquisas garimpadas e da respectiva análise e interpretação das entrevistas com gestores de IES das corporações Kroton e Estácio é a de que a gestão acadêmica assume a uma nova tarefa de consolidar o projeto de identidade corporativa, forjando processos que alteram radicalmente a identidade institucional dessas instituições adquiridas, na direção de constituir um novo paradigma de cultura organizacional e reposicionar os objetivos da educação superior: o encantamento da formação pela oferta do hipermercado da certificação.

É fato que a regulamentação jurídico-legal da regulação transnacional na educação superior brasileira implicou a aceleração da privatização de natureza mercantil e a captura do setor pelo processo de financeirização da economia permitiu que as grandes corporações

educacionais ocupassem a arena de discussões da educação como produto de mercado. Nesse sentido, entendemos que no contexto atual de uma sociedade profundamente subordinada aos princípios das agências multilaterais de regulação e de uma completa desregulação neoliberal, cabe analisar os processos aplicados às IES adquiridas por essas corporações educacionais para compreender seus impactos na gestão acadêmica das instituições adquiridas. É lícito conjecturar que a identidade institucional corporativa vazada nos princípios da lógica privado-mercantil se sobrepôs à identidade institucional das IES adquiridas. Nesse movimento é possível desvelar como essas relações influenciam (ou não) na alteração das formas de construir a política institucional e, conseqüentemente, na (re)configuração da cultura organizacional.

Face ao exposto, há elementos identificados nos textos da revisão de literatura a reportar que a cultura organizacional das IES particulares adquiridas são modelos construídos por meio de narrativas e estratégias em prol de resultados e metas projetadas pelo mercado, com finalidade lucrativa e estrutural, impedindo ou limitando a autonomia na gestão acadêmica. E, assim, contribuem para o paradigma que vem sendo constituído na educação superior que situa o conhecimento no quadrante de hipermercado de certificação. Trata-se de uma racionalidade neoliberal, estritamente economicista, que promove a colonialidade global – do ser, do poder e do saber. (QUIJANO, 2005)

A complexidade do objeto exigiu maior amplitude nos aspectos que relacionam diferentes sujeitos em diferentes segmentos de atuação na gestão acadêmica das IES particulares, por isso, um estudo em profundidade foi o mais adequado. Todavia, percebemos que uma abordagem metodológica mista poderia não ser viável em detrimento da exiguidade do tempo para uma pesquisa com amplitude reflexiva. A abordagem metodológica que pensamos ser a mais ajustada para dar conta de todas as perspectivas apresentadas é a qualitativa, mesmo cientes de que toda produção de conhecimento supõe e implica uma ou múltiplas abordagens metodológicas ao objeto de pesquisa. Adotamos o rigor e cientificidade necessários para dar conta da temática proposta: o modelo de gestão acadêmica nas IES particulares, com a constituição de uma cultura organizacional compatível às diretrizes e narrativas estabelecidas pelo mercado. O tipo de abordagem qualitativa “dá espaço à necessidade de improvisar quando surgem fatos desconhecidos durante a pesquisa. Geralmente, o projeto de pesquisa não começa com uma hipótese a ser confirmada nem procedimentos rígidos e predefinidos de coleta de dados. A metodologia qualitativa favorece a flexibilidade na utilização dos procedimentos.” (TAVARES; RICHARDSON, 2015, p. 10)

Quanto aos instrumentos e fontes metodológicos, partimos da coleta e análise dos documentos institucionais que definem os pilares da organização: missão, visão e valores defendidos e afirmados pelas corporações educacionais de educação superior. Finalizada a etapa de construção e problematização do objeto de pesquisa, propomos, no próximo tópico, uma reflexão sobre as suas dimensões fundamentais, espelhadas nas categorias que escolhemos como integrantes das posteriores formações discursivas. Tornou-se necessário, por isso, uma discussão teórica a partir dos modelos epistemológico crítico e pós-colonial das categorias que elegemos como centrais e que serviram de fundamento, não só para o tipo e a natureza da metodologia adotada, mas também da posterior análise dos dados coletados, quer a partir dos documentos já referidos quer dos discursos dos sujeitos que escolhemos para as entrevistas.

O suporte teórico que adotamos proporcionará elementos argumentativos para sustentar a tese. Do ponto de vista instrumental, recorreremos a 9 entrevistas semiestruturadas com gestores que atuam em IES particulares adquiridas ou incorporadas por meio de fusão ou aquisição pelas grandes corporações educacionais.

1.3 REFERENCIAL TEÓRICO

1.3.1 Justificação do modelo epistemológico

Ao estabelecermos a opção por um referencial teórico, a concordância entre objeto de pesquisa e abordagem metodológica é fator relevante para a análise do caso empírico. Essa concordância, no que diz respeito ao tipo de metodologia, à produção dos instrumentos metodológicos e ao processo analítico dos dados coletados, é fundamental para obtenção de resultados coerentes e significativos. Dado o objeto em estudo, escolhemos o modelo teórico-epistemológico consignado nas teorias críticas e pós-coloniais, credenciando-as para estabelecer relações e análises sobre a gestão acadêmica no contexto da reconfiguração da cultura organizacional das IES particulares.

Compreendemos que o ponto gerador desse processo é a influência exercida pela identidade organizacional das grandes corporações educacionais, que ao tensionarem as identidades institucionais das IES adquiridas potencializam questões relacionadas ao que se pretende que seja uma educação superior de qualidade e de “excelência”.

Quando pensamos em concepções teóricas que nos auxiliem a ver a educação em suas diferentes nuances, é necessário, minimamente, focalizar seus conceitos, enfoques, categorias e características. Ao buscarmos estabelecer uma justificativa a respeito da opção do modelo

teórico-epistemológico aqui supracitado, se faz conveniente compreender que nas teorias tradicionais as preocupações se concentravam apenas nas formas de organização e elaboração dos conteúdos curriculares e conhecimentos pré-existentes, mantidos como inquestionáveis, visando a formação de um sujeito que se ajusta ao sistema. Já as teorias críticas “efetua uma completa inversão nos fundamentos das teorias tradicionais”, na medida em que “são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical.” (SILVA, 2007, p. 29-30) O mais importante, para esse campo teórico, não é desenvolver técnicas de como fazer educação, mas utilizar conceitos diferentes dos tradicionais que permitam compreender de outro modo, o que é a educação. Vale ratificar que as teorias críticas colocam em questão os presentes arranjos sociais e educacionais que estão em análise nesta tese, afirmando um posicionamento de desconfiança do *status quo*, responsabilizando-os pelas desigualdades e injustiças sociais.

Para melhor refletir sobre a gestão acadêmica e sua estreita relação com a cultura organizacional das IES particulares, propomos a discussão teórica a partir dos modelos epistemológico crítico e pós-colonial, uma vez que propomos mostrar como, ao longo da história, o poder e o capitalismo vão se adequando aos contextos sociais e econômicos neoliberais, de tal forma que há um processo de ajustamento e reorganização constante dos processos de acumulação. Esses processos, no tocante à sincronicidade dos últimos anos, determinam um novo *modus operandi* institucional na educação superior, conectando organização, conhecimento e identidade, ampliando processos de dominação centrados no paradigma da Sociedade de Conhecimento e nas novas formas de performar e auferir lucros na gestão acadêmica das IES.

As teorias críticas, por enfatizarem reflexões a respeito de ideologia e reprodução cultural e social, poder e classe social, capitalismo e relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto e resistência etc., na interface com as análises críticas das teorias pós-coloniais que desvelam a constituição histórica da colonização e da colonialidade, possibilitam estabelecer uma leitura mais contextualizada da construção de novas epistemologias e paradigmas socioculturais, incidindo, por exemplo, na valorização de saberes não hegemônicos que provêm dos países periféricos. Ainda nesse sentido, entendemos ser relevante ultrapassar a dita história única eurocêntrica, fruto da projeção colonial do mundo ocidental a partir do período das grandes “descobertas”, que sempre polarizaram relações de poder que estão por trás da produção e afirmação de saberes e conhecimentos.

Os estudos trazidos anteriormente na revisão de literatura sugerem que, paulatinamente, vem se construindo um novo modelo sociológico de educação superior decorrente da massificação e democratização do acesso ao ensino superior e das interferências do mercado nesse processo, e por consequência na (re)configuração dos modelos de gestão acadêmica, em especial nas IES particulares. Esse modelo, como refere Magalhães (2006), tende a afastar-se dos modelos originários humboldtiano e napoleônico, vistos anteriormente como clássicos de universidade, centrados no conhecimento, na sua produção (pesquisa) e distribuição (ensino) e na sua difusão pelo corpo social e pelos periódicos acadêmicos. No novo modelo sociológico de educação superior apresenta-se uma tendência de justificação e adaptação às exigências mercadológicas, à governança externa e à diminuição da função de consciência crítica da universidade na sociedade, na contrapartida do alcance de metas econômicas e corporativas. Por outro lado, essas transformações não diminuíram a mística da universidade presa à “religiosidade” de sua missão: ela continua a ser, apesar das mudanças, um espaço que mantém narrativas coloniais diversas, originárias do período da Idade Média, que se prolongou no advento da Modernidade e permanece, em alguma medida, na contemporaneidade.

Os agentes e atores que atuam na educação superior, influenciados pelo paradigma dogmatizante e dominante, de caráter eurocêntrico e vigência hegemônica, constituído pelo projeto de mundo ocidental e difundido aos países periféricos estão, da mesma forma, tensionados pelas orientações mercadológicas e econômicas que regem e ditam, conforme Harvey (2018), os caminhos da acumulação flexível do capital. Nesse sentido, percebemos que as IES particulares, ao serem adquiridas por grandes corporações educacionais, vão sendo transformadas de acordo com essa lógica, ajustando-se a ela, incapazes de incluir a diversidade cultural e epistemológica porque a sua preocupação é, ainda, reproduzir e perpetuar as hegemonias e manter as condições de sustentabilidade que se sustentam na possibilidade de auferir lucros de sua atividade.

No que tange à gestão acadêmica nas IES particulares, salientamos que as entrevistas que fizemos demonstraram os impactos gerados pelo processo de privatização mercantil modificando os eixos ideológicos da universidade e cultivando novas rotinas organizativas, numa tendência de polarização da cultura organizacional para cumprir com as exigências do mercado. Cabe o esforço de reflexão que imprimimos neste estudo para que ele esteja também em consonância com as teorias pós-coloniais, em razão da essência de análise que apresentam ao revelar os efeitos políticos, filosóficos, artísticos, literários, sociais e culturais deixados pelo colonialismo, tanto nos países colonizados quanto nos colonizadores. As teorias pós-coloniais

possibilitam a desconstrução do essencialismo⁵⁶ das ideias que naturalizam a inferioridade dos países que outrora foram colônias e que, em razão das questões hegemônicas de submissão e aceitação, estão sujeitos às premissas de sobreposição do mercado e das perspectivas civilizacionais do Ocidente, hoje oportunizadas pela condição de colonialidade de poder e do saber que a colonização deixou como legado. Afinal, a descolonização foi um processo de independência política e territorial, porém, manteve a colonialidade das mentes e das ideias defendidas pelo projeto da modernidade ocidental.

A visão crítica que se pretende conferir ao processo de reconfiguração da educação superior possibilitará evitar que as repercussões de nossa pesquisa confluem para a reprodução de resultados já alcançados anteriormente por outros trabalhos acadêmicos. Deverão, isso sim, produzir algo de novo e contribuir para a transformação institucional e para a emancipação social, para uma visão crítica da educação superior e, de certa forma, para o aprofundamento da democracia em todas as esferas institucionais de poder. Se considerarmos que o conceito de colonialidade, trabalhado por Quijano (2005), configura as múltiplas relações de poder e do conhecimento, explicitando as formas de construção de subjetividades e mentalidades, a nossa pesquisa permitirá descortinar alguns horizontes no que diz respeito à decolonialidade e, assim, avançar na proposição de um modelo de gestão decolonial, ou, quando menos, na reflexão crítica sobre a cultura organizacional das IES hoje impactada pela hegemonia colonial.

As pesquisas em educação desenvolvidas no Brasil, de acordo com as teorias pós-críticas,

[...] têm questionado o conhecimento (e seus efeitos de verdade e de poder), o sujeito (e os diferentes modos e processos de subjetivação), os textos educacionais (e as diferentes práticas que estes produzem e instituem). Tais pesquisas têm problematizado as promessas modernas de liberdade, conscientização, justiça, cidadania e democracia, tão difundidas pelas pedagogias críticas brasileiras, abdicado da exclusividade da categoria classe social e discutido, também, questões de gênero, etnia, raça, sexualidade, idade. Têm discutido questões dos tempos e espaços educacionais, mostrando os processos de feitura da escola moderna, bem como pensado, de diferentes formas, a diferença, a identidade e a luta por representação. Têm aberto mão da função de prescrever, de dizer aos outros como devem ser, fazer e agir. Têm, acima de tudo, buscado implodir e radicalizar a crítica àquilo que já foi significado na educação, e procurado fazer aparecer o que não estava ainda significado. (PARAÍSO, 2004, p. 287)

⁵⁶ Essencialismo: qualquer doutrina filosófica que sustenta a primazia da essência sobre a existência.

Na toada da proposta, em que o “ainda não significado” deve ser revelado, os autores que escolhemos para com eles trilharmos nossas reflexões, estão alinhados, do nosso ponto de vista, na direção de encaminhamentos críticos, problematizantes, dialéticos e desafiantes. Se essa é a toada, se ajusta a ela a perspectiva pós-colonial, que entendemos ser a mais adequada para os objetivos deste estudo e a mais próxima ao nosso modo de pensar as realidades educacionais brasileiras, sobretudo porque consideramos que, atualmente, a educação superior brasileira só poderá ser pensada numa perspectiva decolonial e contra-hegemônica. Discutimos, em primeiro lugar, os conceitos de regulação transnacional e privatização mercantil em múltiplas perspectivas, mas tomando autores como Antonio Teodoro, Eduardo Santos, Manuel Tavares, Roger Dale, Susan Robertson e David Harvey como referências fundamentais para a compreensão dos conceitos; esclarecemos, especialmente na perspectiva da Sociologia da Educação de António Magalhães e Leonor Torres, os conceitos relacionados à gestão acadêmica, cultura organizacional, performatividade e suas intersecções na (re)configuração das práticas de organização das IES particulares, objeto da nossa pesquisa. A categoria gestão acadêmica é central no nosso trabalho e, a seguir, abriremos as discussões a partir dos teóricos apresentados para que, a partir de suas contribuições, possamos estabelecer as referências teóricas que dêem amplitude às temáticas trazidas por cada categoria.

1.3.2 Transnacionalização, Globalização e Regulação Transnacional

Estamos vivendo num mundo em constantes transmutações e perspectivas escassas de um futuro de qualidade para toda a humanidade. É plausível e pertinente, como revelado anteriormente, na perspectiva de ultrapassar a visão colonial instituída desde os séculos coloniais, buscar uma linha de ação, um fio condutor, uma coordenação e algum discernimento que viabilize alternativas de ressignificar os conceitos de paz e de senso coletivo. O capitalismo impulsionou turbulências de guerra e de paz, de ódios disseminados que dividem as sociedades, para além de problemas políticos e econômicos. Podemos perceber que a questão da educação está diretamente atingida pela premissa de que a superação dessas mazelas se encontra nas novas formas de se conectar globalmente, seja pela dimensão humana, seja pela dimensão social, seja pela dimensão das relações no mercado global por meio dos novos modelos de organização da formação e do conhecimento.

As recomendações contidas nos relatórios das agências multilaterais como Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comércio (OMC) e Organização para a Cooperação

e Desenvolvimento Econômico (OCDE) têm orientado os países a reformarem a administração de seus Estados nacionais, em especial os países periféricos. Suas recomendações sinalizam possíveis encaminhamentos para atender às necessidades de preparação de quadros profissionais para o mercado, na intenção de dar conta das requisições originadas no mundo da produção econômica, as quais, acompanhadas de uma política industrial e tecnológica, possam garantir a concorrência interna e criar condições para o enfrentamento da competição internacional.

Partiremos da categoria regulação transnacional, primeiramente a partir das reflexões de Roger Dale, a fim de entendermos como a transnacionalização contribui para a construção, crise e reconstrução dos percursos do capitalismo globalizado e seus reflexos na educação, que passa a ser objeto de desejo dos grupos de investimentos por constituir universo importante para as novas formas de acumulação flexível do capital (HARVEY, 2018). Enfatizando as relações entre globalização e educação, Dale (2004) aponta duas abordagens diferentes nesse processo. Primeiro, identifica a proposta da existência de uma *Cultura Educacional Mundial Comum* (CEMC), defendida por John Meyer e seus colegas da Universidade de Stanford, na Califórnia, como uma abordagem que “conota uma sociedade, ou política internacional constituída por Estados-nação individuais, autônomos.” (DALE, 2004, p. 423). Para o autor, os teóricos da CEMC compreendem que os sistemas educativos nacionais, seus conteúdos e categorias curriculares buscam justificativas e explicações a partir de valores universais de educação, Estado e sociedade que se sobrepõem ou podem representar modelos para Estados nacionais de toda parte. A massiva e rápida expansão que vem ocorrendo nos sistemas de educação nacionais a partir de tipos institucionais que se internacionalizaram são, nessa análise, a maior demonstração empírica dessa teoria. Dale (2004, p. 426-427) demonstra, por meio do argumento dos institucionalistas mundiais⁵⁷, que:

[...] as instituições do estado-nação, e o próprio estado, devem ser vistos como sendo essencialmente moldados a um nível supranacional através de uma ideologia do mundo dominante (ou Ocidente), e não como criações nacionais autônomas e únicas. Sob esta perspectiva, os estados têm a sua actividade e as suas políticas moldadas por normas e cultura universais.

As políticas nacionais para a educação, nesse sentido, são legitimadas por intermédio de

⁵⁷ Apoiado em Powell e DiMaggio (1993), Finnemore (1996) e Hall e Taylor (1996), Dale refere que os ‘institucionalistas mundiais’ são um grupo formado por investigadores cujas pesquisas e publicações, desenvolvidas em escala mundial, ativam alguns dos pressupostos doutrinários daquilo que se tornou conhecido como institucionalismo sociológico.

ideologias e valores que vetorizam um quadro cultural comum, difundido globalmente, com intuito de conquistar validade universal, desconsiderando a construção mais lógica e própria de tradições, contextos e realidades de desenvolvimento nacionais que pautam os Estados.

Em contraponto, esse autor propõe a existência, isto sim, de uma *Agenda Globalmente Estruturada para a Educação* (AGEE), caracterizada pelo movimento de “forças econômicas operando supra e transnacionalmente, para romper, ou ultrapassar, as fronteiras nacionais, ao mesmo tempo em que reconstroem as relações entre as nações.” Ainda de acordo com o autor, a globalização é frequentemente considerada

[...] como representando um inelutável progresso no sentido da homogeneidade cultural, como um conjunto de forças que estão a tornar os estados-nação obsoletos e que pode resultar em algo parecido com uma política mundial, e como reflectindo o crescimento irresistível da tecnologia da informação. (DALE, 2004, p. 424)

Do ponto de vista do autor e, mediante suas considerações, o que vemos é a sedução imposta à sociedade pela cultura global, reverberando em proposições de reformas nos sistemas e agências de educação mundo afora, que já ocorreram e estão ocorrendo em todos os países como resultado de uma cultura motivada pela defesa da globalização hegemônica e do ideal de uma sociedade moderna, agora convertida em Sociedade do Conhecimento. No pano de fundo dessa questão está a necessidade de se cumprir a pauta neoliberal em curso, que provoca e sugere ambientes de competição econômica em nível global e que tem, na privatização, um mecanismo útil e eficaz de reorganização dos Estados nacionais, com intuito de atender a uma nova ordem econômica e política mundiais. Caracterizada pela privatização avassaladora de tudo o que é patrimônio público, caberia às instituições/organizações privadas a total regulação do mercado.

Teodoro (2011) afirma que a globalização é um projeto de desenvolvimento global que, embora entendido de formas distintas por diferentes autores, tem como pilares fundamentais, por um lado, uma estratégia de liberalização e privatização dos meios de produção e, por outro, a afirmação do axioma⁵⁸ das vantagens competitivas, tendo subjacente uma nova concepção de

⁵⁸ Axioma: premissa considerada necessariamente evidente e verdadeira, fundamento de uma demonstração, porém ela mesma indemonstrável, originada, segundo a tradição racionalista, de princípios inatos da consciência ou, segundo os empiristas, de generalizações da observação empírica [O princípio aristotélico da contradição ("nada pode ser e não ser simultaneamente") foi considerado desde a Antiguidade um axioma fundamental da filosofia].

desenvolvimento, adjetivado de sustentável. Isso implicaria na justificativa de retornar aos paradigmas da teoria neoclássica do capital humano.

O autor argumenta que ao longo das últimas décadas, as bases epistemológicas e políticas da globalização foram construídas com a urgência de se configurar um “novo senso comum”, capaz de formular novas perspectivas e utopias para o debate educacional. Também chama a atenção para as distintas definições e usos do termo globalização e a impossibilidade de uma designação totalmente consensual. Exemplo disso é a forma como ela é discutida, sobretudo na literatura de origem francófona, que costuma utilizar o termo “mundialização”, embora o apresente como sinônimo de globalização⁵⁹. Vale sublinhar a avaliação de Walter Mignolo (2000) de que os dois conceitos têm significados e sentidos distintos, visto que por meio de trabalhos elaborados por Hélé Béji, Edouard Glissant e Renato Ortiz instituiu-se uma análise em que o conceito de globalização se identifica com o conceito de *global designs*⁶⁰, enquanto mundialização se aproxima do conceito de *local histories*⁶¹.

Dessa esperada *Agenda Globalmente Estruturada para a Educação* (AGEE), trabalhos recentes sobre economia política internacional ressaltam “(...) a mudança de natureza da economia capitalista mundial como a força directora da globalização e procuram estabelecer os

⁵⁹ Na França, o livro de Ulrich Beck, originalmente intitulado *Macht und Gegenmacht in globalen Zeitalter*, foi traduzido por *Pouvoir et contre-pouvoir à l'heure de la mondialisation* (BECK, 2003). Também do outro lado do Atlântico, no Canadá francófono, o termo *mundialização* é assumido como sinônimo de globalização, pelo constatado na obra de Jean-Sebastian Guy, *L'idée de mondialisation* (GUY, 2007).

⁶⁰ Mignolo (2000, p.180) aponta cinco caminhos para a globalização e o que designa de “*modern/colonial world system*”: o primeiro iniciou-se sob o ímpeto do *Orbis Universalis Christians*, que se consolidou com a derrota dos mouros, a expulsão dos judeus e a “descoberta” da América; o segundo, substituiu a missão cristianizadora pela missão civilizadora, com um novo tipo de mercantilismo desenvolvido em Amsterdã, que preparou o terreno para a emergência dos novos poderes imperiais da França e da Inglaterra; no terceiro, percorrido entre o século 19 e a Segunda Guerra Mundial, a missão civilizadora da versão europeia foi substituída pela ascensão do poder imperial dos Estados Unidos; o quarto, depois da Segunda Guerra, foi o desenvolvimento e a modernização; e o quinto, a eficiência e a expansão dos mercados tomaram a liderança e colocaram o desenvolvimento e a modernização como uma condição necessária para atingir as finalidades do capitalismo transnacional. Mas Mignolo (2000, p. 280-281) alerta: “A missão cristã e civilizadora não são ideais do passado, embora possam não ter a mesma força que tiveram nos séculos XVI e XVII respectivamente. O que quero arguir aqui é a coexistência de sucessivos *desígnios globais* como parte do imaginário do sistema mundial moderno/colonial. A mudança dos desígnios globais transforma a estrutura da colonialidade do poder dentro do conflito imperial e da lógica do sistema mundial moderno. Sucessivos desígnios globais rearticulam o sistema, reorganizam a estrutura do poder, redesenham as fronteiras interiores e traçam novas fronteiras exteriores.”

⁶¹ Mignolo (2000) ao publicar *Local Histories/Global Designes*, propõe um argumento extenso sobre a “colonialidade”. O autor aponta para a inadequação das práticas atuais nas ciências sociais e estudos da área. Ele explora a noção crucial de “diferença colonial” no estudo do mundo colonial moderno e traça o surgimento de uma mudança epistêmica, que ele chama de “pensamento de fronteira” ou pensamento liminar. Além disso, ele expande os horizontes dos debates já em andamento nos estudos pós-coloniais da Ásia e da África ao se deter na genealogia de pensamentos da América do Sul/Central, do Caribe e do latino como nos Estados Unidos. Seu conceito de “gnose fronteiriça”, ou sentir e saber por morar em terras fronteiriças imperiais/coloniais, contrapõe-se à tendência das perspectivas ocidentalistas de administrar e, assim, limitar o entendimento. Em um novo prefácio que discute *Histórias locais/ rojetos globais* como um diálogo com a filosofia da história de Hegel, Mignolo conecta seu argumento com o desenrolar da história na primeira década do século XXI.

seus efeitos, ainda que intensamente mediados pelo local, sobre os sistemas educativos.” (DALE, 2004, p. 426) O neoliberalismo propõe uma abordagem organizada no sentido de determinar e moldar o conteúdo das políticas educacionais, os encaminhamentos e performances esperados, a origem dos recursos a serem utilizados pelos sistemas educativos e o regime de regulação a ser obedecido. Para o autor,

(...) os quadros regulatórios nacionais são agora, em maior ou menor medida, moldados e delimitados por forças supranacionais, assim como por forças político-económicas nacionais. E é por estas vias indirectas, através da influência sobre o estado e sobre o modo de regulação, que a globalização tem os seus mais óbvios e importantes efeitos sobre os sistemas educativos nacionais. (DALE, 2004, p.441)

Para a AGEE, a educação, na variante direta e dependente desse processo globalizado, centra-se em questões fundamentais: a quem e o que é ensinado, como, por quem e em que circunstâncias? como, por quem e por meio de que estruturas, instituições e processos são definidos esses valores e políticas? como são governadas, organizadas e geridas? quais são as consequências sociais e individuais dessas estruturas e processos?

A AGEE pretende ter identificado uma mudança de paradigma, um nível novo e qualitativamente sem precedentes de globalização que tem mudado o papel do estado tanto nacional como internacionalmente. Esta mudança afectou directamente, mas de uma forma mais significativa, indirectamente, através do impacto da globalização sobre o estado, os sistemas e políticas educativas usando mecanismos que podem ser especificados e seguidos. (DALE, 2004, p. 444-445)

Evidenciando que se, de um lado, temos a ação das agências multilaterais e internacionais que influenciam/determinam as políticas, em especial nos países periféricos, na tentativa de reestruturar a economia global de um modelo de produção fordista para o de acumulação ampliada (HARVEY, 2000; 2018), este mais centrado em aplicação tecnológica e inovação nas áreas de serviços, de outro, certamente, isso não se consolida sem a anuência dos poderes nacionais constituídos. Tomando o exemplo dos Estados Unidos da América quanto à relação entre economia e serviços, Sebastião Velasco Cruz (2012, p. 48) observa que

[...] entre 1981 e 1984, os serviços responderam por 40% de todas as exportações, gerando um saldo acumulado de cerca de 123 bilhões de dólares, em forte contraste com o déficit de cerca de 234 bilhões acumulados na balança de mercadorias [...] à luz desse dado, entende-se a importância estratégica atribuída à abertura dos mercados externos às empresas norte-americanas do setor de serviços.

O capitalismo não se abala com o caos, ele se adapta e busca novas formas de se estabelecer; faz isso por meio das possíveis mudanças de foco para suas investidas, com novos interesses em relação aos diferentes setores da economia. Vai se renovando e se reestruturando sempre que se encontra às margens de colapsar, isto é, da possibilidade de cessação de lucros, que o leva a redimensionar os investimentos do comércio e da indústria aos serviços e assim por diante. De uma maneira geral, essas recomendações das agências internacionais são amplamente inspiradoras para os Estados nacionais e representam, nos países da periferia do sistema,

o desdobramento das mudanças macroeconômicas e macropolíticas que visam a promover a difusão planetária do *modus operandi* do capital e da nova divisão internacional do trabalho. Tais mudanças apresentam-se devidamente suportadas nos discursos que propõem a inevitabilidade da nova ordem mundial globalizada, haja vista, entre outras, a discussão patrocinada pela Organização Mundial do Comércio (OMC) sobre a abertura do setor de serviços, a educação constituindo um dos mercados mais valiosos a se buscar abertura. (SANTOS, 2007, p. 29)

Paralelo ao processo orientado de desnacionalização econômica e de governos a serviço da reprodução do modelo econômico, assiste-se à revitalização de políticas caridosas e fiscalizadoras em relação aos direitos sociais. Em face da globalização do capital, orientada por corporações transnacionais e organismos multilaterais, forja-se, nos países da periferia, por meio do convencimento e consentimento de suas elites, um Estado regulador e interventor em âmbito nacional, para as questões sociais, e liberal e permissivo para os investimentos de capital. Daí que as políticas educacionais, no Brasil, respondam às diretrizes de agências internacionais como Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD) e Organização Mundial do Comércio (OMC), na medida em que essas instituições definem as linhas gerais da política econômica baseadas no ideário neoliberal, retirando às economias dependentes o direito de implementar as orientações que possam culminar em políticas de regulação.

o sistema capitalista mundial foi marcado por uma série de mudanças nas esferas comercial, produtiva, tecnológica e financeira que culminaram na globalização da economia, evento que levou à expansão do processo de internacionalização da produção, desregulamentação do sistema financeiro mundial, aumento do fluxo internacional de capitais, maior integração dos sistemas financeiros mundiais e elevação da concorrência nos mercados produtivos e financeiros. Esta mudança exigiu reformas institucionais na República Federativa do Brasil. (SILVA JÚNIOR, 2017, p. 171)

O processo de iniciativas reformistas na educação superior brasileira, condicionado pelas pressões regulatórias transnacionais, se evidencia na arquitetura político-jurídica (SANTOS; VITAGLIANO, 2019) que incentiva abertura de novos espaços no mercado onde a financeirização (CHESNAIS, 1996, 2009) se materializa no controle da circulação de mais-valor (HARVEY, 2017). Essa dimensão de mundialização do capital (VERGER, 1996; 2008) e a presença do estatuto de *comodditycidade* (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017) no setor educação superior, são fatores importantes para a compreensão das recomendações da regulação transnacional. No jogo geopolítico das potências, focaliza-se esse modelo de operação como principal *plateau* de estabilização das mudanças na educação superior.

Decorrente dessas iniciativas e na esteira do ideário do Consenso de Washington⁶², a década de 1990 traz para o Brasil movimentos de reforma institucional fundados nas orientações das agências internacionais, comandadas pelos centros econômicos e políticos mundiais. Essas orientações

seguiram um plano único de ajustamento das economias periféricas, chancelado pelo FMI e pelo Banco Mundial em mais de 60 países de todo o mundo, configurando uma estratégia de homogeneização das políticas econômicas nacionais, operadas, em alguns casos, como em boa parte da África – começando pela Somália, no início de [19]80 – diretamente pelos próprios técnicos daquelas agências; em outros, como para exemplificar, na Bolívia, na Polônia e mesmo na Rússia até há bem pouco tempo, com a ajuda de economistas universitários norte-americanos; e, finalmente, em países com corpos burocráticos mais estruturados [da Escola de Chicago], pelo que Williamson apelidou de *technopols*, ou seja, economistas capazes de somar ao perfeito manejo do seu *mainstream* (evidentemente neoclássico e ortodoxo) à capacidade política de implementar nos seus países a mesma agenda do *consensus*, como é ou foi o caso, para exemplificar, de Aspe, Salinas e Zedillo, no México; de Cavallo, na Argentina; de Yegor Gaidar na Rússia; de Lee Teng-hui, em Taiwan; Manmohan Singh, na Índia; ou mesmo Turgut Ozal, na Turquia; e, a despeito de tudo, Zélia e Kandir, seguidos de Malan, Arida, Bacha e Franco, no Brasil. (FIORI, 1995, p. 234)

No Brasil, no sentido de se adequar às orientações das agências internacionais que

⁶² O Consenso de Washington é uma denominação dada a um encontro realizado na cidade de Washington, em 1989, entre representantes do governo norte-americano, Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento e representantes de vários países do mundo, com o objetivo de sistematizar e produzir o consenso sobre as principais diretrizes de política econômica com base na ideia neoliberal e que deveriam ser implementadas pelos países participantes do encontro. Estas diretrizes abrangiam as seguintes áreas: a) disciplina fiscal; b) priorização dos gastos públicos; c) reforma tributária; d) liberalização financeira; e) regime cambial; f) liberalização comercial; g) investimento direto; h) privatização; i) desregulação; j) propriedade intelectual. (BATISTA, 1994)

sugeriram as reformas dos Estados nacionais, a construção do Plano de Reforma do Estado Brasileiro, de 1995 foi o momento decisivo de flexibilização da gestão pública e de abertura econômica. Inspirada no modelo econômico neoliberal do Consenso de Washington, a reforma conduzida pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE) assentou as bases do gerencialismo na administração pública, ao longo dos mandatos de FHC (1995-2002). Ao analisarmos os meandros dessas reformas, observamos que no pano de fundo de suas propostas, estavam os direcionamentos que, na verdade, mais se concluíram em contrarreformas⁶³, cujo plano era minimizar os investimentos públicos em políticas e programas sociais, com o interesse de forçar e garantir uma regulamentação burocrático-legal que favorecesse a privatização e/ou terceirização dos serviços e ativos públicos. A lógica diretora desse ímpeto reformista fundava-se nos princípios do livre-mercado e da livre-concorrência, como resposta neoliberal às mudanças dos modelos produtivos que se instituíam desde o fim da segunda guerra nos países centrais do capitalismo. (DARDOT; LAVAL, 2016)

Os argumentos do governo para implantação de uma reforma na administração do Estado tinham duas motivações: facilidade para ajuste nas demandas fiscais e diminuição do “tamanho” do Estado, para tornar a administração pública mais moderna e eficiente, como proposto pelo ministro Bresser Pereira, em 1998. Contudo, para Boito Jr. (1999, p. 28),

a reforma proposta não se trata de uma simples redução do papel do Estado, pois, os governos neoliberais, a despeito do discurso doutrinário que os inspira, irão, então, selecionar os setores e as atividades aos quais aplicarão os princípios doutrinários do neoliberalismo, criarão ainda, novas áreas e novos tipos de intervenção do Estado na economia e, a despeito do discurso apologético da livre concorrência, estimularão a formação de novos monopólios.

Por todas as fontes analisadas até aqui e considerando a afirmação desse autor, a reforma de 1995 foi uma manobra para além de uma redução da intervenção do Estado na economia. Trata-se de seguir na direção de uma reforma que eliminasse os impedimentos legais às mudanças requeridas pelos grupos econômicos, para uma nova economia nacional. O documento denominado Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro, de 1995, defende que determinadas áreas possam ser consideradas parte da cesta de ‘serviços não-

⁶³ Contrarreforma é um termo utilizado para explicar que não houve uma reforma do Estado brasileiro como um todo, e, sim, uma reforma na administração pública, dado que foi proposto pelo Poder Executivo, durante o governo FHC, com a intenção de modificar o modelo de gestão da administração pública.

exclusivos' do Estado e, assim sendo, passíveis de serem conceituadas como serviços públicos não-estatais, ou seja, admitia-se a presença da iniciativa privada em setores até então de propriedade estatal, casos da educação, das telecomunicações, da produção e distribuição de energia, das reservas minerais. Nessa lógica oculta das reformas institucionais, a educação superior passa a ser alvo direto de novas propostas de abertura aos investimentos das grandes corporações, muitas delas que então se constituiriam em corporações educacionais, de âmbito nacional e mundial.

Uma vez que a atuação do poder público foi minimizada no provimento de políticas educacionais e passava a desenvolver a função de ente financiador e regulador, o vetor de controle recaiu nos custos e na capacidade de atendimento desses serviços, não mais como um direito social. A estratégia de privatização dos setores públicos passa a ser uma constante, sob diversas formas: venda de patrimônio, parcerias público-privadas, contratos de gestão, entre outras. Estabelecido o padrão conceitual e legal, as reformas na educação ocorreram em efeito dominó, conferindo fluidez aos processos de privatização mercantil e alto poder de articulação política e econômica, efetivamente expandindo e desenvolvendo um mercado educacional no Brasil.

Em meio ao turbilhão da reforma de Estado, avulta a educação superior como propulsora de lucros e campo de investimentos. Isso em razão da fundamentada narrativa sobre a globalização econômica e as mudanças dos modelos produtivos que impõem demandas de revisão dos modelos de formação, produção de conhecimento e inovação tecnológica. Essas justificativas, que atingiram e atingem mudanças tanto político-institucionais quanto político-pedagógicas, tanto administrativas quanto tecnológicas, são formas de se defender que há uma necessidade de se estabelecer acesso ao espaço que mais dialoga com o conhecimento: a universidade. A democratização do acesso legitima a consolidação de conquistas sociais, cláusulas pétreas da Constituição Federal de 1988, que no artigo 227 afirma a doutrina da proteção integral e os direitos à educação, saúde, segurança, lazer, cultura, entre outros pilares de seguridade social.

Regular e financiar passa a ser tarefa entendida como suficientes ao Estado, no sentido de que isso implica atender aos interesse da reprodução do capital, sem nenhuma possibilidade de reação, visto que, historicamente, nossas estruturas econômicas, herdadas do período colonial, e as realidades sociais dos países periféricos como os da América Latina potencializam desigualdades que surgem como um grande terreno fértil para a implantação das políticas neoliberais. Não poderíamos esperar algo diferente ou à margem da educação superior, na

medida em que a ela também foi atribuída uma perspectiva de expansão e gestão de natureza mercantil.

Tais aspectos, defesas e diretrizes direcionaram múltiplas estratégias de condução de um novo olhar sobre os debates mundiais sobre educação. Um exemplo é a Conferência Mundial de Educação para Todos⁶⁴, ocorrida em 1990, em Jomtien, na Tailândia, resultante da ação de organismos internacionais como o Banco Mundial, que a partir da Conferência se torna o grande produtor de pesquisas, ideias e políticas de educação em âmbito global, incentivando programas “transformadores” para os países da América Latina e Caribe. Se a discussão nuclear da Conferência esteve em torno da defesa da educação para todos, como garantir que essa pauta oriente a formação dos profissionais da docência? Como garantir que a educação superior se organize para preparar futuros professores que correspondam aos novos propósitos orientados pelos organismos educacionais? De que maneira garantir que essa ampliação de direito à educação também ocorra nas universidades? Essas e outras questões, mesmo fora da Conferência, foram objeto de discussão e parte integrante das orientações estabelecidas pelas agências multilaterais.

Nos constantes relatórios econômicos, emitidos anualmente pela OCDE para o Brasil, entre 2000 e 2019, os incentivos para a continuidade das ações em prol do crescimento da educação superior e as perspectivas de investimento do setor de serviços são indicadas:

O forte crescimento e o considerável progresso social das últimas duas décadas fez do Brasil umas das principais economias do mundo, apesar da profunda recessão da qual a economia está agora se recuperando. A estabilidade macroeconômica, as tendências demográficas favoráveis e as condições externas permitiram a expansão do consumo público e privado em um contexto de crescimento sólido do emprego e da massa salarial. O mercado de trabalho dinâmico, juntamente com melhor acesso à educação e amplos programas de transferências, permitiu que milhões de brasileiros conseguissem melhores empregos e um melhor padrão de vida. Como 25

⁶⁴ Também conhecida como Conferência de Jomtien, forneceu definições e novas abordagens sobre necessidades básicas de aprendizagem tendo em vista estabelecer a defesa de compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, visando uma sociedade mais humanizada e justa. De acordo com a Declaração de Jomtien, também chamada Declaração Mundial de Educação para Todos, seu objetivo é “satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos... e o esforço de longo prazo para a consecução deste objetivo pode ser sustentado de forma mais eficaz, uma vez estabelecidos objetivos intermediários e medidos os progressos realizados.” Dessa forma, os países participantes foram incentivados a elaborar Planos Decenais, em que as diretrizes e metas do Plano de Ação da Conferência fossem contempladas. No Brasil, o Ministério da Educação divulgou o Plano Decenal de Educação Para Todos para o período de 1993 a 2003, elaborado em cumprimento às resoluções da Conferência.

milhões de brasileiros saíram da pobreza desde 2003, o crescimento tornou-se muito mais inclusivo. Essas conquistas são notáveis. (OCDE, 2018, p. 6)

A OCDE declara, em seus relatórios, que o Brasil está no caminho certo, pois vem adotando, ao longo dos anos, diversas medidas recomendadas por eles e também apresentando resultados; indica ainda novas recomendações aos países na direção de promoverem processos de desregulamentação jurídico-legal e comercial, em diferentes áreas, que possibilitem a entrada de serviços e tecnologias oferecidas no mercado global. Em 2018, O Relatório de 2018, no que diz respeito à educação brasileira, sugere: “A eliminação da ineficiência nos ensinos fundamental e médio, bem como nas instituições federais de educação superior, pois, dessa forma, estabelece uma economia com o aumento da eficiência dos gastos públicos de cerca de 1,5%.” O mesmo Relatório de 2018 refere que algumas medidas já foram tomadas desde as orientações dadas em anos anteriores, como a do ano de 2015, que informa: “A regra de gastos foi adotada, a indexação ao PIB dos gastos federais mínimos com saúde e educação foi removida e uma Instituição Fiscal Independente (IFI) foi criada com êxito.” (id.ib., p. 35)

Para cumprir com as indicações estabelecidas nos relatórios da OCDE, o processo de mercantilização é disponibilizado para organizações financeiras constituídas como fundos de investimento. Os fundos, como o próprio nome diz, são formados por grupos de investidores como bancos e fundos de pensão que buscam oportunidades de negócio, seja dentro dos Estados-nação seja no exterior, ou em qualquer parte do mundo. Boa parte destes grupos de investimento buscam potencializar seus recursos a partir da fusão com outros fundos, ampliando a escala dos recursos investidos e, tendencialmente, os lucros de seus acionistas.

Na direção das orientações que prestigiam a equação financeira investimento/lucro e lastreada em pesquisas de prospecção de potenciais mercados, cabe salientar que a regulação de políticas favoráveis ao aporte de recursos financeiros para fomentar novos nichos de mercado fortaleceu a ideia de investir na educação superior, que obteve *status* de ótima oportunidade de negócio para grandes corporações educacionais. Já está evidente, nas últimas duas décadas, que esse mercado tem sido o mais procurado do setor educacional quando se trata de volumes importantes de movimentação de capital que resultam de operações de aquisição e fusão de instituições educacionais realizadas em bolsa de valores, caminho este trilhado pelo sistema de financiamento e investimento desenvolvido por corporações como Kroton Educacional, Estácio de Sá Ltda, Universidade Paulista (UNIP), Rede Laureate, entre outras, que são, atualmente, no

Brasil, as maiores nesse nicho.

Fica claro, ao tratar da categoria de regulação transnacional, que desde sempre não foram os objetivos propriamente educacionais que deram o tom do negócio na educação superior, e, sim, a relação entre oportunidade global/lucro, numa estratégia de mercado que se dirige à constituição de oligopólios. Amparados por uma regulação transnacional exercida pelas agências multilaterais e por uma regulamentação jurídico-legal nacional construída ao longo dos diversos governos civis pós-ditadura militar (SANTOS; VITAGLIANO, 2019; VITAGLIANO, 2018), em especial nos governos FHC, o avanço dos fundos e a constituição desses oligopólios educacionais, parte deles nacionais, propiciou a edificação de mercados privado-mercantis de educação superior, substituindo lógicas e paradigmas vinculados à paixão por educar pelo deslumbramento da paixão por lucrar.

Ao final desse percurso a respeito dos processos regulatórios construídos nas últimas décadas, fica claro que o Estado brasileiro é protagonista fundamental: leis aprovadas pelo Legislativo, decretos presidenciais e regulamentações do MEC foram mecanismos utilizados para materializar rapidamente um processo de mercantilização na educação superior, conforme orquestrada pelo novo capitalismo neoliberal e chancelada pela globalização.

1.3.3 Privatização Mercantil na Educação Superior

Em tempos de capitalismo ampliado, os mercados transnacionais tratam a temática da educação como um bem social e, ao mesmo tempo, a constitui como um produto do comércio, um setor rentável para investimentos e para o empresariado, ao qual têm sido atribuídas as concepções da cultura empresarial. Esses preceitos são propagados pela Organização Mundial do Comércio (OMC), que defende a máxima desregulamentação do setor (NOGUEIRA; SANTOS, 2020). Em razão da produção simbólica do Banco Mundial (BM), as políticas neoliberais regulam todas as relações comerciais entre seus membros, estabelecendo o aquecimento do comércio que permita a negociação de novos acordos comerciais entre estes países. A ideia que está por trás dessas relações comerciais é a do controle do valor em movimento, ou seja, do capital de propriedade das corporações privadas dos países ricos, em especial Estados Unidos, Canadá, Europa e Japão. O novo projeto de desenvolvimento resultante da globalização hegemônica proporcionou a liberação mercantil em âmbito global, enfatizando vantagens centradas na competitividade inspirada pela recuperação da teoria

neoclássica do capital humano⁶⁵ (TEODORO, 2011).

A proposta do Banco Mundial, de se configurar um pacote de reformas para a educação, estabelece a construção de um documento dirigido a países da África, Ásia e América Latina, como também das ex-repúblicas socialistas da Europa e da Ásia Central. No centro das intenções propagandeadas por essas reformas estão ampliação do acesso, a equidade e a qualidade dos sistemas escolares; a descentralização de instituições autônomas e responsáveis por seus resultados; o gerenciamento e do controle de desempenho pelo mercado consumidor; a participação decisiva do setor privado e dos organismos não-governamentais nas decisões e implementação; a mobilização e alocação de mais recursos para a educação com questão prioritária para negociação com os Estados nacionais; a definição de políticas e estratégias baseadas na análise econômica. O Banco destaca:

A menos que reformas sejam realizadas para melhorar os resultados do ensino superior, muitos países estão destinados a entrar no século 21 insuficientemente preparados para competir na economia global, onde o crescimento dependerá cada vez mais do conhecimento técnico e científico. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 28)

As indicações sinalizavam a necessidade de uma reformulação da educação como um todo para a readequação de seu(s) sistema(s) de ensino, viabilizando ao setor privado, inclusive, recursos obtidos no setor público, sob a justificativa partindo da urgência do desenvolvimento econômico e social pela via da expansão privada do ensino.

As agências multilaterais regulam os sistemas voltados para o mercado, visto que sempre orientam caminhos de reformas voltadas à privatização, sob o argumento de reduzir custos e, assim, inserir sempre novos serviços e novas mercadorias para compor o “valor em movimento”. O Relatório do BM (2017, p. 133) para o ensino superior pontuou um alto nível de ineficiência nas universidades públicas, quando comparadas às universidades privadas:

⁶⁵ Theodore Schultz, professor de Economia da Educação, especialista em economia agrária, formaliza a Teoria do Capital Humano, que lhe valeu o Nobel de Economia em 1979. Schultz coloca o conhecimento como forma de capital e a decisão de investir na capacitação do trabalhador passa a ser uma decisão individual ou das partes interessadas em melhorar e/ou aumentar a produtividade. Schultz diz que, “[...] embora seja óbvio que as pessoas adquiram capacidades úteis e conhecimentos, não é óbvio que essas capacidades e esses conhecimentos sejam uma forma de capital, que esse capital seja, em parte substancial, um produto do investimento deliberado, que têm-se desenvolvido no seio das sociedades ocidentais a um índice muito mais rápido do que o capital convencional (não-humano), e que o seu crescimento pode muito bem ser a característica mais singular do sistema econômico. Observou-se amplamente que os aumentos ocorridos na produção nacional têm sido amplamente comparados aos acréscimos de terra, de homens-hora e de capital físico reproduzível. O investimento do capital humano talvez seja a explicação mais consentânea para esta assinalada diferença”. (SCHULTZ, 1973, p.31)

consideradas mais eficientes, “universidades privadas sem e com fins lucrativos apresentam eficiência média de 88% e 86%, respectivamente.” Dessa forma, o Banco acredita que

[...] é necessário facilitar o acesso a mecanismos de financiamento para estudantes que não possam pagar as mensalidades. Felizmente, o Brasil já possui o programa FIES, que oferece empréstimos estudantis para viabilizar o acesso a universidades privadas. O mesmo sistema deveria ser expandido para financiar o acesso a universidades federais. A ampliação do FIES para incluir universidades federais poderia ser combinada ao fornecimento de bolsas de estudos gratuitas para os estudantes dos 40% mais pobres da população, por meio do programa PROUNI. Juntas, essas medidas melhorariam a equidade do sistema e gerariam uma economia para o orçamento federal de aproximadamente 0,5% do PIB. (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 138)

Outro apontamento do BM (2017, p. 13) se refere às despesas com ensino superior, afirmando que elas são, “ao mesmo tempo, ineficientes e regressivas.” E sugere que “uma reforma do sistema poderia economizar 0,5% do PIB do orçamento federal.” Novamente à frente, o destaque que o documento apresenta a respeito das universidades federais, sugerindo que poderiam ser pagas com finalidade de gerar lucro para o capital:

O Brasil já fornece esse tipo de financiamento para que estudantes possam frequentar universidades particulares no âmbito do programa FIES. Não existe um motivo claro que impeça a adoção do mesmo modelo para as universidades públicas. A extensão do FIES às universidades federais poderia ser combinada ao fornecimento de bolsas de estudos gratuitas a estudantes dos 40% mais pobres da população (atualmente, 20% de todos os estudantes das universidades federais e 16% de todos os estudantes universitários no país), por meio da expansão do programa PROUNI. Todas essas reformas juntamente melhorariam a equidade e economizariam pelo menos 0,5% do PIB do orçamento federal. (BANCO MUNDIAL, 2017, p. 13)

Harvey (2003) traz em seus estudos a possibilidade de analisarmos os meandros da crise do capitalismo nos países ricos e dos reflexos nos países emergentes que presenciaram essa crise pela escassez de investimentos em produção nas últimas três décadas. Sendo assim, sem capital a industrialização sofre os reflexos da crise e o capital se movimenta buscando novos mercados para explorar e possibilitar a “adaptação flexível” econômica. Essa reconfiguração e transformação, que oportuniza novos lugares e tipos de mercado, induzem à especulação financeira como forma de manter o processo de acumulação. A ideia é que dinheiro gera dinheiro e que o jogo da crise cria novas formas de se fazer negócios, superando o caos próprio

do capitalismo pelas prescrições da globalização, do neoliberalismo, da reestruturação produtiva, da financeirização, da privatização e da mercantilização.

No atual contexto global, a configuração geopolítica dos mercados internacionais de produção e consumo apresenta conexões com outros mercados operados por investidores financeiros⁶⁶, que avaliam e decidem sobre “a participação de tal país na rede, em graus que diferem de um compartimento a outro (câmbio, obrigações, ações etc.)” (CHESNAIS, 1996, p. 45), dessa maneira demarcando o país que “quebra” e o que se estabiliza. Na verdade, como afirma Frigotto (2003, p. 36), trata-se de uma “formação de oligopólios e megacorporações mediante a fusão ou alianças entre grandes empresas” que se unem para resguardar os seus interesses. Para Chesnais (1996), o uso do termo globalização não é suficiente para a compreensão do atual processo de internacionalização do capitalismo, posto que não considera a devida intervenção/participação da mundialização do capital⁶⁷ na mediação da economia real e se caracteriza pela instauração de um regime de acumulação predominantemente financeiro. Parece-nos evidente, no estágio atual do capitalismo, na sua versão ultraneoliberal, a tendência à ampliação das desigualdades sociais, em que o poder e a renda se encontram fortemente concentrados nas mãos de uma minoria, o que revela uma das contradições do capitalismo.

Quando procuramos compreender a engrenagem que movimenta a privatização dos serviços públicos e o repasse da sua execução ao mercado, encontramos a perspectiva neoliberal buscando a racionalização no uso dos recursos orçamentários e a diminuição dos gastos do Estado com as políticas educacionais e demais políticas sociais, minimizando, assim, a atuação e o papel das instituições públicas. Na concepção da teoria neoliberal, o Estado é o culpado pela crise, porque acabou por constituir amplos gastos para se legitimar, direcionando orçamentos, mais do que podia, no atendimento às demandas da população e por políticas sociais. Dessa maneira, provocou a crise fiscal mediada pela intenção – sem sucesso – de trazer para si pautas que, aos olhos do neoliberalismo, não se consideram prioritárias. Nesse enredo, o Estado converte-se em órgão regulador e busca legitimar a premissa de que a privatização de instituições públicas é uma medida necessária para a prestação mais eficiente de diversos

⁶⁶ Os investidores institucionais, para Chesnais (2005), são organismos tais como: fundos de pensão, fundos coletivos de aplicação, sociedades de seguro, bancos que administram sociedades de investimento; eles teriam feito da descentralização dos lucros não reinvestidos das empresas e das famílias (planos de previdência privados, poupança salarial) um trampolim para uma acumulação financeira de grandes proporções.

⁶⁷ A ‘mundialização do capital’ é a “capacidade de todo grupo oligopolista voltado à produção manufatureira ou às principais atividades de serviços de adotar, por conta própria, um enfoque e condutas “globais”, (...) incluindo-se a esfera financeira, configurando um espaço conectado mundialmente”. (CHESNAIS, 1996, p. 17)

serviços, com eficácia e “melhor qualidade” dos processos de formação e preparação dos quadros profissionais, o que, segundo Sguissardi (2013) tem gerado contradições quanto ao papel social do Estado explicitado na Constituição Federal Brasileira de 1988.

A intensa movimentação da reestruturação produtiva pode ser considerada a principal resposta à crise do sistema de acumulação que teve início nos anos de 1970, com as crises do petróleo e a imposição do dólar como moeda de conversão universal. Essa reestruturação foi marcada por mudanças significativas, entre elas a introdução de tecnologias nos processos produtivos e na utilização do toyotismo⁶⁸, “na flexibilidade dos processos, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo” (HARVEY, 2003, p. 140), em oposição ao fordismo⁶⁹. Essa flexibilização da produção fabril e informatizada, típica da acumulação do capital, gerou uma queda progressiva dos números da população operária; maior independência dos padrões diante das demandas dos trabalhadores; expansão da precarização do trabalho (contratação temporária, trabalho em tempo parcial, terceirização etc.). Essa reestruturação produtiva fragmentou a classe trabalhadora, tornando-a mais heterogênea; tais mudanças culminaram na precarização e subutilização da mão de obra, reproduzindo na sociedade a ideia dos valores empresariais e mercadológicos, mesmo havendo uma certa ciência de que o desenvolvimento tecnológico não substitui a capacidade intelectual do homem. (ANTUNES, 2007)

Para compreender corretamente o desenvolvimento desequilibrado e hipercientífico do pilar da emancipação, é necessário não esquecer o desenvolvimento concomitante e igualmente desequilibrado do pilar da regulação nos últimos dois séculos. Em vez do desenvolvimento harmonioso dos três princípios de regulação - Estado, mercado e comunidade - geralmente assistimos ao desenvolvimento excessivo do princípio do mercado em detrimento do princípio do Estado e do princípio da comunidade. (SANTOS, 2003, p.56)

⁶⁸ O toyotismo, segundo Antunes (2005; 2013), é uma forma de organização do trabalho aplicada na fábrica da Toyota, no Japão dos anos pós-1945, que apresentava as seguintes características: produção vinculada à demanda; processos produtivos flexíveis possibilitando a um mesmo operário operar várias máquinas e desenvolver várias funções. A produção em geral é horizontalizada, ou seja, grande parte da produção é terceirizada e subcontratada para deixar as empresas mais ‘enxutas’, ou mais ‘leves’.

⁶⁹ Fordismo refere-se aos sistemas de produção em massa (linha de produção) e gestão, idealizados em 1913 pelo empresário estadunidense Henry Ford, autor do livro “Minha filosofia e indústria”, fundador da *Ford Motor Company*, em Highland Park. Trata-se de uma forma de racionalização da produção capitalista baseada em inovações técnicas e organizacionais que se articulam tendo em vista, de um lado, a produção em massa, de outro, o consumo em massa. Ou seja, esse conjunto de mudanças nos processos de trabalho (semi-automatização, linhas de montagem) é intimamente vinculado as novas formas de consumismo social.

As ações de mercantilização da educação superior que as corporações promovem atualmente, por meio da constituição de mercados privados lucrativos no setor, é um agressivo processo global de privatização e financeirização articulado desde há muito tempo na economia mundial (CHAVES, 2010; SGUISSARDI, 2008). São ações oriundas das proposições europeias e da América do Norte, com olhar direcionado para a América Latina e outras regiões periféricas ao sistema de acumulação, tendentes a manter a dependência de capital externo e o controle das maiores fatias de mercado e da propriedade, por meio dos oligopólios e da concentração de capital. Esses grupos de investimento são formados por empresários que, em sua maioria, têm vinculação com grandes bancos norte-americanos que entram nos países periféricos com gana de investimentos de grandes cifras, para garantir presença nos mercados de educação superior abertos nessas nações. Isso se dá, essencialmente, por meio de um processo de financeirização da educação superior, incentivado e permitido graças às relações entre empresários e políticos ligados ao setor mercantil, ao quais são abertas perspectivas consideráveis de negociação.

No Brasil, na década de 1990, dá-se início ao processo de desmonte de alguns princípios sociais da Constituição Federal de 1988, na direção de enquadramento ao cenário real de mercado, passando por adaptações conceituais e jurídicas que buscavam ajustar o aparelho de governo ao Estado mínimo⁷⁰ (para programas sociais), nesse movimento construindo o Estado máximo (para os fins de investimentos de capital), com finalidade de desregulamentação jurídico-legal para a abertura dos investimentos de capital privado. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), em seu artigo 19, define a organização do sistema de educação superior com base em categorias administrativas públicas ou privadas, sendo que, estas últimas são descritas como “as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado”, assim como no artigo 20, indica as subcategorias “particulares em sentido estrito, 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 [...]”, a saber, comunitárias, confessionais e filantrópicas, que não obteriam lucro fixado. Conecta-se a esse quadro o disposto no artigo 206 da Constituição Federal de 1988 (CF), que propõe “o pluralismo

⁷⁰ O *Estado mínimo* é um tipo de estado que procura intervir o mínimo possível principalmente na economia do país, mas também em questões sociais, dando mais poder às autoridades regionais (locais) em detrimento do poder central, embora a definição de o que seria "Estado mínimo" varie de acordo com as diferentes ideologias que o defendem (WOLFF, 1991). A expressão "estado mínimo" tem sua origem no neoliberalismo, corrente surgida nos anos 1970 e 1980 que procura reviver, radicalizando, o capitalismo *laissez-faire* do liberalismo clássico dos séculos XVIII e XIX.

de ideias e concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.”

Em 1997, a criação dos centros universitários, novo formato de IES ao qual se propõe maior autonomia institucional, no sentido de abertura e fechamento de cursos e vagas sem prévia autorização ministerial, retira exigências de indissociação entre ensino, pesquisa e extensão, rompe a obrigatoriedade de existência de pesquisa institucionalizada e de corpo docente com o mínimo – até então – de 70% de titulação de doutorado. A estratégia cumpre uma das demandas específicas do setor privado de ensino superior, que buscou a ruptura do modelo único estabelecido pela CF/1988, para não haver investimentos em atividades de pesquisa e, dessa maneira, transformar os centros universitários em empresas de ensino. De acordo com Nogueira e Santos (2020, p. 163),

Consagra-se, então, o modelo não universitário de educação superior, compromissado com a transmissão do conhecimento focado na formação de habilidades e competências que atendem às demandas técnicas dos mercados de trabalho [...] Estabelecida a regulamentação legal, observam-se, nas séries históricas do Censo do Ensino Superior do MEC/Inpe [...], o inequívoco e acelerado predomínio, em número de IES, da opção privado-mercantil, tanto em relação ao conjunto das privadas quanto em relação ao total das instituições do sistema federal de educação superior brasileiro, a saber: de um total de 973 IES em 1999, 905 eram privadas (ou 93%) e 68 (7%), públicas, sendo que no conjunto das privadas as particulares senso estrito (privado-mercantis, ou sociedades empresariais com fins de lucro), representavam 58% e, no cômputo geral de IES, 54%; ao final de 2009, último ano em que o Censo separa IES lucrativas e não lucrativas, as primeiras já contavam com 1779, representando 79% do total geral de 2252 IES do país e 86% do contingente das privadas de os tipos. (NOGUEIRA; SANTOS, 2020, p.163)

Os autores indicam que o salto das corporações educacionais mercantis, então constituídas como sociedades empresariais, ocorreu em curto espaço de tempo: em cerca de 10 anos, 2008 a 2018, se estabilizou em 70% do número total de 2537 IES no país. No *marketing* de sedução, a oferta de cursos mais aligeirados e baratos, que possam estar conectados aos apelos de mercado: Contabilidade, Direito, Administração Geral, Turismo e Licenciaturas, são parte dessa dita estratégia de atração de público, em especial da classe trabalhadora, uma estratégia de concretizar o projeto pessoal de formação para inserção ao mercado de trabalho.

Outra consideração relevante se observa na questão das modalidades ofertadas, entre presencial e a distância, que mantêm comportamentos bem distintos quando comparadas as IES particulares às públicas.

[...] em termos de ingressantes na graduação no ano de 2018, por exemplo, as redes públicas federal, estadual e municipal incorporam 89,2% de seus estudantes em cursos presenciais, enquanto as privadas alcançam 54,3%, coerentemente com o número de instituições que ofertam a modalidade a distância, que é de 99 com referência às públicas e de 244 no caso das privadas. (NOGUEIRA; SANTOS, 2020, p.164)

Os autores ratificam a nova premissa estabelecida após o processo de regulamentação jurídica na educação superior, com o advento da participação de empresas de vários segmentos que, não necessariamente, são de natureza educacional, mas que perceberam nesse setor da economia uma oportunidade de ganhos e rentabilidade a curto prazo. Essa nova forma de organização da educação superior trouxe à cena, além das instituições de ensino superior de natureza privada (confessionais, filantrópicas e comunitárias), “a participação de inúmeras corporações empresariais puras, denominadas, na classificação oficial do MEC, particulares em sentido estrito” (NOGUEIRA; SANTOS, 2020, p. 164), que buscam a obtenção de dividendos por meio de sua atividade empresarial.

Junta-se a isso a regulamentação jurídico-legal que se ajusta à dinâmica própria dos mercados contemporâneos, no sentido de predomínio do capital financeiro na educação superior: a partir daí, a abertura de capital na bolsa de valores favoreceu a consolidação da financeirização do setor. Como efeito da mercadorização da educação por parte da maioria de IES privadas, tem-se a diminuição dos investimentos em pesquisa e a aproximação à lógica utilitarista da economia global. Bianchetti e Sguissardi (2017) apresentam em seu estudo a respeito dessa inserção de grupos de investimentos no mercado da educação superior, com a presença de grandes corporações educacionais, a compilação de números que demonstram que, durante o intervalo de apenas dois anos, entre 1997 (Decreto 2306⁷¹) e 1999,

cerca de 50% de mais de mil instituições de educação superior do país já haviam conseguido aval do Conselho Administrativo de Defesa Econômica (Cade), do Ministério da Fazenda, para transformarem-se de instituições sem fins lucrativos em organizações/instituições com fins lucrativos ou privado-mercantis. (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017, p.91-92)

Os autores também demonstram a evolução, entre os anos de 2008 a 2013, do crescimento das grandes corporações educacionais de capital aberto em termos de matrículas,

⁷¹ DECRETO Nº 2.306, DE 19 DE AGOSTO DE 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Revogado pelo Decreto nº 3.860, de 9.7.2001.

na ânsia de ocupar os espaços desse nicho lucrativo de investimento. Ainda nesse aspecto, Nogueira e Santos (2020) contextualizam que a lógica da financeirização está em ampla ascendência, tensionando os paradigmas que organizam o debate, o entendimento e as finalidades da educação superior. De acordo com seus estudos,

Matéria da Confederação Nacional de Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee), de agosto de 2010, com base em números da empresa de consultoria Hoper, informa que, desde 2006, os investimentos nas mais diversas áreas e etapas educacionais (ensino a distância, material didático, metodologia de ensino...), apenas dos grupos estrangeiros – Laureate, DeVry, Whitney, Pearson e Santillana – e de fundos de investimentos como Advent International, Capital Group e Cartesian Group, atingiram o montante de R\$ 2,6 bilhões. Na mesma matéria, informava a consultoria “que empresas e fundos nacionais e estrangeiros dispõem hoje de R\$ 4,4 bi para investir em fusões e aquisições no Brasil. Em 2010 o setor já movimentou pelo menos R\$ 1,6 bi em fusões e aquisições [...]” Alguns poucos números esclarecem o modo de operação e antecipam as tendências de desenvolvimento desse mercado: a Laureate Inc., estadunidense, adquiriu 51% da Anhembi Morumbi em 2005; o Fundo Pátria de Investimentos, principal fundo de investimentos em educação do país, responsável pela estratégia de negócios da Anhanguera Educacional (20.000) alunos, 4 faculdades e um centro universitário, aportou US\$ 12 milhões da *International Finance Corporation* (braço privado de caça-negócios do Banco Mundial), que também entrou numa compra de 45 milhões em ações da Ser Educacional. (NOGUEIRA; SANTOS, 2020, p. 166)

Atualmente, quando analisamos os números das 10 maiores corporações educacionais de educação superior no Brasil, verificamos que, conforme os dados mais recentes disponíveis acerca do número de matrículas em cursos presenciais e a distância, estão nesse grupo: Kroton (Anhanguera, Unopar, Pitágoras e outras) - 841 mil matrículas; Estácio - 441 mil; Unip - 417 mil; Laureate - 271 mil; Cruzeiro do Sul Educacional (Virtual e Presencial) - 149 mil; Ser Educacional -143 mil; Uninove - 138 mil; Anima - 85 mil; Unicesumar - 79 mil e Adtalem Global Education - 54 mil⁷².

De acordo com Dias Sobrinho (2009, p. 132), o acordo de Bolonha⁷³ pode ser

⁷² Fonte: <https://www.mundovestibular.com.br/universidades/as-10-maiores-faculdades-do-brasil>.

⁷³ Processo de Bolonha é o nome que recebe o processo iniciado com a Declaração de Bolonha, acordo que em 1999 assinaram os ministros da Educação de diversos países de Europa (tanto da União Europeia quanto de outros países como Rússia ou Turquia), na cidade italiana de Bolonha. Tratava-se de uma declaração conjunta (a UE não tem competências em matéria de educação) que deu início a um *processo de convergência* que tinha como objetivo facilitar o intercâmbio de graduados e adaptar o conteúdo dos estudos universitários às procuras sociais, melhorando a sua qualidade e competitividade através de uma maior transparência e uma aprendizagem baseada no estudante quantificada através dos créditos ECTS. O processo de Bolonha, embora não seja um tratado vinculante, conduziu à criação do Espaço Europeu de Educação Superior, âmbito ao qual se incorporaram países e que serviria de marco de referência para as reformas educativas que muitos países haveriam de iniciar nos primeiros anos do século XXI. Para muitos setores da sociedade, o Processo de Bolonha vai mais além do assinado, compreendendo aspectos relativos a toda a reforma universitária que se consideram mais importantes, especialmente aqueles referentes ao financiamento da universidade pública.

considerado um dos vetores desse movimento de releitura da educação superior em âmbito global, se considerarmos que sua proposição na Europa culminou com a defesa de uma nova ordem para o setor cuja premissa era “a constituição de uma Europa unida e forte, que dependia de uma educação superior voltada para a inovação, a competitividade e a produtividade.” Por sua vez, esses objetivos eram motivados pelas transformações ocorridas no sistema capitalista que flexibilizaram tanto as relações de produção quanto os modelos produtivos, sobretudo no que diz respeito à formação do trabalhador. Na mesma direção de garantir competitividade em razão do fenômeno da globalização, o documento originado do Acordo de Bolonha produziu diretrizes de reforma curricular das universidades europeias com a finalidade de atender às novas demandas surgidas da reconfiguração dos mercados de trabalho.

No outro lado do Atlântico, os impactos nos países latino-americanos seriam apenas uma questão de tempo. Em razão da hegemonia econômica, política e cultural exercida pelos Estados Unidos no continente, o país assume as rédeas na proposição e constituição de uma maior diversidade de instituições educacionais e de formas de regulação e controle, no sentido do fortalecer o modelo empreendedor e empresarial de universidade. Posto isso, nos parece certo afirmar que as forças motrizes da economia nos países da América Latina convergem no sentido de mercantilizar, não só a pesquisa, mas a estrutura e os sistemas de formação educacional: da escola básica à superior, da formação propedêutica à formação profissional.

Nessa perspectiva, as grandes corporações educacionais presentes neste debate vêm se organizando para impor sua identidade organizacional corporativa ao processarem a fusão ou incorporação de IES a seu raio de ação empresarial. A identidade institucional dessas IES passa por mudanças abruptas que buscam fazer valer novos objetivos e novas práticas que pudessem prover funcionalidade institucional a uma visão de mercado, gerando novas formas de gestão acadêmica a incidir na construção de uma outra cultura organizacional.

1.3.4 Gestão Acadêmica e Cultura Organizacional

Ao longo das reflexões trazidas pela contextualização das duas categorias anteriores, dedicada a compreender os reflexos da regulação transnacional e da privatização mercantil impulsionadas desde os anos 1990, com a adoção do neoliberalismo como paradigma ideológico de orientação do desenvolvimento, as IES vêm alterando a sua política institucional e seu modelo de gestão acadêmica, tanto administrativamente quanto pedagogicamente.

Inicialmente, destacamos que a diversificação e diferenciação acadêmica que vêm

ocorrendo desde a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 aos dispositivos infraconstitucionais que lhe seguiram têm flexibilizado a expansão dessas IES privadas, alterando sua lógica de funcionamento e suas dinâmicas organizativas. Para alguns, na direção de uma proposta de formação profissional de duvidosa, que aconteceu “numa escalada sem precedentes na educação nacional.” (DOURADO, 2011, p. 56) Esse processo de privatização e mercantilização da educação superior orienta mudanças administrativas e pedagógicas e flexibiliza regras institucionais que têm causado efeitos também nas universidades públicas e confessionais, pois interferem nos objetivos para os quais foram originalmente constituídas como: contribuir com o desenvolvimento do pensamento crítico, da produção e da disseminação da cultura e da ciência, ser espaço privilegiado de formação profissional e cidadã em atendimento às demandas da sociedade.

Em consonância com o que acabamos de referir, e uma vez que a nossa questão de pesquisa objetivou elucidar como ocorre o processo de gestão acadêmica nas IES adquiridas por grandes corporações educacionais e que princípios, fundamentos e processos regulam a construção da cultura organizacional dessas instituições, é de toda a relevância que, em primeiro lugar, se procure perscrutar, segundo várias perspectivas, os conceitos de gestão acadêmica, identidade organizacional, identidade institucional e cultura organizacional. Compreendemos que a interrelação existente entre esses conceitos são pilares que fecundam um novo *modus operandi* institucional das IES particulares, forjando um novo paradigma para definição das políticas de educação superior, caracterizadas pela nova ótica proposta pela Sociedade do Conhecimento, ou, como afirma Newton Duarte⁷⁴(2008), Sociedade das Ilusões.

1.3.4.1 O conceito de gestão na Educação Superior brasileira

Na década de 1970, uma nova perspectiva de administração passa ser discutida em âmbito global, bem distinta daquela defendida por autores das teorias da administração⁷⁵ à época, centradas na ação dos gerentes e nas funções administrativas de comandar, controlar, avaliar e organizar. As mudanças trazidas pela evolução do capitalismo instituíram, nas

⁷⁴ O livro *Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões?*, de Newton Duarte, reúne quatro ensaios que compõem um instrumento para a compreensão das questões educacionais acerca dos condicionantes neoliberais impostos pelo capitalismo. Os textos apresentam uma reflexão no campo da filosofia da educação para análises de questões como: os princípios valorativos defendidos pelas pedagogias do “aprender a aprender”; as ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento; as relações entre o método dialético nas obras de Vigotski e de Marx; as categorias de ideal e idealidade segundo o filósofo marxista Ilyenkov.

⁷⁵ Frederick W. Taylor (1856-1915) e Jules Henri Fayol (1841-1925) foram os precursores das abordagens clássica e científica da Administração.

sucessivas décadas, novas formas de propor um projeto internacional estruturado para globalização em todos os setores da economia, consignadas na acumulação flexível do capital (HARVEY, 2018). Não obstante e de acordo com Dale (2004), isso liberou o setor da educação aos mercados mundiais, num regime de concorrência em chave global e neoliberal. Na perspectiva ideológica do neoliberalismo, uma nova concepção de gestão passa ser defendida. Segundo Mintzberg (1990), aquelas funções antes executadas pelos gerentes nas atividades de planejamento e nas tomadas de decisão nem sempre baseadas em sistemas formalizados de informação, com predominância dos contatos informais, se adaptariam ao novo horizonte proposto pelo capitalismo vigente.

Ao adentrarmos na revisão de estudos da literatura organizacional, percebemos que as pesquisas procuram problematizar as abordagens sobre gestão e ação gerencial, dando enfoque nas limitações que apresentam ao não abranger contextos macrossociais nem suas articulações com os cenários microssociais das organizações, ou, conforme Reed (1984), da gestão como prática social, nas situações de gerenciamento e liderança que se contrapõem às premissas caracterizadas como o “folclore” da gestão (MINTZBERG, 2000).

Junquillo (2001) salienta que os estudos de Reed (1984, 1985, 1989, 1995) consideram que três perspectivas de análise podem ser identificadas nos estudos sociológicos sobre gestão nas últimas décadas, sendo elas:

- a) A técnica – a gestão é vista como instrumento tecnológico neutro e racional que objetiva o alcance de resultados coletivos, preestabelecidos e não atingíveis sem sua aplicação. Pressupõe-se a gestão a partir de estruturas ‘racionais formalizadas’ de sistemas de controle, capazes de garantir eficiência sobre a coordenação das ações humanas. As estruturas organizacionais são conceitualmente concebidas como organizações formais, tomadas essas como determinantes de comportamentos dos atores organizacionais[...]
- b) A política – em resposta ao determinismo da perspectiva técnica, a política concebe a gestão como um processo social. Daí a ênfase na questão do conflito de interesse entre grupos nas organizações, caracterizando-se o ambiente como de grandes incertezas no qual os resultados organizacionais são buscados. Os pressupostos de base são construídos a partir da noção de que as organizações são palcos de conflitos entre grupos ou coalizões (CHILD, 1972; MINTZBERG, 1983) que disputam, entre si, processos de escolha decisória, apoiando-se, para a resolução desses conflitos, no exercício de relações de poder. A organização é tomada como uma “arena” de disputas de grupos dotados de interesses divergentes em busca do controle das decisões[...]
- c) A crítica – segundo REED (1989), essa perspectiva é, de certa forma, uma alternativa à perspectiva política no sentido de que essa última, ao enfatizar a ação humana, promove uma espécie de negligência dos chamados aspectos institucionais inerentes às estruturas de poder e de controle da economia política de uma dada sociedade. Assim, na perspectiva crítica, a gestão, influenciada pela abordagem organizacional marxista, é vista como mecanismo de controle social, atrelada a imperativos de ordem econômica, impostos por uma ordem capitalista de produção.

Podemos perceber que as duas primeiras perspectivas apresentadas pelo autor trazem concepções mais mecanicistas e deterministas da gestão, enquanto a última – crítica – rejeita as concepções anteriores, defendendo uma visão resultante da dinâmica advinda da ação humana e do controle social, à medida que considera os indivíduos, em particular os gestores, como dotados de cognoscibilidade suficiente para influenciar meios e resultados organizacionais. Dessa forma, como parte da noção central do autor vazada na perspectiva crítica, o ator organizacional está inserido numa gestão concernente a um sistema político em que imperam transações negociadas, que exibem coalizões representativas de diferentes interesses do conjunto dos membros de uma dada organização, que tensionam seus comportamentos, atitudes e tomadas de decisão.

Boa parte dos documentos norteadores da educação brasileira traduzem o conceito de gestão pela prática do exercício democrático, porém, percebemos que em boa medida a principal característica impetrada pelas “falas” a respeito da gestão democrática nesses textos se correlacionam com a devida técnica adotada para compor trilhos rumo a objetivos que racionalizem as ações humanas e o cumprimento das premissas estabelecidas pelas políticas institucionais e corporativas, orientadas por um sistema hierárquico, geralmente elaborado por uma regulação que usa balizas estatísticas e avaliativas do sistema econômico global.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) destacou a gratuidade no ensino público em todos os níveis e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na educação universitária, bem como a autonomia das universidades. No entanto, em 2001, ao ser promulgada a Lei 10.171, com a primeira versão do Plano Nacional de Educação⁷⁶, foi possível identificar uma série de restrições e incentivos ao longo dos anos seguintes à aprovação da Lei (2001-2011), dentre elas: aferição da qualidade de ensino na educação superior mediante um sistema de avaliação; não ampliação de recursos vinculados ao governo federal para a educação superior e ausência de mecanismos concretos de financiamento, contribuindo para a consolidação de novas formas de privatização aliando o público ao privado. No cenário das mudanças, o Plano motivou a constituição de um sistema de verificação da qualidade a ser desenvolvido na educação superior que propunha a centralidade da avaliação

⁷⁶ O Plano Nacional de Educação, é um plano decenal, aprovado em sua primeira versão pela Lei nº 10.172/01 e, na atual versão, pela Lei nº 13.005/2014, que estará em vigor até 2024. É um plano diferente dos planos anteriores; uma das diferenças é que esse PNE é decenal por força constitucional, o que significa que ultrapassa governos. Tem vinculação de recursos para o seu financiamento, com prevalência sobre os Planos Plurianuais (PPAs). O amplo processo de debate, que começou na CONAE 2010 e culminou com sua aprovação pelo Congresso Nacional em 2014, reforça a intenção afirmada no documento, de estabelecer um caráter especial e democrático desse PNE, que é constituído por 20 metas e por 254 estratégias, dispostas no Anexo da Lei.

com foco no resultado, e não em torno do processo avaliativo. Nesse contexto, Dourado (2011, p. 58), destacou

[...] a grande centralidade do sistema de avaliação no processo de reforma da educação no país, permitindo mudanças na lógica do sistema e provocando impactos significativos na cultura institucional das instituições de ensino superior, especialmente das universidades, além de processos de hierarquização e competição entre as IES.

Se considerarmos as transformações no modelo de ensino superior proposto pós LDB, que têm como tripé de sustentação da formação a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, é plausível afirmar que a maneira de organizar a gestão nas instituições tende, de fato, a sofrer mudanças significativas. Nesse caso, as IES privadas se expandiram sob o expediente da diversificação em termos de organizações acadêmicas, em especial como faculdades isoladas e centros universitários, e com base estímulos governamentais (como Prouni e FIES, e regulamentação) e, hoje, são a grande maioria que tipicamente utilizam somente o ensino como formação. Para Dourado (2011, p. 58), “isto coloca em questão as IES, no tocante ao seu papel, identidade, processos de gestão, prioridades institucionais.” Ainda nesse sentido, ao se naturalizar o processo de diferenciação que caracteriza as IES, consolida-se um novo *ethos* institucional, resultado de novas formas de adequação ao mercado e de adaptação flexível do capitalismo.

Chauí (1999) afirma que, tratando-se de modelos de IES limitados ao ensino, estas

[...] não formam e não criam pensamento, despojam a linguagem de sentido, densidade e mistério, destroem a curiosidade e a admiração que levam à descoberta do novo, anulam toda pretensão de transformação histórica como ação consciente dos seres humanos em condições materiais determinadas. (CHAUÍ, 1999, p. 222)

Vinculadas às ideias propostas por Reed (1984) e debruçados sobre as afirmações de Chauí (1999), podemos inferir que a gestão das IES passa por transformações evidentes, visto que tem sido marcada pela competição entre as instituições, por mudanças de performance e por valores institucionais, processo no qual as perspectivas técnicas e políticas se sobrepõem às perspectivas sociais e críticas. Nesse movimento, as IES, em particular as privado-mercantis, vêm promovendo alterações no *modus operandi* administrativo e pedagógico que impacta a identidade corporativa das grandes corporações educacionais, a fim de se adaptar aos dispositivos estratégicos desses grupos de investimentos no ensino superior, no intuito de adotar, formatar e

ajustar as novas tecnologias e a intensificação do trabalho a padrões de performatividade e a objetivos de lucratividade.

De acordo com Afonso (2000), o modo gerencial das avaliações na educação, baseado em resultados, mostra os limites e fragilidades de seus fundamentos técnicos e científicos. O autor corrobora com as reflexões de Teodoro (2011), que afirma que esses resultados (performance) e a eficácia do processo tornam os governos prisioneiros dos *rankings*. Dale (2008) aponta que, nesse contexto, o poder vai atuando como definidor de uma agenda neoliberal e de controle das regras do jogo, nessa medida apresentando as contradições sociais, políticas e econômicas que permeiam as concepções de gestão na educação ancorados em dois modelos distintos: o *gerencial* e o *democrático*.

No paradoxo, a legislação da educação brasileira ampara a descentralização e a participação nos processos de decisão e incentiva o planejamento compartilhado dos conteúdos formativos levando em consideração, não só o mercado de trabalho, mas a formação humana para o desenvolvimento pessoal e profissional. Na educação superior, a proposta de atuação da gestão passa a se orientar pela democratização de todos os setores da instituição: participação dos alunos e professores nas decisões, representação nos colegiados, escolha dos conteúdos programáticos e a autonomia do professor em sala de aula. Trata-se do princípio da gestão acadêmica democrática, que tem como base a descentralização na tomada de decisões, a participação e a autonomia dos sujeitos que fazem parte da equipe. No entanto, o que se percebe, no contexto das unidades educativas é que se perpetua uma lógica direcionada pelo mercado, entre outros mecanismos pela adoção das chamadas “pedagogias das competências” e “da qualidade total”, que visam a satisfação dos clientes e usam a linguagem empresarial nas instituições de ensino, afirmando que “aqueles que ensinam são prestadores de serviço; aqueles que aprendem são os clientes; e a educação pode ser produzida com qualidade variável.” (SAVIANI, 2013, p. 45)

As grandes corporações educacionais defendem, mediante cenário econômico favorável que se constituiu ao longo dos anos e por meio da regulação de políticas que oportunizaram, com apoio do Conselho Administrativo de Defesa Econômica (Cade), do Ministério da Fazenda, a abertura ou a transformação de instituições sem fins lucrativos em organizações/instituições com fins lucrativos, ou privado-mercantis; a destinação de recursos públicos às IES privadas, seja por meio de isenção fiscal, redução de impostos e perdão de

dívidas seja pela oferta de bolsas estudantis ou incentivos à produção docente. Junte-se a esses elementos o papel da política de avaliação para o setor, a qual, segundo Afonso (2000, p. 148):

Tendo o Estado reforçado o seu poder de regulação e retomado o controle central (nomeadamente sobre o currículo escolar), a avaliação tivesse, de forma congruente, sido acionada como suporte de processos de responsabilização ou de prestação de contas relacionadas com os resultados educacionais e académicos, passando estes a ser mais importantes do que os processos pedagógicos (...) Se é verdade que emergiu o Estado-avaliador também é verdade que as mudanças nas políticas avaliativas foram igualmente marcadas pela introdução de mecanismos de mercado.

O Estado, no uso de seu poder de regulação, influenciado pela transnacionalização, cede às pressões do mercado e às orientações das agências multilaterais para compor o escopo de suas escolhas e estabelecer processos baseados em práticas ‘descentralizadoras’, o que representa uma das dimensões do estilo gerencial de gestão, que tem tido por contraponto o aumento dos controles centralizados. Na perspectiva de atuação da gestão acadêmica, seguindo as reflexões de Reed (1984), o modelo contemporâneo de cultura de organização a ser instituída na educação superior se aproxima muito do modelo gerencial defendido nas teorias de administração do pós-guerra, no qual a preocupação central é identificar o que a gerência/gestão faz, enfatizando suas tarefas e o uso do tempo, circunscrevendo o campo de análise ao aspecto microsocial. Abstrai-se o campo macrossocial e a vinculação daquilo que o gerente/gestor faz com as características maiores da sociedade em que está situado. Desse modo, a ideia da gestão como uma prática social defendida por Reed (1984) seria fundamental para descaracterizar a ação gerencial com fins meramente tecnicistas e mecanicistas e se abriria a uma nova concepção do próprio conceito de “prática”, com ênfase na estratégia analítica que torna viável a superação da divisão entre objetivismo e subjetivismo nos estudos organizacionais, integrando os dois pólos, dado que a inserção “numa prática social envolve engajamento em ações que são inteligíveis através dos conceitos que a informam e que têm que ser entendidos como dirigidos a fins que indivíduos estratégicos da organização especificam como estruturas objetivas.” (CLEGG, 1998, p. 34) Nessa lógica, as IES particulares poderiam ser concebidas como pontos de interseção de um conjunto de práticas sociais compartilhadas por atores sociais e passíveis de arranjos e rearranjos, dentre uma gama de estratégias de cunho institucional que diz respeito ao campo das propriedades estruturais de uma dada sociedade, buscando ultrapassar as pautas estabelecidas pelo mercado e pelas injunções coloniais.

A gestão acadêmica das IES, por ser parte fulcral institucional, em razão de estabelecer ritmo e cadência nos processos de execução das atividades e rotinas assumidas por uma instituição, tem sentido os impactos da regulação transnacional das políticas nacionais e da ampliação do processo de privatização mercantil. As grandes corporações, enfatizando finalidades e resultados econômicos pontuados pela lucratividade e performatividade, estabelecem regras e ações que buscam resultados esperados por grupos de investidores e financiadores, ao final constituindo uma nova identidade de organização.

1.3.4.2 Os conceitos de identidade organizacional e identidade institucional

A palavra identidade tem origem latina, formada a partir do adjetivo *idem* (o mesmo) e do sufixo *dade* (indicador de um estado ou qualidade). A etimologia da palavra conduz à sua aplicação como qualificadora daquilo que é idêntico ou o mesmo, sendo identificadora de algo que permanece⁷⁷. Apresenta-se como conjunto de características próprias de uma pessoa ou um grupo, por meio dos quais possibilita reconhecimento, semelhanças, analogias e concordâncias entre aspectos que integram a(s) pessoa(s).

Na Filosofia, o conceito de identidade é utilizado para descrever algo que é diferente dos demais, porém, idêntico a si mesmo, de maneira que é formada na dialética indivíduo/sociedade, portanto, mutável de forma inconsciente num processo que inclui identificação própria e identificação reconhecida por outros. Na perspectiva de um grupo social, ganha entendimento de integração comum, ocupação geográfica, partilha de formas de expressão e linguagem, cultura e tradições e pertencimento a um círculo social que faz com que os sujeitos assumam certas atitudes e comportamentos específicos e criem um sentimento de comunidade, de família, de povo ou de nação. Para a Sociologia, toda e qualquer identidade é construída e, nesse sentido, a questão passa a ser como se dá esse processo de construção, sua origem, finalidades e peculiaridades, uma vez que se vale da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas. Isso ocorre pela memória coletiva, por apropriações pessoais, pelas formas e processos de poder, que ao serem evidenciados pelos indivíduos, grupos sociais ou sociedades organizam significados e enraízam valores e atitudes em uma estrutura comum de existência.

Quando analisamos esses prefácios a respeito da amplitude da temática identidade e de sua participação nas dimensões existenciais das pessoas, dos grupos e das sociedades,

⁷⁷ E-DICIONÁRIO <http://www.fcsh.unl.pt/invest/edtl/verbetes/I/identidade.htm>

percebemos o quanto, no caminhar das últimas décadas, com a dissolução de fronteiras, os processos de globalização e os novos meios de comunicação, a ideia de identidade assume novos traços e insturar por novos conceitos. Neste trabalho, o termo ‘identidade institucional’ é utilizado para estabelecer os aspectos construídos pelas instituições de ensino superior no tocante aos valores que vão, ao longo do tempo, balizando a atuação e a atitude dos segmentos que compõem a gestão acadêmica das IES - setores de atendimento, docentes e colaboradores.

Importa ressaltar que identidade é um termo utilizado na área de administração com um sentido muito semelhante a imagem, porém, o reconhecimento da identidade de uma instituição implica relações, conflitos e negociações que se estabelecem entre a estrutura produtiva, os recursos humanos de uma organização e o cenário que a envolve. De acordo com Neves (1998), a identidade institucional consolida uma ‘imagem’ que se torna (ou não) fator de vantagem competitiva, que pode e precisa ser administrada; não por uma condição exclusiva que se relaciona a um profissional ou departamento, mas como uma construção de todos, por meio de uma ampla comunicação integrada e pela busca da reputação que caracterizará a instituição.

No que tange a nossas reflexões até aqui sobre o modo como a gestão acadêmica das IES particulares vem sendo influenciado e modificado por políticas recomendadas por agências multilaterais de regulação, tendo em vista a implementação de ações de acordo com a racionalidade do mercado, questionamos se a identidade institucional das instituições particulares do setor pode ser alterada e substituída por outra, de caráter organizacional corporativo. Essa alteração (ou não), é consequência, efeito dos novos paradigmas propostos pelo Estado, no tocante à promulgação de políticas de regulação na educação superior ao longo das últimas três décadas? O Estado, como instituição dominante, consolida epistemologias e culturas e influencia a formação de identidades, pois os atores sociais, apresentados às imagens e narrativas contínuas de manutenção e reprodução socio-históricas, as interiorizam por meio de significados produzidos pelos paradigmas oriundos e herdados de uma história colonial. Nesse processo, foram forjadas relações de poder e dominação, de fora para dentro das realidades nacionais, que definiu as narrativas de “verdade”, construíram ideais civilizacionais sem considerar a história do ponto de vista dos colonizados, assim como do conhecimento produzido nos lugares colonizados. De acordo com Tavares e Santos (2020, p. 110),

O privilégio epistêmico do mundo ocidental, em primeiro lugar do mundo europeu, foi construído a partir do genocídio epistêmico dos sujeitos colonizados, impedindo a manifestação de suas formas de conhecer e conceber o mundo e as relações do ser humano com a natureza e dos homens entre si; espalha-se como genocídio cultural, obstando a fruição de seus modos

particulares de vida social; impôs o genocídio ontológico que os situou, desde sempre, como seres não humanos. Mistificar essa realidade teve por fim produzir, ao longo dos últimos quatro séculos e com o concurso das elites políticas nacionais, uma geopolítica desigual do conhecimento, por sua vez correlata às trocas desiguais na economia e à ordenação também desigual do poder mundial.

Embora não seja parte de nosso percurso teórico contextualizar o conceito de identidade cultural, salientamos que ele impacta a construção de outras identidades. Temos, hoje, identidades culturais que são fruto da colonialidade produzida pelo projeto de mundo ocidental e da noção de modernidade legada ao longo da colonização, atualizada na construção de uma economia e cultura dependentes que se tornou presa fácil da lógica neoliberal e dos discursos de justificação e reprodução do capitalismo. Vale salientar que há uma diferença entre o colonialismo que prevaleceu no período da colonização e da colonialidade que se manteve mesmo após o processo de descolonização. Quijano (2007, p. 93) expressa essas diferenças nos seguintes termos:

este último, refere-se estritamente a uma estrutura de dominação e exploração, onde o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma determinada população é exercido por outra com outra identidade, e cuja sede também se encontra em outra jurisdição territorial. Porém, nem sempre, nem necessariamente, implica relações de poder racistas. O colonialismo é obviamente mais antigo, ao passo que a colonialidade provou, nos últimos 500 anos, ser mais profunda e duradoura do que o colonialismo. Mas sem dúvida foi engendrado nele e, aliás, sem ele não poderia ter sido imposto à intersubjetividade do mundo, de forma tão profunda e prolongada.

Compreendemos, assim, que a identidade, como conceito filosófico clássico⁷⁸, pode nos auxiliar na compreensão do contexto de pertencimento a uma realidade firmada e afirmada pelas organizações corporativas, na medida em que a identidade individual passa por um processo de apropriação do sentimento de localização naquele lugar, naquela realidade, e sua construção, em terras com histórico colonial, se vê atravessada pela colonialidade das mentes. Assim, fica constituída uma base individual primeira a levar em conta na construção de uma identidade organizacional.

⁷⁸ Filósofos como Aristóteles, São Thomas de Aquino e Descartes usaram o conceito de identidade para compreender o “seu” “lugar dentro do meio social envolvente como uma fundação para teorização sobre a condição humana (COLLEY *et al.*, 2006). O uso popular dos conceitos de identidade e de *self* têm fortes raízes no pensamento clássico e parece ser tão antigo quanto a lógica e a álgebra, relacionando-se também à filosofia clássica que traz a noção de identidade associada às ideias de permanência, singularidade, unicidade do que constitui a realidade das coisas. Segundo Caldas e Wood Jr. (1997), o conceito é atribuído a Heráclito, que viveu no século VI a.C.. A ideia de unicidade influenciou centenas de gerações tornando-se universal e ganhando novos significados ao longo do tempo.

A origem do conceito identidade organizacional, que transita pela filosofia, história, psicologia, religião e ciências sociais, dado seu caráter amplo, ganhou maior ênfase no campo dos estudos organizacionais nos últimos 50 anos. Embora se possa argumentar que autores como Weber, Marx e Durkheim tenham iniciado estudos sociológicos sobre identidade, temos poucas décadas de estudo sobre identidade organizacional, com destaque para autores como Albert, Whetten, Hatch, Schultz e Corley. Uma das questões que despertou a atenção da comunidade acadêmica para o tema foi busca de “compreender por meio dela as formas de diferenciação organizacional e o desenvolvimento de vínculos psicológicos dos trabalhadores com a organização.” (PIMENTEL; CARRIERI, 2011, p. 2)

Os autores que, ao longo dos anos, estudam o campo das organizações, sugerem a existência de múltiplas dimensões de identidade organizacional, porém, duas tendem a prevalecer. A primeira está relacionada ao objeto focal ou, como propõe Bello (2012), a identidade observada, no caso específico de indivíduos, grupos, organizações, humanidade, entre outras; a segunda dimensão, ainda segundo essa autora, refere-se às formas pelas quais essa identidade é observada internamente, uma espécie de *self*⁷⁹, comportamento, autopercepção, ou externamente, pela estrutura do convívio entre os indivíduos envolvidos em valores e rituais. A autora contextualiza que

A primeira noção sobre identidade trata da questão individual (Quem sou eu?), dos aspectos ou características que tornam os indivíduos ou seres diferentes entre si, ampliando-se, posteriormente a relação com a vertente social, coletiva (Quem sou eu como membro de um grupo? Quem somos nós enquanto organização?), indo da psicologia individual à coletiva, das ciências sociais à gestão organizacional. (BELLO, 2012, p. 35)

O processo de construção de uma identidade organizacional inicia-se, então, pela identificação de um indivíduo ou grupo (construção interna) em relação à organização, no sentido de que exista a ação compartilhada entre os membros pactuando e acatando as premissas do que é “certo ou errado”, impetrada com a finalidade de reforçar esses elementos como fatores

⁷⁹ Si mesmo (em inglês, *self*; em alemão, *Selbst*) é um termo que tem uma longa história na psicologia. William James, um dos pais da psicologia, distingue em 1892 entre o "eu", como a instância interna conhecedora (*I as knower*), e o "si mesmo", como o conhecimento que o indivíduo tem sobre si próprio (*self as known*). Carnotauros (2014), partindo da definição de James e do trabalho de Cooley, propõe que o "si mesmo" se baseia em três experiências básicas do ser humano: i) a consciência reflexiva, que é o conhecimento sobre si próprio e a capacidade de ter consciência de si; ii) a interpessoalidade dos relacionamentos humanos, através dos quais o indivíduo recebe informações sobre si; iii) a capacidade do ser humano de agir.

que, ao serem socializados e empoderados, fortaleçam a identificação do indivíduo ou grupo com a organização e, conseqüentemente, converta-se em imitação e reprodução de atitudes, comportamentos e valores.

Bello (2012) apresenta três correntes – ou tradições – de estudos a respeito de identidade organizacional: o funcionalismo, que trata a identidade como um fato social; o pós-modernismo, que considera a identidade organizacional como resultante de relações de poder no contexto organizacional; e o interpretativismo, que foca em como os membros da organização constroem o significado sobre “quem somos nós?”⁸⁰.

Albert e Whetten (1985), ao proporem, no início dos estudos sobre identidade organizacional, a pergunta “quem somos nós?”, consideraram a experiência vivida após conseqüências desencadeadas pela crise financeira na Universidade de Illinois, nos Estados Unidos, onde foi necessária a discussão sobre assuntos de relevância que entravam em choque com a essência da universidade, mas que não colocavam fim à organização. Essas discussões deveriam envolver o processo de tomada de decisão oriundo de um projeto de reestruturação em evidência pelo qual, ao compreender os fenômenos, passou-se a identificá-los pela metáfora “identidade organizacional”, visto que conflituavam com os atributos centrais e duradouros que em princípio poderiam diferenciar aquela organização das demais e, de certa forma, das narrativas desencadeadas com a finalidade de constituir uma percepção coletiva dos colaboradores, para que a compreensão sobre organização levasse a um modelo de autenticidade e sucesso. Os autores propõem que identidade organizacional compreende o que é central, distintivo e duradouro na organização, com base em crenças compartilhadas pelos seus membros, e que esses critérios de caráter central, distintos e contínuos, são necessários e suficientes para definir metas, objetivos, planejamento e direção a ser seguida.

A identidade organizacional, de acordo com Almeida (2003), pode ser entendida como a coleção de atributos vistos como específicos daquela organização por seus membros, não sendo necessariamente comuns a todos, e, sim, mantidos por grupos específicos que definem papéis, símbolos, políticas, regras e procedimentos, tanto formais quanto informais. Também é influenciada por nossas atividades e crenças, as quais são interpretadas utilizando-se pressupostos e valores culturais compartilhados pelos membros da organização.

⁸⁰ Albert e Wetthen (1985 e 2006), pertencentes a este terceiro grupo (interpretativismo), afirmam que a ótica de observação do constructo identidade organizacional será sempre interpretativista, estando à identidade organizacional vinculada à interpretação dos colaboradores sobre “quem somos nós enquanto organização”.

As grandes corporações educacionais brasileiras, configuram sua identidade organizacional corporativa caracterizando, conforme Bello (2012) e Almeida (2003), uma concepção interpretativista por vias do encantamento provocado pela autodefinição de “quem somos nós”, de maneira a estabelecer o aperfeiçoamento da percepção social, do espírito de cooperação e ajuda entre sujeitos, por intermédio da socialização de valores e condutas, da solidificação do *ethos* da corporação. Cria-se, assim, a configuração propícia a seus pilares estruturais, a fim de reproduzir sua lógica de operação pela engrenagem-padrão de funcionamento, independentemente do espaço e das condições a que esteja submetida e do local em que será reproduzida.

A identidade institucional, ora confundida com identidade organizacional, se dá segundo Pimentel e Carrieri (2011) por uma relação de convergências em seus entendimentos. Neste estudo, no entanto, consideramos o conceito de identidade institucional como:

expressão que confere personalidade e traduz o que se considera ideal para uma instituição, representada nos conceitos de missão, visão e valores, onde missão define a razão da existência; visão, a situação desejável para o futuro; e os valores constituem a base de tudo o que se acredita como certo e adequado. (PIMENTEL; CARRIERI, 2011, p. 5)

Ainda nesse sentido,

a) há uma relação dialética entre as categorias espaço e identidade, partindo do princípio de que o espaço opera como meio de produção de identificação dos indivíduos com o seu mundo social; b) que é o espaço que media as relações sociais, e com isso fornece as bases para a construção e (re)construção de significados subjetivamente compartilhados sobre si, sobre os outros e sobre a própria dimensão da realidade, permitindo aos indivíduos relacionarem-se consigo mesmos, com os outros e com o mundo natural e social. (BERGER; LUCKMANN, 2004, *apud* PIMENTEL; CARRIERI, 2011, p. 3)

Entendemos que esses autores demonstram a preocupação de demonstrar que as interações sociais praticadas pelos indivíduos em seus grupos influenciam na construção das diversas identidades, dentre elas a institucional, que tem como particularidade conceitual a organicidade dentro de uma instituição específica. Com relação às IES particulares, podemos considerar que antes de serem adquiridas por outra corporação, a identidade institucional era lapidada historicamente desde suas origens e que foi amadurecendo suas práticas e *modus*

operandi a partir da construção de uma missão, visão e valores muito próprios e peculiares do seu espaço e do *ethos* que consolidaram sua identidade institucional.

Consideremos que, por mais tênue que possa ser a diferença entre identidade organizacional e identidade institucional, há fatores que a demarcam. O primeiro diz respeito ao caráter corporativo presente nas grandes corporações educacionais, como forma de delimitar e divulgar amplamente os atributos relevantes para sua ampliação e imutáveis na sua proposta de atuação, mesmo após a adesão de outras instituições; o segundo refere-se às especificidades da história institucional e orgânica de uma instituição, muito influenciada pelo meio, local, membros e pilares institucionais.

Os estudos desenvolvidos durante as últimas duas décadas, que recorrem as análises da regulação transnacional no processo de privatização mercantil da educação superior brasileira apontam que a educação superior vem se (re)organizando desde o final dos anos 1990, por meio de políticas públicas e novas formas de estruturação jurídica e acadêmica das IES públicas e privadas, tanto em âmbito global quanto nacional. Dessa forma, o que se percebe são reflexos ocasionados pelo processo de regulação transnacional e privatização mercantil, que têm influenciado na política institucional e nos trazem, conforme já estabelecido anteriormente, a percepção do forjamento subjetivo de modelos de gestão acadêmica nas instituições de ensino superior particulares, gerando um novo *modus operandi* que culmina num novo modelo de cultura organizacional.

A identidade organizacional corporativa das grandes corporações educacionais, por meio de seus princípios e fundamentos, trazem novos paradigmas para definição de missão, visão e valores; ao serem estabelecidos nas IES particulares adquiridas, tensionam a identidade institucional orgânica dessas IES, substituindo de forma gradual uma pela outra. Para tanto, a gestão acadêmica passa a ocupar papel importante nessa (re)configuração dos padrões de organização, que mesmo funcionais e estabelecidos num outro momento, são destituídos e sobrepostos por uma nova lógica de funcionamento.

Como já estabelecemos, estamos diante do suposto paradigma de democratização da educação superior atuando como pano de fundo no campo das políticas de educação superior: dimensionado pelas imposições internacionais e a presença cada vez mais fortalecida das concepções de educação para o mercado, defende-se o ensino superior como espaço de inclusão dos grupos sociais mais desfavorecidos dos pontos de vista social e econômico e da dignificação

das suas culturas e saberes. A gestão acadêmica das IES particulares, assumem o desafio de desenvolver um novo modelo de gestão no qual princípios, fundamentos e processos devem ser revisitados para a construção de uma “nova” cultura organizacional dessas instituições.

1.3.4.3 O conceito de cultura organizacional e o processo de (re)configuração das IES particulares adquiridas

Os conceitos de identidade organizacional, identidade institucional e cultura organizacional, embora distintos, relacionam-se de forma íntima. Alguns autores como Corley, Alvesson e Empson afirmam que eles, em alguns momentos, se sobrepõem, e outros como Albert, Whetten, Fiol e Hatch situam suas relações e identificações.

A identidade organizacional é um produto reflexivo do processo dinâmico da cultura organizacional. Enquanto a identidade refere-se à ideia com que as pessoas “definem” a organização em relação a aspectos distintivos e únicos, a cultura abrange terreno mais amplo, incluindo significados e crenças (ALVESSON; EMPSON, 2008): “A cultura provê o material simbólico com o qual as imagens serão construídas e comunicadas.” (MACHADO, 2003, p.61) Para autores como Hatch e Schultz (2002), a relação entre cultura organizacional e imagem organizacional se identifica pela forma que a identidade expressa os entendimentos culturais como espelhos da imagem que os outros (pessoas externas) têm da organização. Para eles, a identidade organizacional é um conceito distinto de um valor organizacional e, por conta disso, quando estabelecemos um entendimento a respeito da cultura organizacional, há que se considerar que esta última se vincula mais aos valores organizacionais desempenhados nas rotinas burocráticas executadas pela gestão acadêmica.

Torres (2007) afirma que há uma premissa de inseparabilidade do binômio estrutura/ação, mutuamente imbricadas e interdependentes, que exige compreender a existência de uma interação dialética entre a estrutura de uma organização e a ação a ser pensada e executada por ela, de maneira que possa ser estabelecida uma dinâmica de reciprocidade mútua e historicamente contruída. Segundo a autora,

A transposição desta matriz teórica para a análise da problemática da cultura organizacional constitui um passo metodológico importante tanto para a clarificação do seu estatuto científico epistemológico como dos seus sentidos ontológicos. Assim, ao afastar a possibilidade de pensar a cultura como o

reflexo ou a tradução directa e imediata da estrutura, ou como o produto exclusivo das interações humanas, aprofunda-se, alternativamente, o seu processo de construção, convocando para o efeito, as complexas relações de implicação mútua entre a estrutura e a acção organizacional. O entendimento destas interconexões passará pela perspectivização da acção humana quer como dependente das estruturas que a constroem, quer como produtoras de novas lógicas e de novos sentidos que contribuem para a sua alteração, redefinição e modificação. E neste sentido, o comportamento humano passa a ser concebido como revestido de margens relativas de autonomia, relativamente às quais pode desenvolver criativamente diversas lógicas de acção. A apreensão das dimensões simbólicas e culturais resulta então da compreensão de um duplo fenómeno, bem ilustrado pelo conceito giddiano de “dualidade da estrutura” (Giddens, 2000:43): por um lado, a propensão para a reprodução cultural, ao nível da acção, das dimensões simbólicas da estrutura; por outro lado, a possibilidade de a acção, a partir das propriedades e dos constrangimentos impostos pela estrutura, poder criar significativamente diversas lógicas e estratégias de actuação de sentido não convergente com aquela. (TORRES, 2007, p. 79)

A cultura organizacional, segundo essa autora, é um processo que perpassa por momentos de reprodução e criação autónoma de sentidos, pelos quais lógicas e estratégias de acção nos contextos organizacionais são processos de apropriação individual e coletiva, no intuito de forjar manobras que, em grande medida, estão condicionadas pela diversidade de quadros axiológico-normativos dos atores. As IES particulares, que passam a ter sua identidade institucional submetida à incorporação de uma identidade organizacional corporativa, passam por essa exploração das interconexões entre as várias ordens simbólicas coexistentes entre ambas. A ordem estrutural e a acção mediada pelos atores da gestão académica dessas IES constituem a matriz referencial da construção da cultura organizacional que se estabelece pelo carácter dinâmico e dialético em que a cultura - entendida como conjunto de valores, de crenças, de ideologias acionadas por estes atores nos processos de interação social - assume o estatuto de equilíbrio entre a sobreposição da identidade organizacional corporativa sobre a identidade institucional, com a finalidade de dar sentido às condições objetivadas e impostas pela estrutura das grandes corporações educacionais.

Sintetizando, Torres (2007, p. 80) afirma que:

a cultura da organização escolar enquanto processo de construção dinâmica e interactiva, desenvolve-se historicamente por referência a factores multidimensionais cujo entendimento passa, em primeiro lugar, pela sua articulação com as categorias sociológicas estrutura e acção.

As grandes corporações educacionais não consideram códigos culturais mais ou menos sedimentados e cristalizados ao longo do percurso biográfico dos atores, constitutivo das suas experiências individuais e coletivas, pois os fundamentos de sua intervenção são ditados quase exclusivamente pela lógica de mercado, os paradigmas constituídos na Sociedade do Conhecimento e as perspectivas de crescimento das grandes corporações educacionais, por meio dos investimentos direcionados no processo de financeirização e privatização mercantil conforme prescrições da regulação transnacional.

Na perspectiva de forjar um novo modelo de gestão acadêmica e, dessa forma, estabelecer uma nova cultura organizacional nas IES particulares, há que se conhecer a implantação de uma série de elementos estruturais contínuos que, ao serem insistidos e persistidos, fomentam a incorporação de hábitos que serão ratificados ao longo dos rituais de ação e repetição da ação. *Habitus* é um termo latino utilizado pela tradição escolástica e traduz a noção grega *hexis*, utilizada por Aristóteles para designar características do corpo e da alma adquiridas por meio de um processo de aprendizagem (SETTON, 2002). Das várias designações e concepções vinculadas ao conceito de *habitus*, optamos refletir sobre duas delas: uma que parte das manifestações de Durkheim e outra de Bourdieu. Durkheim (1968) afirma, numa visão mais idealista, que há em cada um de nós um estado profundo de onde derivam os outros estados e encontram sua unidade, e que é sobre ele que se exerce uma ação durável na busca de instituir uma visão de definições de *habitus*, e que por ser de caráter interior e vinculado ao espírito e a vontade do ser é constituinte da moral. Já Bourdieu (1980, p. 88) designa *habitus* a partir de uma visão mais existencialista e o relaciona ao capital cultural incorporado que

se pode definir como sistema de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, enquanto princípios geradores e organizadores de práticas e de representações. (BOURDIEU, 1980, p. 88)

Na teoria epistemológica e sociológica de Bourdieu, o *habitus* pode ser contextualizado a partir do conceito de conciliação e oposição aparente entre a realidade exterior e as realidades individuais. É uma concepção que transita por esquemas individuais e sociais, influenciando mente/cognição na aquisição de estruturas morais, conciliadas pelas experiências práticas contínuas, individuais e coletivas, e em condições específicas de existência.

No tocante às IES particulares, que são tensionadas a forjar um modelo de gestão acadêmica capaz de (re)configurar a cultura organizacional e a remodelar a identidade

institucional, em detrimento da consolidação dos pilares corporativos das grandes corporações educacionais, “pensar a relação entre indivíduo e sociedade com base na categoria *habitus* implica afirmar que o individual, o pessoal e o subjetivo são simultaneamente sociais e coletivamente orquestrados.” (SETTON, 2002, p. 63)

Diante das argumentações desenvolvidas até a finalização deste capítulo, procuramos revelar as influências da regulação transnacional e da privatização mercantile seu papel fulcral na promulgação de políticas econômicas e reguladoras, com fins de abrir fronteiras para os investimentos financeiros na educação. Também buscou-se ampliar o entendimento das categorias escolhidas para esta pesquisa, por meio dos estudos realizados sobre regulação transnacional, privatização mercantil e gestão acadêmica institucional; por último, das reflexões mais ampliadas a partir do referencial teórico que dará sustentação teórica para análise da empiria e na consecução do objetivo geral desta pesquisa, que visa analisar como as grandes corporações educacionais que adquirem IES particulares, ao implantarem seus pilares de identidade organizacional corporativa, forjam um novo *modus operandi* na cultura organizacional institucional dessas IES por meio da atuação da gestão acadêmica.

No próximo capítulo abordaremos os aspectos metodológicos que nos orientaram ao longo de toda a pesquisa. Fundamentaremos a abordagem metodológica que o próprio objeto de pesquisa exigiu e faremos isso de maneira concomitante e conectada ao referencial teórico. Justificaremos o instrumento metodológico e as fontes de coleta de dados, bem como a caracterização dos sujeitos e os critérios de escolha. Pela relevância da temática proposta e pela importância de caracterizarmos os *loci* da pesquisa e seu contexto, as categorias dimensionadas serão unidades de análise que comporão o roteiro de entrevista e, posteriormente, da dimensão analítica da pesquisa empírica.

CAPÍTULO II: PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA: UMA ABORDAGEM QUALITATIVA

2.1 Nota Introdutória

Ao estabelecermos um roteiro para o estudo de um objeto de pesquisa, espera-se que a produção de conhecimento esteja permeada de uma ou mais abordagens metodológicas, de maneira a dialogar com os modelos epistemológicos adotados como referencial teórico, para que a metodologia proposta para um trabalho confere rigor e cientificidade.

“Etimologicamente, a palavra metodologia vem do grego *metá*, que significa ‘na direção de’, *hodós*, que significa ‘caminho’, e *logos*, que significa ‘estudo’” (RODRIGUES, 2006, p.19), logo, compreende-se que é o estudo crítico dos caminhos selecionados e utilizados para revelação daquilo que o pesquisador quer conhecer. Ainda segundo esse autor,

[...] pode-se dizer que a metodologia científica consiste no estudo, na geração e na verificação dos métodos, das técnicas e dos processos utilizados na investigação e resolução de problemas, com vistas ao desenvolvimento do conhecimento científico. O conhecimento científico se constrói por meio da investigação científica, da pesquisa utilizando-se a metodologia. (RODRIGUES, 2006, p.19)

A pesquisa se constitui aplicando técnicas e seguindo uma abordagem metodológica apoiada em fundamentos epistemológicos, havendo elementos gerais comuns a todos os processos de conhecimento que marcam toda atividade de pesquisa. Importante compreender que, para estabelecer as técnicas adequadas para desenvolver a pesquisa, devemos considerar as possíveis diferenças no modo de se praticar a investigação científica. Segundo Severino (2007), em decorrência da diversidade de perspectivas epistemológicas que se pode adotar e de enfoques diferenciados que se assuma no trato com os objetos pesquisados e dos eventuais aspectos do objeto que se queira destacar, deve-se conferir coerência epistemológica, metodológica e técnica. Ainda segundo Severino (2007, p. 38), “o aprofundamento da vida científica exige [...] uma postura de auto-atividade didática que precisa ser crítica e rigorosa.”

Destacamos que nosso estudo percorreu fases rigorosas e autocríticas, às quais dedicamos o devido zelo e cuidado com relação à literatura consultada. Nesse sentido, priorizamos estudos que nos permitissem credenciar bases epistemológicas significativas e relevantes ao nosso propósito. Nos momentos percorridos até aqui, o principal aspecto foi “garimpar” a bibliografia especializada, constituída de trabalhos construídos a partir de bases

de dados reconhecidamente científicas, consignadas em estudos, pesquisas e publicações que ajudaram a definir as categorias. Como já mencionado, as bases de dados e indexadores de revistas científicas e o repositório de teses e dissertações da CAPES garantiram qualidade e credibilidade às fontes.

Num outro prisma, documentos institucionais e regulatórios, nacionais e internacionais, também foram fundamentais para a compilação de dados, assim como os *sites* das duas corporações e de outros segmentos que tratam de educação superior como sindicatos e associações que debatem a temática.

Do ponto de vista teórico, a utilização de reflexões de autores consagrados e respeitados no mundo acadêmico, visto estarem presentes nas discussões a respeito da regulação transnacional, da privatização mercantil, dos processos de financeirização da educação e das questões postas no âmbito da gestão acadêmica das IES brasileiras, estabeleceram adequado pano de fundo para a compreensão do objeto de pesquisa.

Desse modo, como mencionado na justificação do referencial teórico, escolhemos, do ponto de vista teórico-epistemológico, a perspectiva crítica que se encontra em consonância com as teorias pós-coloniais, credenciando-as para estabelecer relações e análises da atuação da gestão acadêmica no que diz respeito à sua implicação com a (re)configuração da cultura organizacional das IES particulares adquiridas por grandes corporações. Com relação aos procedimentos metodológicos, cabe ainda salientar que eles precisam

referir-se a um fundamento epistemológico que justifica a própria metodologia praticada (...) porque a ciência é sempre o enlace de uma malha teórica com dados empíricos, é sempre uma articulação do lógico com o real, do teórico com o empírico, do ideal com o real. (SEVERINO, 2007, p.100)

Consideramos que a dinâmica e o ritmo operacionalizado ao longo de toda a pesquisa imprimiram uma cadência que favoreceu a constituição e definição da lógica que o próprio trabalho científico necessita e exige. Assim, entendemos ter delimitado adequadamente o objeto de pesquisa e atendido aos trâmites metodológicos necessários para atingir os objetivos projetados.

2.2 Tipo de Metodologia

No grande desafio de conferir clareza ao problema de pesquisa e propor a questão que orientou a pesquisa – que busca desvelar o modelo de gestão acadêmica nas IES adquiridas por

grandes corporações educacionais e os princípios, fundamentos e processos que regulam a construção da cultura organizacional destas instituições – o ímpeto da descoberta e a revelação de aspectos importantes contidos nas categorias estabelecidas auxiliou na definição de formas e atitudes no tocante à pesquisa e ao desenvolvimento do trabalho.

A categoria nuclear, que se localiza na própria questão orientadora, nos possibilitou perceber que a associação entre sujeito e objeto – gestor e gestão – é uma relação interseccionada e indissociável. Um interfere diretamente no outro; um é inquietado pelo outro, de forma que o sujeito afeta ao objeto e, da mesma forma, é afetado por ele, e essa ligação entre ambos nos auxilia a definir, pelo próprio objeto, percursos teóricos e caminhos metodológicos mais ajustados para responder à questão de pesquisa. Nesse sentido, e em boa medida, conseguimos, por meio das teorias críticas das ciências sociais e das ciências da educação, compreender com maior profundidade e senso crítico os fenômenos e contextos que margeiam o objeto. As teorias pós-coloniais são fundamentais para arguirmos sobre o processo de desconstrução das identidades e a manutenção do colonialismo das mentes e das histórias de “mão única”, na baliza da visão de mundo imposta historicamente pelo projeto ocidental. O estatuto epistemológico próprio dessas teorias, que não se rege pelo causalismo e determinismo e não produzem desfechos explicativos e fechados da realidade, proporciona condições de alinharmos nossas intenções com os resultados esperados da pesquisa.

Já nos prefácios iniciais deste trabalho, em que apresentamos nosso objeto de pesquisa - a gestão acadêmica nas IES adquiridas por grandes corporações educacionais e os princípios, fundamentos e processos reguladores da construção da cultura organizacional dessas instituições -, entendemos que a abordagem qualitativa estaria ajustada ao estudo proposto, mesmo que inicialmente houvesse a perspectiva de adoção de uma abordagem quantitativa ou quali quantitativa. Contudo, percebemos que a opção por uma abordagem mista exigiria mais tempo para se cumprir um roteiro de pesquisa quantitativo, e, por essa razão, corríamos o risco de esbarrar em problemas de tempo e de produzir análises superficiais, incorrendo em resultados opacos e difusos.

Segundo Severino (2013), quando se fala de pesquisa quantitativa ou qualitativa, e mesmo quando se fala de metodologia quantitativa ou qualitativa, apesar da liberdade de linguagem consagrada pelo uso acadêmico, não se está referindo a uma modalidade de metodologia em particular:

Daí ser preferível falar-se de abordagem quantitativa, de abordagem qualitativa, pois, com estas designações, cabe referir-se a conjuntos de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas. São várias metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas. (SEVERINO, 2013, p. 103)

A abordagem qualitativa proporciona a possibilidade de argumentar sobre a realidade socialmente construída, que, por esse motivo, não pode ser apreendida e expressa por meio de estudos quantitativos, cujos pressupostos são mais objetivos e gerais. Consideramos que essa abordagem gera credibilidade, no sentido de sua validade interna, pois apresenta resultados dignos de confiança, visto que permite posicionamento e opinião por parte do sujeito. Não favorece a generalização, mas, ao contrário, permite a realização de descrição densa do fenômeno em meio a um contexto mais complexo. Gera confiança em relação ao processo desenvolvido pelo pesquisador e, conseqüentemente, a confirmação da coerência e coesão das análises em relação aos dados coletados, com a explicitação cuidadosa, detalhada e minuciosa dos processos investigativos realizados. Por fim, sua relevância como abordagem está em possibilitar a ampliação de conjecturas em relação a estudos anteriores por outros ângulos de inquietação e revelação.

Gatti (2012) prevê que o conhecimento dos meandros filosóficos, teóricos, técnicos e metodológicos da abordagem escolhida devem estar em devida coerência com a produção científica desenvolvida sobre ela. Em razão disso, mantivemos sempre no campo de nossas intenções a devida prudência de constituir, pela revisão de literatura, o que a própria autora denomina como estado da arte, o que nos proporcionou melhor entendimento sobre as categorias analisadas e nos apresentou possíveis vias para a metodologia a ser organizada.

Em decorrência do próprio objeto de pesquisa deste estudo, que traz como objetivo geral analisar como as grandes corporações educacionais que adquirem IES particulares, ao implantarem seus pilares de identidade organizacional corporativa, forjam um novo *modus operandi* na cultura organizacional institucional dessas IES, a escolha pela abordagem qualitativa se torna favorável pela flexibilidade dos procedimentos a serem aplicados metodologicamente, já que provê espaço para o imprevisto quando emanam fatos desconhecidos no processo. Ainda nessa toada, a pesquisa qualitativa, por utilizar instrumentos que buscam a captação do sentido ou dos sentidos dos discursos, nos possibilita maior compreensão a respeito dos reflexos ocasionados pelo processo de regulação transnacional e privatização mercantil que

têm influenciado na política institucional. Ela nos traz como conjectura que há um forjamento subjetivo de modelos de gestão acadêmica nas instituições de ensino superior particulares – num processo de adesão ou fusão – gerando um novo *modus operandi*, o qual, por sua vez, culmina num novo modelo de cultura organizacional dessas IES.

Nossa intenção exploratória de pesquisa, como etapa do processo explicativo, concorre com a afirmação de Severino (2013, p. 123) de que “a pesquisa exploratória busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando, assim, um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto.” Na verdade, faz com que tenhamos maior possibilidade de, aí sim, desenvolver com mais ênfase a pesquisa explicativa, que segundo o autor ultrapassa registros e análises, buscando identificar, por meio dos métodos qualitativos, as razões que impactam um objeto de pesquisa. Sendo assim, ao engendrar-se com o objeto o pesquisador o faz por dentro, pelas suas entranhas; isso pelo fato de nos sentirmos unidos a ele de tal forma que nos envolvemos com ele, contudo, cientes de que é dessa inserção que poderemos, posteriormente, com o devido distanciamento e criticidade, refletir e redefinir nosso entendimento sobre o objeto.

Para Santos (1987), desde um paradigma emergente, não se separa sujeito e objeto, tal ação não é permitida: o que ocorre é o reconhecimento do pesquisador ao contatar o conhecimento produzido. É nessa lógica que intuimos o que nos poderiam revelar os discursos dos gestores acadêmicos: uma melhor análise de como as grandes corporações educacionais, ao adquirirem IES particulares, tensionam a construção/reconstrução da identidade institucional impondo novos ritmos, procedimentos e concepções que se ajustam às exigências do mercado e são responsivas às recomendações das agências internacionais de regulação, e nesse processo sobrepõem a identidade organizacional corporativa e, conseqüentemente, (re)configuram a cultura organizacional.

Do ponto de vista da análise de discurso, e de acordo com o pensador francês Michel Foucault⁸¹, o discurso é o espaço onde vão se alojar o saber e o poder, pois “[...] não há saber sem uma prática discursiva definida, e toda a prática discursiva pode definir-se pelo saber que ela forma.” (FOUCAULT, 2005a, p. 205) O autor compreende que o discurso pressupõe dois

⁸¹ Michel Foucault (1926-84), historiador e filósofo francês, nasceu em Poitiers. Formou-se na École Normale Supérieure, em Paris, deu aulas na Alemanha, na Suécia e na Argélia e regeu várias cadeiras nas universidades de Clermont-Ferrand e de Vincennes, até ser nomeado professor de história dos sistemas de pensamento no Collège de France, em Paris.

métodos principais, a saber: a arqueologia e a genealogia. É assim que, “enquanto a arqueologia é o método próprio à análise da discursividade local, a genealogia é a tática que, a partir da discursividade local assim descrita, ativa os saberes libertos da sujeição que emergem desta discursividade.” (FOUCAULT, 2005b, p. 172).

O método arqueológico, pela descrição do discurso, apresenta-se como denúncia das regras que condicionam seu aparecimento; já o método genealógico se coloca como uma forma de resistência e de luta contra os discursos legitimados em determinada sociedade. Utilizando as referências de Foucault (1986; 1997; 1999; 2001; 2005b), consideramos que a abordagem aqui pretendida é também qualitativa pelo fato de utilizarmos o discurso dos sujeitos que emana do aparato documental e das entrevistas, que trazem os sentidos sociais, ideológicos e políticos susceptíveis de múltiplas interpretações.

Diante do suposto paradigma da democratização da educação superior, sob as imposições regulatórias externas e a presença cada vez mais forte das concepções de educação para o mercado, a arqueologia e genealogia do discurso dos atores da gestão acadêmica trazem elementos importantes para a revelação de um novo *modus operandi* em suas atuações, permitindo a compreensão dos elementos que influenciam a (re)configuração da cultura organizacional da IES particulares adquiridas por grandes corporações educacionais.

2.3 Instrumentos Metodológicos

Para nosso estudo, e em razão da abordagem metodológica utilizada, a escolha dos instrumentos de pesquisa atrelou-se à possibilidade de se ter melhores condições de se proceder à coleta de dados. Dito isso, a concordância entre instrumentos, objeto de pesquisa, objetivos de pesquisa e modelo epistemológico, no âmbito de uma abordagem qualitativa, foi a premissa que nos levou a estabelecer que a entrevista semiestruturada traria melhor percepção das subjetividades presentes nos discursos dos sujeitos de pesquisa, permitindo resultados apropriados para a análise proposta neste trabalho.

No Apêndice ‘A’ apresentamos uma tabela, denominada “construindo uma lógica entre objetivos, categorias, fontes, instrumentos e questões”, que busca mostrar como ajustamos a relação entre objetivos, fontes de pesquisa e instrumentos, de forma que as questões formuladas, devidamente interligadas às categorias de análise, culminassem no produto final: a entrevista. Esta, por sua vez, possibilitou atingir os objetivos específicos formulados e, em última instância, responder à questão de pesquisa e confirmar ou não a tese defendida neste trabalho.

O roteiro da entrevista é constituído por cinco questões construídas de forma semiestruturada, de acordo com as seguintes categorias: regulação transnacional, privatização mercantil, gestão académica, identidade organizacional, identidade institucional e cultura organizacional. Por intermédio das entrevistas realizadas com gestores académicos pudemos responder aos objetivos formulados para a pesquisa e à questão nuclear da pesquisa.

Tuckman (2002, p. 307) afirma que a entrevista nos possibilita “o acesso ao que está dentro das pessoas” e acaba por contribuir para uma avaliação mais próxima sobre o que uma pessoa pensa, acredita e valoriza, trazendo à tona suas expectativas, preferências, identificações e opiniões. A escolha em construir a entrevista semiestruturada foi a de dar autonomia aos sujeitos, de maneira que pudesse exercer a liberdade de expressão, sem engessar ou inibir suas falas, muito menos colocá-los em situação duvidosa ou constrangedora. Compreendemos que esses aspectos favorecem a projeção dos pensamentos e a manifestação das opiniões, além de considerações relevantes ao propósito do estudo. Para desvelar a subjetividade, é importante que os sujeitos se sintam seguros e libertos para se expressar e trazer à tona o que, de fato, construíram como visão a respeito de um tema.

2.4 Sujeitos da Pesquisa

A noção de um sujeito que se expressa, compreende, interage e interpreta traz impactos significativos para a pesquisa, em especial as relacionadas às ciências humanas ou outras ciências que buscam esses aspectos. Num trabalho de pesquisa de carácter qualitativo, que se oportuniza da entrevista como instrumento metodológico, nem sempre é possível termos amplitude e totalidade (quantitativa) dos sujeitos que constituem o universo da pesquisa, no sentido de recobrir amplamente percepções e falas. No intuito de aplicarmos uma abordagem qualitativa, com a finalidade de criar uma representação do universo pesquisado, mesmo cientes de que não se faz possível a aplicação ao universo como um todo, as entrevistas foram realizadas com gestores académicos outrora integrantes das IES particulares das corporações educacionais Kroton e Estácio.

O principal critério de escolha foi que esses interlocutores: i. tivessem participado da gestão académica das IES particulares adquiridas por novos proprietários; ii. não estivessem mais atuando nessas corporações, a fim de não ferir o sentimento de *ethos* tão natural aos que ainda estão, de alguma forma, vinculados aos grupos. Esses critérios se baseiam na premissa de que os gestores são peças fundamentais da dinâmica de (re)configuração da cultura organizacional dessas IES, testemunhas oculares que presenciaram, em algum momento e de

alguma maneira, a submissão de uma identidade de cunho institucional com características peculiares e específicas de uma realidade construída historicamente nestas instituições por outra de caráter organizacional corporativo, impactando as anteriores formas de gerir e administrar.

Pela escolha da abordagem e pela justificativa já mencionada quanto ao impedimento de realizar um estudo em extensão, pelo tempo que essa opção geraria, as entrevistas ocorreram sob caráter compreensivo das questões aplicadas. Os sujeitos são pessoas que carregam suas próprias identidades e detêm suas representações sobre a vida e o trabalho. Eles são oriundos de realidades distintas e possuem diferenças que sugestionam comportamentos, atitudes e opiniões. Essas características tendem a gerar percepções pedagógicas e seguir certos paradigmas estabelecidos, muito influenciados por essas peculiaridades.

Nesse sentido, consideramos que seria plausível termos 20 entrevistados, sendo 10 vinculados ao Grupo Kroton e 5 ao Grupo Estácio, seguindo alguns critérios e variáveis como gênero, idade, formação, tempo de formação e tempo na instituição, informações estas contempladas no Apêndice ‘C’, intitulado: “questionário para caracterização dos interlocutores da entrevista”. Ocorre que houve grande dificuldade de conseguirmos gestores que aceitassem participar e a maioria das negativas foi de ex-gestores do Grupo Estácio. Ao final desse processo de contato e convite, conseguimos 9 sujeitos que participaram da entrevista. A justificativa dos demais que não participaram, em sua maioria, teve-se à questão de não se sentirem à vontade para falar de suas experiências à frente das IES em que atuaram como gestores.

A perspectiva de constituir um quadro de caracterização dos sujeitos de pesquisa obteve, pelas variáveis apresentadas, informações relevantes a respeito dos sujeitos que atuaram na gestão acadêmica das IES particulares, oportunizando reflexões a respeito dos que, no tempo presente, atuam na gestão. Para tanto, os gestores foram informados previamente do roteiro de entrevistas, Apêndice ‘D’, devidamente cientes por meio do Apêndice ‘B’, que celebra o “termo de consentimento livre e esclarecido”.

Organizamos a realização das entrevistas com duração média de 60 minutos e, por entendermos que para a atual conjuntura de cuidados e protocolos de segurança de enfrentamento da pandemia da Covid-19 e de suas variantes, as entrevistas ocorreram pelo processo de videoconferência (modo remoto), obedecendo-se a todas as normas éticas definidas para sua realização por meio da plataforma *google meet*.

2.4.1 Caracterização dos Sujeitos

Quadro 1

Gênero	Idade	Formação Acadêmica	Experiência profissional da educação superior	Tempo de atuação na gestão acadêmica
Masc	46	Graduação em Administração Mestrado em Tecnologia Doutorado em Educação Pós-Doutorado em Educação (UNICAMP)	18 anos	16 anos
Masc	51	Graduação em Engenharia Elétrica Mestrado em Engenharia Mecânica Doutorado em Educação	24 anos	19 anos
Masc	59	Graduação em Comunicação Social Mestrado em Educação, Administração e Comunicação	25 anos	13 anos
Fem	51	Graduação em Engenharia de Produção Mestrado em Administração de Empresas	29 anos	23 anos
Masc	47	Graduação em Direito Pós-Graduação em Direito Tributário Mestrado em Direitos Fundamentais	15 anos	11 anos

Masc	50	Graduação em Filosofia Pós-Graduação em Gestão Estratégica de Negócios em Hotelaria	20 anos	8 anos
Masc	54	Graduação em Letras Graduação em Pedagogia Mestrado em Letras Clássicas e Vernáculas Doutorado em Programa de Língua Portuguesa	21 anos	13 anos
Masc	61	Graduação em Administração de Empresas Graduação em Direito Pós-Graduação em Recursos Humanos	32 anos	30 anos
Masc	50	Graduação em Direito MBA em Gestão de Negócios Mestrado em Direito	20 anos	14 anos

De acordo com os dados inseridos do Quadro 1, os nove sujeitos entrevistados correspondem a oito do gênero masculino e uma do gênero feminino. As idades situam-se entre 47 e 61 anos. Todos possuem experiência na educação superior que varia entre dezoito e trinta e dois anos de atuação, sendo que na gestão essa temporalidade varia entre 11 e 30 anos. Entre eles, três possuem doutorado, quatro possuem mestrado e dois são especialistas.

2.5 Locus da Pesquisa

Para a produção/construção do conhecimento científico se faz importante estabelecer seu *locus*, palavra do latim que especifica ‘lugar’, ‘posição’ ou ‘local’. Cientes de nossos objetivos e de nosso objeto de pesquisa, cabia ter clareza dos diferentes contextos institucionais de inserção dos universos de pesquisa, sua condição histórica e geográfica, sua situação em espaços e tempos determinados. A seguir, tratamos sucintamente das duas grandes corporações

educacionais *loci* de nossa pesquisa: Kroton Educacional (Cogna Educação) e Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá (UNESA).

2.5.1 A Kroton Educacional

A Kroton Educacional surge no cenário da Educação Superior a partir do grupo Pitágoras, que funcionava desde a década de 1960 como curso pré-vestibular em Minas Gerais, o “curso Pitágoras”, com atuação também na educação básica por seis décadas. Na década de 1970, o Grupo amplia suas operações abrindo colégios com a marca Pitágoras em vários lugares do Brasil, e nos anos de 1980, em um processo de migração geográfica empresarial e parceria com outras empresas, chega a outros países dirigindo instituições escolares para estudantes brasileiros no Iraque e na Mauritânia, seguindo os empreendimentos de empresas brasileiras de construção civil nesses países.

A partir da década de 1990, cria-se o Grupo Pitágoras com foco na educação básica e a ‘Rede Pitágoras’, com materiais exclusivos da marca e metodologias ligadas à inovação, sempre em parceria com outras instituições educacionais e empresas. A partir desse movimento de expansão, em pouco mais de 1 ano atingiriam a marca de 106 escolas associadas à Rede. Em 1999, com a criação da Fundação Pitágoras, organização sem fins lucrativos que viabiliza projetos educacionais em instituições públicas e privadas, apresenta-se como organização de apoio à educação brasileira. Dessa forma, no início dos anos 2000 surge a primeira Faculdade Pitágoras, defendendo um novo sistema de ensino e uma metodologia exclusiva criada em parceria com uma das maiores companhias de educação do mundo, a Apollo International, fundo de investimentos em educação com sede no estado do Arizona, nos Estados Unidos. Essa parceria foi mantida até 2005, ano em que a companhia Apollo decidiu vender sua participação aos fundadores.

Atualmente, a Kroton Educacional S.A. é uma companhia aberta⁸², com sede em Belo Horizonte, estado de Minas Gerais, que passou por processo de duas grandes fusões: com a Anhanguera Educacional e a Cogna Educação, ambas do estado de São Paulo. Juntas, consolidam-se como a nona maior empresa relacionada à educação do mundo, que têm como objetivo principal manter participação como sócia ou acionista em sociedades que exploram a administração de atividades educacionais.

⁸² Uma empresa é considerada aberta quando tem as suas ações registradas na Comissão de Valores Mobiliários (CVM) e distribuída entre os seus acionistas, sendo negociadas em bolsa de valores ou no mercado de balcão.

O grupo detém hoje, números expressivos: são mais de 1,185 milhão de estudantes presenciais e 820.000 na modalidade EAD, com 290.000 estudantes na educação básica distribuídos em 127 *campi* e 726 polos divididos entre 11 marcas educacionais, espalhadas em todos os estados do Brasil. A corporação opera em 21 *campi* com a marca Pitágoras, 10 com a marca Unic, 5 com a marca Unopar, entre diversas outras: UNIME, Ceama, Unirondon, Fais, Fama e União. Também opera em 804 escolas associadas no Brasil sob a marca Pitágoras, 5 escolas parceiras no Japão e 1 no Canadá.

No seu estatuto social, a corporação educacional Kroton tem por objeto exercer as seguintes atividades:

- (a) desenvolvimento e/ou a administração de atividades e/ou instituições nas áreas de educação em todos os níveis;
- (b) desenvolvimento e/ou administração de atividades de ensino, regulamentada ou não regulamentada, em todos os níveis, utilizando metodologias presenciais ou à distância;
- (c) desenvolvimento e/ou administração de atividades de pesquisa e extensão;
- (d) edição, produção, distribuição e comercialização de conteúdos e materiais didáticos impressos ou digitais;
- (e) comércio atacadista e varejista, distribuição, importação, exportação de material didático, paradidático, revistas, jornais, livros e demais publicações dirigidas à educação de todos os níveis, bem como licenciamento para produtos escolares e de natureza pedagógica;
- (f) intermediação e representação de venda de material didático, paradidático, revistas, jornais, livros e demais publicações dirigidas à educação de todos os níveis, inclusive com o recebimento de comissões pelas vendas;
- (g) gestão de direitos autorais de obras literárias ou objetos de aprendizagem, impressos ou digitais;
- (h) prestação de serviços educacionais e serviços de treinamento, qualificação, assessoria, avaliação e demais serviços relacionados a educação;
- (i) administração de bens e negócios próprios;
- (j) guarda e conservação de mercadorias e gêneros educacionais e/ou didáticos pertencentes a terceiros; e
- (k) **participação, na qualidade de acionista ou quotista, em outras sociedades que explorem ou exerçam as atividades acima indicadas, no Brasil ou no exterior.** (grifos nosso).

Ao longo das últimas duas décadas, a Kroton vem alinhando sua estratégia de expansão na educação superior com base em incorporações de IES particulares, com destaque para a aquisição de 3 grandes grupos educacionais de maior potencial em número de alunos no Brasil: IUNI, Unopar e Anhanguera.

2.5.2 A Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá (UNESA)

A UNESA surge no cenário da Educação Superior em 1970, por meio do magistrado João Uchôa Cavalcanti, fundador da Faculdade de Direito Estácio de Sá no Rio de Janeiro. Em 1972, se transforma em Faculdades Integradas Estácio de Sá, incorporando novos cursos superiores. Alcança status de universidade em 1988 e inicia seu processo de expansão no município do Rio de Janeiro, porém, só em 1996 ultrapassa os limites municipais com as unidades de Resende, Niterói e Nova Friburgo, todas no estado do Rio de Janeiro.

Em 1997, atentas às oportunidades de mercado e aos debates sobre formação profissional, lançam a graduação tecnológica, com cursos focados em nichos específicos para a classe trabalhadora. No ano seguinte, com o início do processo de desregulamentação e privatização no setor educação, a instituição constitui o primeiro Conselho de Integração Social, órgão criado para estreitar as relações com a sociedade civil e rumar no projeto de ampliação da marca pelos estados brasileiros, destacando-se, naquele momento, a implantação da primeira faculdade privada de medicina do Nordeste. A partir dessa primeira investida, a ampliação vem se constituindo de forma gradual e constante, com o grupo Estácio montando *campi* em São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, Bahia, Pará, Pernambuco e Ceará.

A grande virada de chave ocorre em 2007, com a abertura de capital na Bolsa de Valores e com os sócios-fundadores associando-se à GP Investimentos na gestão da Estácio, enfatizando um discurso de desenvolvimento de um ‘novo’ modelo de ensino, focado no mercado de trabalho e com currículos integrados nacionalmente. A corporação apresenta essa proposta como parte de sua revolução institucional de construção de um parâmetro didático de alcance nacional e é disponibilizado de maneira gratuita aos seus estudantes.

Nos anos subsequentes, outros estados brasileiros são incluídos em sua lista de aquisições: Amazonas, Roraima, Rio Grande do Norte, Amapá, Maranhão, Paraíba e Rio Grande do Sul. A partir de 2013, centraliza esforços na EAD, em especial pela aquisição da UniSeb em São Paulo, além de outras aquisições em Brasília e Santa Catarina, para chegar a 2015 com 45 polos credenciados na modalidade a distância e, em 2021, mais de 1000 polos auto-denominados de ‘Graduação Digital’, já incluídos os que desenvolvem também atividades no ensino médio da educação básica. O *site* institucional da corporação apresenta dados relevantes: mais de 8.000 docentes e 5.000 colaboradores administrativos; 90 unidades, sendo 49 faculdades credenciadas e 11 centros universitários, consagrando a Estácio (UNESA) como a segunda maior empresa de educação do país, com mais de 500.000 alunos.

No seu estatuto social, a corporação educacional Estácio de Sá (UNESA), tem por objetivo exercer as seguintes atividades:

Art. 5º Com o propósito de preservar, elaborar, desenvolver e transmitir o saber em suas várias formas de conhecimento puro e aplicado, a Universidade propõe-se a:

- (a) estimular a criação artística e cultural; e o aprimoramento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- (b) ministrar o ensino para formação de quadros destinados às atividades técnico-profissionais e aos trabalhos da cultura, nos diferentes campos do conhecimento;
- (c) realizar pesquisas e estimular criações que enriqueçam o acervo de conhecimentos e técnicas nos setores abrangidos;
- (d) promover a divulgação de conhecimentos científicos, técnicos, culturais e artísticos, objetivando contribuir para o desenvolvimento e a preservação do patrimônio da humanidade;
- (e) estender à comunidade o exercício das funções de ensino e pesquisa;
- (f) incentivar a busca do conhecimento sobre o mundo globalizado, especialmente os nacionais e os regionais;
- (g) prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; e
- (h) promover a extensão, visando à difusão da cultura e da pesquisa científica e tecnológica geradas na Instituição.

Parágrafo único. Para alcançar esses objetivos, a Universidade desenvolve esforços no sentido de:

- (a) participar do processo de desenvolvimento do país, promovendo a educação, a ciência e a cultura, mediante a formação, em nível de excelência, de profissionais nos diferentes campos do conhecimento;
- (b) fomentar a regionalização de sua atuação, através do oferecimento de atividades em áreas de ensino, pesquisa e extensão, com o objetivo de assegurar melhor integração do homem na sociedade em que vive, proporcionando-lhe os instrumentos adequados para entender e participar da resolução de seus problemas;
- (c) oferecer à comunidade alternativas de formação permanente e continuada, com apoio em cursos de formação científica, tecnológica, cultural e artística, na elaboração de projetos de alcance social e na prestação de serviços; e
- (d) apoiar iniciativas culturais e artísticas que beneficiem tanto a comunidade interna quanto a externa.

Ao longo das últimas duas décadas, a Estácio, assim como a Kroton, também alinha estratégias de expansão na educação superior, com base em incorporações de IES particulares, embora essa perspectiva não esteja descrita diretamente nos objetivos de seu estatuto social, fato que se destaca no mesmo documento da Kroton S/A.

2.5.3 O caráter de identificação da Kroton e Estácio

As duas grandes corporações educacionais, no intuito de ampliar e expandir seus objetivos institucionais em educação e seus projetos de investimentos para consolidação no mercado, focalizam as principais negociações e o maior interesse naquelas instituições cujo

posicionamento de mercado mais se adequa ao perfil institucional e mercadológico desejado pelos dois grupos. Dessa forma, a estratégia empresarial e a visão do processo de expansão filtram critérios que melhor se enquadrem nessas premissas de aquisição de IES particulares, a saber: as que já possuem autorização e credenciamento de cursos de interesse; que participam de programas federais de financiamento como FIES e PROUNI e as que possuem projetos profissionais de crescimento, modelos de negócios consolidados ou, em processos de consolidação, com algum investimento em EAD.

Outro aspecto relevante a ser considerado são as características comuns nos processos de aquisição de IES particulares por parte das duas grandes corporações educacionais. Percebe-se que valores das aquisições realizadas pela Kroton e pela Estácio sempre são analisados e negociados com base em critérios de viabilidade econômico-financeira para alavancar o valor acionário dos respectivos grupos, dentre os quais: quantidade de alunos-clientes e de oferta de vagas nos diversos cursos superiores; localização, número e estrutura de cursos autorizados; volume de dívidas passível de controle e abertura patrimonial.

Quase todas as instituições adquiridas por ambas as corporações tendem à apresentação de dívidas e têm poucas condições de ampliar investimentos em cursos estratégicos de EAD autorizados ou em funcionamento, o que acaba favorecendo as negociações de compra dessas IES particulares.

2.6 Técnica de Análise de Dados

2.6.1 Análise de Discurso

O discurso envolve toda situação em que a comunicação, num determinado contexto, preveja um posicionamento por parte de quem fala, para quem se fala e sobre o que se fala. Há, dois conceitos essenciais em análise do discurso: um vinculado à prática social de produção de textos; o segundo caracterizado pela produção da atividade discursiva, do objeto empírico e da construção de ideias que, pelo exercício de análise e busca do pesquisador, poderá revelar algo ou alguns elementos que guiem a investigação científica. Por ser uma construção social, todo o discurso reflete uma visão de mundo, uma concepção vinculada à sociedade em que se vive, aos padrões de regulação da vida social e às visões instituídas no contexto histórico-social do sujeito, todos os elementos que influenciam as condições de uso do discurso.

Nós, humanos, detentores da capacidade de nos comunicar pela linguagem, temos múltiplas formas de expressar nossos pensamentos, emoções, sentimentos; esses aspectos carregam representações, valores e “verdades” às quais nos apegamos e às quais apoiamos. As formas que buscamos para expressar nossa linguagem, nosso discurso formam uma ordem, um conjunto ou série de tipos de discurso que foram conceituados nas obras de Michel Foucault e Norman Fairclough. Ambos analisam socialmente e temporalmente a produção dos discursos e consideram relevante a percepção de que eles estão relacionados a redes sociais e a determinadas regras e rituais, bem como são passíveis de serem modificados na medida em que lidam, permanentemente, com outras narrativas e textos que influenciam na produção ou manutenção de novos discursos.

Fairclough (2001) reconhece que o uso linguístico é elemento importante de ser analisado para compreensão das possíveis mudanças sociais; Foucault (1966) afirma que é importante analisar os saberes a partir do que o constitui: a *episteme*. Para este autor, em cada época há um espaço de ordem que constitui os saberes, espaço que é condição de possibilidade do aparecimento de saberes, que determina o que pode ser pensado e como ser pensado, o que pode ser dito e como ser dito. Assim, *episteme* é a constituição de uma nova ordem de concepções presentes em um determinado momento histórico, de forma que os saberes que nele surgem, manifestos nos discursos, são tomados como verdadeiros devido à influência que exercem.

A tese de Foucault é a de que todo o saber (um discurso científico ou não) só é possível em determinado momento histórico, porque há um espaço de ordem que o possibilita. Assim, com o projeto metodológico da arqueologia, se quer descrever o solo positivo (FOUCAULT, 1999) que possibilita que, em determinada época, surjam determinados saberes. Podemos compreender que a análise de discurso pode, sim, estar associada ao método de pesquisa social como técnica de análise para o entendimento das transformações que se apresentam politicamente e socialmente.

Na baliza das contribuições de Fairclough (2001, 2010) e Foucault (1966, 2005a, 2005b, 2006) decidimos adotar, para nosso estudo, a perspectiva analítica do discurso, por entendermos que ele é modelado pelas relações e conflitos de poder, das incorporações de paradigmas e concepções ideológicas e do como esses aspectos refletem na construção das representações sociais. No caso específico dos objetivos aqui delimitados, essas representações e concepções presentes nas diretrizes impostas pelas grandes corporações educacionais nos fazem acreditar que o discurso dos sujeitos de pesquisa permite desvelar a percepção dos agentes da gestão

acadêmica na constituição de um *modus operandi* que culmina na (re)configuração da cultura organizacional das IES particulares adquiridas. Para tanto, utilizaremos a Análise Crítica do Discurso (ACD), que segundo Fairclough (2010, p. 226)

é a análise das relações dialéticas entre discurso (incluindo não apenas a linguagem verbal, mas outras formas de semiose, como a linguagem corporal e as imagens visuais) e os outros elementos das práticas sociais. No enfoque assumido por mim, a ACD está especialmente voltada para as mudanças radicais na vida social contemporânea, para os modos pelos quais o discurso está inscrito nelas e para as configurações atuais da relação entre a semiose e os outros elementos sociais nas redes de práticas. Não é possível assumir o papel do discurso nas práticas sociais como dado, devendo ele ser estabelecido a partir da análise. E o discurso pode ser mais ou menos importante em conjuntos específicos de práticas, além de poder mudar no/com o tempo.

Para que se concretizem as intenções anunciadas, a utilização da análise crítica de discurso possibilitará identificar como as relações entre linguagem, poder e privilégios se interrelacionam, de forma a polarizar comportamentos e atitudes, numa sobreposição de realidades e na remodelação de entendimentos sobre as coisas, de novos credos das pessoas, das projeções de outras palavras e da construção de novos textos que alterarão os contextos e comporão outras representações da realidade.

Tendo em consideração que o nosso objeto de pesquisa se concentra em como se constitui o modelo de gestão acadêmica nas IES adquiridas por grandes corporações educacionais e que princípios, fundamentos e processos regulam a construção da cultura organizacional dessas instituições, buscamos, por intermédio de pesquisa empírica documental e das entrevistas, analisar os discursos que permitem revelar posicionamentos subjetivos e ideológicos diferenciados, assim como dos possíveis interesses e perspectivas que cada sujeito traz consigo.

Ainda nesse caminho, o discurso pode sugerir o sentido ou os sentidos ideológicos e políticos que estão postos, tanto em um âmbito de senso comum global quanto no platô da regulação das políticas educacionais, além, é claro, da incorporação da identidade organizacional corporativa imposta às IES particulares adquiridas pelos grupos educacionais Kroton e Estácio que as tensionam na direção da desconstrução e reconstrução das identidades institucionais que deram origem às formas de se desenvolver gestão acadêmica.

Michel Pécheux desenvolveu uma abordagem crítica à análise de discurso “tentando combinar uma teoria social do discurso com um método de análise textual, trabalhando, principalmente, com o discurso político escrito. (...) A fonte principal da abordagem de Pécheux

foi a teoria marxista de ideologia de Althusser” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 51), que enfatiza a autonomia relativa da ideologia em relação à base econômica e a sua contribuição significativa para a reprodução ou transformação das relações econômicas.

As concepções ideológicas são tangíveis e a linguagem é um instrumento fundamental para sua materialização. Sendo assim, as verdades podem ser materializadas pela linguagem e esta pode influenciar espaços e acontecimentos. Quem analisa o discurso necessita considerar sua descrição e interpretação, de forma que as analogias que se estabeleçam entre a estrutura discursiva e as múltiplas influências na sua expressividade não incorram em interpretações que também possam ser parte do juízo de valor do pesquisador. Por conta disso, lidar com a ACD é operar com paráfrases e metáforas que estão embutidas nas diferentes maneiras de significar a linguagem.

O método arqueológico consiste em descobrir e descrever as regras que dirigem os discursos, para que se entenda como eles produzem os objetos sobre os quais falam,

(...) que consiste em não mais tratar os discursos como conjuntos de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutível à língua e ao ato de fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT, 2005a, p. 55)

Mais do que clonar a reprodução do que foi dito, uma análise discursiva busca um sentido, tenta desvelar os sentidos, sejam eles políticos, ideológicos ou sociais; sejam eles de valor construído ou valor absorvido. O convite que Foucault (2005a, p. 89) faz, pelo método arqueológico, é “[...] que não mais se relacione o discurso ao solo inicial de uma experiência nem à instância a priori de um conhecimento; mas que nele mesmo o interroguemos sobre as regras de sua formação.”

Tendo estabelecido essas considerações iniciais, optamos por seguir os caminhos sugeridos por Foucault e Fairclough como opção teórica para análise do discurso documental e das entrevistas. Tal opção se dá pela forma como Fairclough (2001, 2005a) trata a relação entre discurso e poder e a conexão que o poder tem com as estruturas sociais, enquanto da análise de discurso na perspectiva de M. Foucault (1986; 1997, 2010) interessa-nos o pensamento pós-estruturalista, não a dimensão estruturalista que se concentra na estrutura da linguagem.

A ideia de discurso como prática institucional e social é, a nosso ver, a chave incutida nas relações de poder e nos micropoderes, visíveis e ocultos nas atividades da gestão acadêmica

das IES particulares. Foucault (2005a) afirma que não há estruturas permanentes e categorias universalmente válidas que deem conta da constituição da realidade. Pelo fato de o discurso ser uma prática social, produzida pelas relações de poder, como poderíamos interpretar o discurso como um conjunto de signos que estabelecem representações findadas e finalizadas? Como não conferir importância ao que é necessário fazer aparecer e não apenas designar?

Foi nessa seara que se propôs analisar o discurso dos gestores das IES, sujeitos desta pesquisa, para que, pela construção discursiva de suas práticas sociais e políticas, com a propriedade constituída de uma linguagem influenciada pelas próprias ações possamos compreender o fenômeno da temporalidade, que, segundo Foucault (2005a), não permite discursos fora do tempo, anacrônicos, abstratos e universalizáveis. Ao contrário, surgem de maneira dinâmica, permeados por contextos sociais e políticos em que a linguagem mantém uma relação indissociável com o poder e os micropoderes, fatores preponderantes na gestão acadêmica das IES particulares, que medeiam cenários onde se estabelecem conflitos de interesses e propósitos.

Considerando que os discursos produzem saberes e modelos de conhecimento, podemos esperar que haja uma dimensão epistemológica que se traduz no discurso, de tal forma que as IES particulares atribuam nova institucionalidade e novas realidades mistificadas pela lógica de mercado e pela maneira como a regulação das políticas de educação superior brasileiras ‘criam’ novos modelos de formação profissional e de gestão acadêmica.

Novamente lembramos que analisar os discursos na perspectiva de M. Foucault é, por isso, dar conta de relações históricas de poder e de práticas muito concretas que estão presentes nos discursos, enquanto N. Fairclough, por sua vez, perspectiva o discurso nas suas dimensões ideológica e política, seguindo a linha de M. Pécheux. “O discurso é moldado muito por relações de poder e ideologias e exerce um efeito construtivo sobre a identidade social e as relações sociais.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 31) O processo de sobreposição hegemônica nas instituições é, segundo ele, produzido, reproduzido, contestado e transformado no discurso. Valendo-se do conceito de hegemonia de Gramsci, o autor considera que um grupo pode exercer domínio sobre outro por meio da consensualidade de submissão ao poder gerada pela força do discurso, ao invés da força e da repressão imperativa. Se a luta hegemônica por uma racionalidade ligada ao lucro e ao mercado pode ser percebida como engrenagem mestra das operações de financeirização da educação no Brasil, é oportuno constatar se, nas entrevistas com os sujeitos-gestores, os discursos trarão à tona a natureza visceral do capitalismo neoliberal das grandes corporações educacionais em destaque.

Pelas tradições analíticas estabelecidas por Norman Fairclough, em que análise textual, análise da prática discursiva e análise da prática social compõem um modelo tridimensional, buscamos moldar um quadro representativo das práticas dos gestores que permita analisar se as relações discursivas que se originam dos próprios discursos guardam correlação com o contexto em que eles são produzidos – a gestão acadêmica na IES -, incorporando novos enunciados e destituindo enunciados anteriores.

Com relação aos variados textos institucionais das IES particulares Kroton e Estácio, que carregam sentidos diferentes, mas compartilham de um mesmo rumo político-econômico e têm um sentido comum, utilizaremos o conceito de intertextualidade de Foucault, que estabelece que dentro de um texto intertextual encontramos campos de presença, concomitância e memória diferentes que constituem a ordem do discurso. Para essa questão, e atrelado a ela, utilizamos o conceito de interdiscursividade, que significa “a constituição de um texto com base numa configuração de tipos de texto ou convenções discursivas.” (Foucault, 2005a, p. 29). Numa análise de discurso, o interdiscurso valoriza as trocas entre diferentes linguagens desenvolvidas numa determinada situação discursiva.

Ao buscarmos bases documentais da Kroton e Estácio, que tratam de sua construção e produção históricas, percebemos que estes documentos resultam de valores enraizados em contextos sociais que definem ciclos de composição de políticas internas (BALL, 1990; 1993), particularmente na sua formulação, preconfigurada por questões ideológicas e políticas. Os textos dessas corporações, naturalmente, trazem seus discursos documentais, de interesse institucional e financeiro, que pretendem afirmar-se como constitutivos das práticas da gestão acadêmica.

Como já mencionado no início deste capítulo, o discurso dos gestores foi provocado pelas questões da entrevista, elaboradas a partir das categorias previamente desenvolvidas (referencial teórico) e das mesmas categorias analíticas. O grande desafio com relação aos sujeitos foi o de despi-los da condição que ocupam ou ocuparam, do lugar e posição em que desenvolvem ou desenvolveram sua força de trabalho na relação com os paradigmas e empoderamentos instituídos no *modus operandi* das práticas sociais das IES em termos de cultura organizacional, para “apanhar” a condição institucional de instrumento de reprodução da identidade organizacional corporativa das duas corporações *loci* deste estudo.

No capítulo a seguir, trataremos da análise e interpretação dos dados empíricos da pesquisa. A primeira etapa faz a varredura dos documentos institucionais e regulatórios das corporações educacionais Kroton e Estácio; em seguida, analisamos os discursos dos sujeitos

extraídos das entrevistas. O intuito foi revelar como as grandes corporações educacionais que adquirem IES particulares, ao implantarem seus pilares de identidade organizacional corporativa, forjam um novo *modus operandi* na cultura organizacional institucional dessas IES.

CAPÍTULO III: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

3.1 Análise Documental

Para o desenvolvimento do último capítulo deste trabalho de pesquisa, que trata da análise e interpretação dos dados empíricos, iniciamos analisando os documentos nacionais e internacionais para contextualizar as influências de ambos na consolidação de um marco regulatório na educação superior em âmbito global e, por consequência direta, no âmbito nacional, que desencadeou novas formas de propor políticas para o setor. A partir daí, estabelecemos a relação entre esse arcabouço de informações e orientações e a atuação da gestão acadêmica nas IES adquiridas pelas duas corporações.

Ao final deste capítulo, concluímos com a análise e interpretação de discurso dos sujeitos entrevistados, fazendo a triangulação dos dados a partir das diversas fontes de pesquisa. No capítulo anterior, em que traçamos nosso caminho metodológico, sinalizamos nossa opção pela construção de formações discursivas às quais submetemos as unidades de discurso retiradas das entrevistas, que culminaram na análise e interpretação das falas dos interlocutores. Essas formações discursivas, originadas das categorias previamente definidas e escrutinadas teoricamente em nosso trabalho foram: gestão acadêmica e princípio regulador; interferências das agências multilaterais de regulação da educação superior na atuação da gestão acadêmica; reconfiguração da cultura organizacional a partir dos princípios institucionais corporativos; interferência da gestão acadêmica na reconfiguração da cultura organizacional e impactos da gestão acadêmica na estrutura curricular, administrativa e pedagógica.

Buscando identificar o ‘lugar’ de discurso dos sujeitos, as obras de Michel Foucault e Norman Fairclough, por analisarem socialmente e temporalmente essa produção de discursos, nos permitiram refletir melhor sobre as relações entre as formações discursivas, visto que os sujeitos produzem seu discurso a partir do lugar de enunciação, estando relacionados e determinados socialmente por regras e rituais suscetíveis de mudanças pelas influências de outras narrativas e fontes que podem tensionar seus entendimentos.

Dependendo das condições ou dos contextos da sua produção, das formas que são expressas, do local de onde são emanadas e para quem são proferidas, essas formações discursivas criam causas e efeitos que ensejam pretensões e criam consequências. Não há discursos iguais nem neutros, assim como não há discursos que não traduzam as condições materiais produzidas pelos vetores da intencionalidade.

3.1.1 Documentos nacionais e das agências Internacionais

Os novos modos de regulação transnacional das políticas de educação têm estabelecido novas formas de relacionamento entre as autoridades nacionais e as organizações internacionais. De acordo com Teodoro (2008), eles foram estruturados no pós-Segunda Guerra Mundial como parte de um projeto de desenvolvimento global do sistema de acumulação (nova ordem mundial) assentado na reconfiguração das relações interestatais. No centro nevrálgico dessa regulação, estão os grandes projetos estatísticos internacionais conduzidos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que vem produzindo e recomendando os principais indicadores que são base de comparação internacional dessa agenda global na educação desde então.

Nas duas corporações que são objeto de análise desta pesquisa, interessa-nos compreender como o discurso produzido sobre a formação discursiva proposta pode (ou não) revelar relações com os documentos regulatórios institucionais que tratam da identidade organizacional corporativa e a atuação da gestão acadêmica nas IES que são integradas aos dois grupos: Estácio e Kroton. Consideramos que na problematização/construção do objeto de pesquisa e no referencial teórico, as mudanças na organização da cultura institucional das IES adquiridas por esses oligopólios seguem as premissas do projeto econômico-financeiro e da visão corporativa da regulação transnacional proposta para a educação. Nesse contexto, os sujeitos da gestão acadêmica passaram a ser peças fundamentais do processo de (re)configuração da identidade institucional.

Um dos princípios fundamentais que estruturam o projeto dos dois grupos é que ambos têm um Estatuto Social que deixa claros os termos dos acordos firmados entre os acionistas de uma e outra corporação: trata-se de uma política corporativa orientada por uma visão que o colegiado tem do mercado nacional de educação superior do país. Ambos os estatutos condicionam a adesão ao *Novo Mercado*⁸³ à régua das aplicações em fundos de investimentos; seus acionistas sujeitam-se aos resultados desses fundos, para que administradores e conselheiros das mantenedoras optem pelas formas de pensar educação com fins nos resultados.

⁸³ O Novo Mercado é um segmento da B3 para negociação de ações de empresas que se comprometem voluntariamente a adotar práticas de governança corporativa além daquelas exigidas por lei. Sua premissa básica é a de que o valor e a liquidez das ações são influenciados positivamente pelo grau de segurança oferecido pelos direitos conferidos aos acionistas e pela qualidade das informações prestadas pelas empresas.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, referenciamos o papel das agências multilaterais na consolidação da agenda de regulação das políticas na educação superior no país: Banco Mundial (2011; 2020); Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2016); UNESCO (1999; 2004); o nomeado Consenso de Washington, que representou, no início dos anos 1990, uma virada decisiva para o alinhamento das agências multilaterais à perspectiva neoliberal em economia e política; a Resolução da segunda reunião da cúpula das Américas, realizada no Chile, em 1998; os documentos do Fórum Mundial de Educação (Dacar): *La enseñanza superior, Las lecciones derivadas de la experiencia (1994)*, *Prioridades y estrategias para la educación (1996)*; a estratégia de liberação comercial global da Organização Mundial do Comércio (OMC), entre outras agências e documentos que foram preponderantes para a sistematização de recomendações de políticas educativas à periferia do sistema de poder.

Desde a década de 1970, já se fazia paradigmático o papel do Banco Mundial (BM), que convoca seus técnicos para produção de relatórios propositivos de estratégias para o setor da educação. Nos documentos dos anos de 1975, 1980 e 1999 foram gradativamente extremadas as posições privatistas e de justificação econômico-financeira para os sistemas educativos, com perceptível presença, inclusive, nos debates recentes sobre o ensino médio brasileiro. Pereira (2011, p. 79) aponta criticamente sua percepção de que

Essa estranha espécie de banco sempre explorou a sinergia entre empréstimos e pensamento econômico para ampliar a sua influência e institucionalizar a sua pauta de políticas em âmbito internacional [...] o Banco age, desde suas origens [...] como um ator político, intelectual e financeiro, e o faz em virtude de sua condição singular de emprestador, formulador e articulador de políticas e veiculador de ideias – produzidas pelo *mainstream* anglo-saxônico [...] sobre o que fazer, como e para quem é matéria de desenvolvimento capitalista.

Na LDB de 1996 e em especial na primeira versão do Plano Nacional da Educação (PNE) - Lei 10.172/2001 - pecebemos orientações de apoio às estratégias de educação que passaram a prevalecer a partir dos anos 1970, com ênsafe na ampliação da democratização do acesso e da organização do sistema de educação superior. Observamos que o artigo 19 da LDB define o sistema em em categorias administrativas, públicas ou privadas, estas últimas compreendidas como “ [...] as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado”; em seguida, no artigo 20, estabelece suas subcategorias como “[...] particulares em sentido estrito, 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 [...]”, a

saber, comunitárias, confessionais e filantrópicas, por não terem objetivo de lucro. Ainda nesse sentido, temos o disposto no inciso III do artigo 206 da Constituição Federal de 1988, que propõe como princípios o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.”

A despeito disso, ao fim do século passado a Unesco (1999, p. 13) registrava que:

(...) o ensino superior precisa repensar sua missão e redefinir muitas de suas funções particularmente em vista da necessidade que a sociedade tem de pessoas com treinamento e conhecimentos em constante atualização.

Pela convicta afirmação dessa agência, percebemos o fortalecimento de posições de mudança que influenciarão as políticas de ajustamento que trouxeram com mais clareza a primordialidade da ampliação do acesso, da renovação dos processos de ensino e aprendizagem e de uma nova perspectiva nas IES para que tratem a educação com ênfase na qualidade, visto que

Pede a introdução de programas que desenvolvam a capacidade intelectual dos estudantes, melhorando o conteúdo interdisciplinar e multidisciplinar dos estudos, e o uso de métodos de divulgação que melhorem a efetividade da experiência em ensino superior, especialmente tendo em vista os rápidos avanços tecnológicos em informação e comunicação. (UNESCO, 1999, p. 15)

Nesse documento também encontramos referência ao nível superior na direção de prestigiar segmentos “de categorias menos representativas, como mulheres, minorias étnicas e estudantes de famílias de baixa renda ou de áreas rurais”, fatores que, na perspectiva de nossa pesquisa a respeito da atuação da gestão acadêmica nas IES, abrem precedentes para que grandes corporações que atuam na educação superior saiam em defesa da ampliação do acesso em razão dos baixos custos que o setor privado apresenta e da reorganização das IES que representam para se adequarem à reorganização de suas políticas internas no tocante a (re)definir o que se ensina, como se ensina e para quem se ensina. Percebemos, no bojo de tais proposituras de mudanças adaptativas, que as diferentes abordagens que vão se entrelaçando por meio das orientações das agências multilaterais e dos documentos norteadores, tensionam o forjamento de um sistema de regulação que possa balizar a reconfiguração das políticas e dos sistemas de educação superior dos países subalternizados à lógica global do capital, de tal maneira que seus atores, conforme o nível de autonomia relativa que se reconheça a eles, (re)pensem suas funções, tradições, valores e atribuições dentro das instituições.

3.1.2 Banco Mundial e Unesco

O denominado Grupo Banco Mundial é uma agência especializada e independente da Organização das Nações Unidas, com 187 países-membros, considerada a maior fonte global de assistência para o desenvolvimento. Possui o estatuto de observador no Grupo de Desenvolvimento da Nações Unidas e em outros fóruns internacionais como o G-20 financeiro⁸⁴. É composto por duas organizações que funcionam sob uma mesma estrutura: o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e a Associação Internacional de Desenvolvimento (AID). A premissa principal é a defesa de que as nações em desenvolvimento devem atuar como uma cooperativa de países; para tanto, disponibiliza seus estudos a respeito do desenvolvimento e do crescimento duradouro, sustentável e equitativo, além de recursos financeiros para projetos de reforma. A justificativa contextualizada pelo Grupo é a da redução da pobreza e das desigualdades.

No Brasil, atua há mais de 60 anos, por meio de parceria com governo federal, estados e municípios, em mais de 430 financiamentos, doações e garantias, somando aproximadamente a cifra de US\$ 50 bilhões. Anualmente, destina em média US\$ 3 bilhões para ações em áreas de gestão pública, infraestrutura, desenvolvimento urbano, educação, saúde e meio ambiente, tomando como contrapartida a participação da iniciativa privada. Essa foi uma forma de promover a expansão geográfica da dominação capitalista, pela qual “o mundo todo se encontra dentro do mercado globalizado.” (TEODORO 2011)

O trabalho desenvolvido pelo BM busca definir uma fronteira imaterial que consiste em converter todas as atividades humanas e recursos naturais em mercadorias regidas pelas regras de mercado. O aspecto decisivo da intervenção de agências internacionais como o BM está na recomendação de que os países periféricos reconfigurem o papel do Estado, reduzindo-o às funções de regulação, garantia da segurança patrimonial e da liberdade individual, esta entendida como cidadania. Tal aspecto visiona uma posição dupla para esta cidadania: a primeira, de um cliente que se serve do capital; a segunda, de um Estado gerente ou gestor que garante sua

⁸⁴ G20 (abreviatura para Grupo dos 20) é um grupo formado pelos ministros de finanças e chefes dos bancos centrais das 19 maiores economias do mundo mais a União Europeia. Foi criado em 1999, após as sucessivas crises financeiras da década de 1990. Visa favorecer a negociação internacional, integrando o princípio de um diálogo ampliado, levando em conta o peso econômico crescente de alguns países, que, juntos, representam 90% do PIB mundial, 80% do comércio (incluindo o comércio intra-UE) e dois terços da população mundial. O peso econômico e a representatividade do G-20 conferem-lhe significativa influência sobre a gestão do sistema financeiro e da economia global. O G-20 estuda, analisa e promove a discussão entre os países mais ricos e os emergentes sobre questões políticas relacionadas com a promoção da estabilidade financeira internacional e encaminha as questões que estão além das responsabilidades individuais de qualquer organização.

ampliação e reprodução nas condições atuais em que a sociedade está condicionada. Essa posição abre um leque favorável para a iniciativa privada, pelo qual a educação superior passa a ser um dos mais interessantes espaços para investimentos de capitais.

Os mecanismos utilizados pelo BM para a instauração de suas políticas educacionais nos países periféricos preveem uma série de estratégias, das quais podemos sinalizar como relevantes o *Projeto Educação Para Todos* (Banco Mundial/Unesco, 1990); a imposição do mercado como espaço de exercício da liberdade cujas leis de *laissez faire* não podem ser transgredidas; a responsabilização do Estado pela crise na via de uma proposta de ajuste estrutural; a ideologia polissêmica da sociedade do conhecimento; a difusão da ideia da educação como responsável pelo fracasso do desenvolvimento econômico, em defesa da maior competitividade e da produtividade (DEITOS, 2005) e o escamoteamento das contradições de classe por meio dos ajustes fiscais. Fica evidente que o BM vem cumprindo sua principal missão, assumindo um papel cada vez mais ativo nas recomendações de políticas setoriais em escala global, com impacto direto na agenda dos países vinculados aos seus financiamentos. Tal ação direta consolida a face de uma política educacional neoliberal, que remete ao capitalismo de vantagens reais para um público muito pontual: a classe dominante.

Quando observamos o amplo arcabouço documental que compõe o acervo do Banco Mundial, percebemos que há poucas indicações diretas para a educação superior. O epicentro das recomendações expressas nos documentos sempre gira em torno das ideias de “maior qualidade de educação, especialmente para os pobres.” (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 27) Na análise do documento do BM *Estratégia 2020 para a educação*, publicado em 2011, encontramos indicações que já demonstravam a importância – segundo o documento – da conversão e habilitação do setor privado para a ampliação e melhoria da educação superior, o que culminou na abertura de participação do sistema financeiro.

O BM considera tanto o importante papel dos governos [...] quanto um crescente papel da IFC no sdesenvolvimento da educação [...] Ao redefinir-se o termo “sistema de educação” para que se inclua um espectro mais amplo de atores – de “governos nacionais e locais até provedores privados de educação, indivíduos e suas famílias, comunidades e organizações não lucrativas” (World Bank, 2011) – a porta fica efetivamente aberta ao setor privado de maneira sistemática. (ROBERTSON, 2012, p.294)

O que notamos ao longo dos anos, quando observamos as diretrizes de documentos nacionais de legislação como LDB e PNE, é que há uma forte influência das orientações do BM, explicitadas nas propostas do BIRD que nortearam o pacote de reformas proposto pela

legislação brasileira. A LDB, por exemplo, dispõe no seu artigo 45 que a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização; a Meta 12 do PNE estabelece que a taxa de escolarização líquida da educação superior deve atingir 33%, e a bruta, 50%, até o ano de 2024. A dois anos do final da previsão da meta, a atual taxa líquida é de 25,5% e a taxa bruta está em 37,4% no país. Se considerarmos a tendência de crescimento desses índices nos últimos cinco anos, que apresentou um incremento de apenas 3%, a meta não será atingida, em boa medida pelos impactos decorrentes da pandemia de coronavírus. Podemos considerar que mesmo os objetivos do PNE anteriores ao período pandêmico seguiram engessados pelos princípios de reestruturação produtiva do capitalismo neoliberal, condicionados pelo Banco Mundial. O que se nomeia como “estratégias para a superação das desigualdades educacionais” é entendido pelos oligopólios da educação como um grande trunfo para alavancar processos de ampliação de seus empreendimentos de lucro e crescimento. Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e Universidade para Todos (PROUNI) demonstram como as grandes corporações se oportunizam da regulação na educação superior para aumentar o número de vagas ocupadas nas IES privadas.

Ainda sobre a forte influência do BM na educação superior, analisamos também dois conhecidos documentos publicados pelo Banco: *La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia* (1994) e *Prioridades y estrategias para la educación* (1996). Na primeira publicação, caracteriza-se a orientação neoliberal em política educacional enfatizando-se a importância da educação superior para o desenvolvimento econômico e social, como a afirmação de que “investimentos neste nível de educação ajudam a aumentar a produtividade do trabalho para produzir um maior crescimento econômico de longo prazo” (BANCO MUNDIAL, 1994, p. 1), ressaltando os traços da razão econômica defendida pelo BM. Ao apresentar possíveis estratégias de reforma para a educação superior, há menção aos recursos públicos e à necessidade de

[...] fomentar a maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas; proporcionar incentivos para que as instituições diversifiquem as fontes de financiamento, por exemplo, a participação dos estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados; redefinir a função do governo no ensino superior; adotar políticas que destinadas a outorgar prioridade aos objetivos da qualidade e da equidade”. (BANCO MUNDIAL, 1994, p. 29)

Analisando as estratégias defendidas e propostas na citação acima, é possível concluir que elas secretam uma visão acentuadamente política da educação superior e do setor. A primeira prevê que o impulsionamento das IES privadas pode ser o melhor caminho para rebater os grandes custos das universidades públicas; a segunda, uma ideia subliminar que supomos ser a defesa da extinção da gratuidade na universidade pública; a terceira prevê uma nova orientação das funções do governo, com clara recomendação de apoio a novos processos de privatização, reafirmando ser fundamental ampliar o espaço de participação dos mercados na educação superior; a quarta refere-se à priorização dos objetivos de qualidade e equidade, o que nos faz intuir ser algo vinculado à supervisão e avaliação das IES, pressupondo um sistema de padronização institucional e, mesmo, curricular.

Se nessas premissas visualizamos a priorização do mercado e do valor da iniciativa privada, numa toada que confirma características de uma política neoliberal, a gestão acadêmica das IES adquiridas por grandes corporações passa a ser um espaço imprescindível para consolidar as concepções defendidas pelas agências internacionais pelas quais a educação superior participa do desenvolvimento econômico e social pela via do desenvolvimento do mercado privado.

O segundo documento, *Prioridades y estrategias para la educación* (1996), da mesma forma que o primeiro, apresentam recomendações que demonstram possíveis opções para a constituição de políticas para os países de renda baixa e média. Trata-se de um documento compatível com o primeiro, pois encontramos estratégias e prioridades similares que sugerem maior atenção no lidar com os dilemas educacionais, valorizando a educação básica e propondo reflexão cuidadosa acerca da gratuidade nesse nível de ensino. O documento propõe

Um conjunto de medidas, taxas e gastos mais eficiente do setor público pode consistir no seguinte: Ensino básico gratuito, incluindo os custos compartilhados com as comunidades e bolsas para crianças de famílias pobres. E coleta seletiva de taxas para o ensino secundário segundo ciclo, combinado com bolsas para grupos selecionados. Cobrança de taxas para todo o ensino superior público. (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 11)

Embora em ambos os documentos analisados possamos identificar o destaque do combate à pobreza, há um nítido apontamento de redução das despesas em políticas educacionais de sustentação do setor com recursos públicos. No que tange ao objeto de pesquisa aqui tratado, fica expressamente evidente a atenção que o BM dá para que os países credenciados na sua carteira de financiamentos sigam na direção da prevalência do princípio do

mercado sobre o princípio do Estado. Conforme já apresentado, essa lógica atende às perspectivas de financeirização da economia mundial de subordinação dos interesses do trabalho aos interesses do capital.

Esses debates contemporâneos são parte do processo de globalização iniciado no século XX que estão a criar caminhos para a acumulação flexível do capital: a regulação de políticas na educação superior facilita a ressignificação da responsabilidade do setor público com a educação superior, concebendo-a como território fecundo para a abertura a investimentos de capital privado, inclusive em bolsas de valores e por meio de fundos dos mais diversos tipos. Esse processo se ampliou no Brasil na década de 1990, onde presenciamos um cenário de privatizações e de ataque aos direitos da classe trabalhadora, da tentativa devastadora e frustrante de reforma econômica do Plano Collor, da consolidação e ampliação das políticas neoliberais dos governos FHC. Nesse caminho, foi se fortalecendo uma burguesia liberal de direita, muito influenciadas pelos governos de Reagan (EUA) e Thatcher (Reino Unido) e do Consenso de Washington, o que favoreceu a expansão da privatização mercantil na educação superior brasileira pelo regime de predominância financeira, sendo um de seus aspectos mais relevantes a abertura de capital no *Novo Mercado*.

Nos últimos dois anos, todos os países estão enfrentando a pior recessão pós Segunda Guerra Mundial. O impacto da Pandemia COVID-19 ocorreu de forma rápida e maciça, trazendo medidas de enfrentamento em condições até então não evidenciadas, com reduções importantes de investimentos na economia afetando, entre outros, a produção científica e a políticas sociais, e mesmo os pilares mais fortes do capitalismo foram desafiados. Segundo previsões do BM, em sua publicação *Global Economic Prospects*, de junho de 2020, a economia global passaria por uma contração de 5,2% nesse ano e, possivelmente, no ano seguinte, uma pequena retomada alcançaria 3%, o que de fato aconteceu ao final de 2021.

Na toada destas instabilidades, o governo negacionista de extrema direita de Jair Bolsonaro retoma a política de concessões e privatizações de ativos públicos e novos cortes na educação, com foco essencialmente na educação superior. Esses cortes no orçamento chegaram à ordem de 18,16%, afetando todas as 69 universidades federais, prejudicando por volta de 70 mil pesquisas em andamento; a estrutura de políticas sociais públicas do país foi afetada fortemente pela ausência de investimentos, ampliou-se a destruição do patrimônio ambiental do país, o discurso negacionista contra a ciência e a resistência do processo de organização e defesa da vacinação para o combate ao coronavírus fragilizaram mais ainda nossa situação econômica e política, tanto no âmbito nacional como internacional.

Há quase duas décadas atrás, os efeitos que o processo de privatização poderia acarretar de fragilização de nossa situação política, econômica e social eram prenunciados por Frigotto e Ciavatta (2003, p. 106):

[...] o ponto crucial da privatização não é a venda de algumas empresas apenas, mas o processo do Estado de desfazer-se do patrimônio público, privatizar serviços que são direitos (saúde, educação, aposentadoria, lazer, transporte etc.) e, sobretudo, diluir, esterilizar a possibilidade de o Estado fazer política econômica e social. O mercado passa a ser o regulador, inclusive dos direitos. (FRIGOTTO, CIAVATTA, 2003, p. 106)

Observamos que o BM desenvolve suas orientações em alinhamento com outras agências internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, na sigla em inglês), agência especializada da ONU, com sede em Paris, fundada em novembro 1945, cuja principal narrativa centra-se na defesa da paz e da segurança no mundo mediante o fomento à educação, à ciência e à cultura. Possui cinco grandes programas que auxiliam na consolidação de seus objetivos, são eles: educação, ciências naturais, ciências sociais/humanas, cultura e comunicação/informação. Os projetos incluem temáticas como alfabetização, formação de professores, programas científicos internacionais, promoção de mídia independente e liberdade de imprensa, projetos de história regional e cultural, promoção de diversidade cultural, traduções de literatura mundial, acordos de cooperação internacional para garantia do patrimônio cultural e natural mundial, além da preservação de direitos humanos e superação do analfabetismo digital para difundir a tecnologia a todos.

Com relação ao objeto de nossa pesquisa, visitamos os seguintes documentos da UNESCO: *Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação* (1998) e *Estratégia UNESCO para a Educação 2014-2021*. Neles observamos seus objetivos estratégicos nas seguintes declarações: “apoiar o acesso equitativo à Educação Superior [...] toda pessoa tem o direito à educação”, e “a educação superior deverá ser igualmente acessível a todos com base no respectivo mérito.” Embora exista uma defesa do direito de acesso de todos à formação superior, a última citação inspira dúvidas quando credencia a questão do mérito como base para esse acesso. Devendo ser acessível a todos, princípio democrático incontornável, o mérito não poderia ser o princípio regulador. Outra fragilidade pode ser contextualizada quando percebemos que, no documento, não são prestigiadas estratégias de como a educação superior pode, verdadeiramente, prestigiar o pleno direito a esse acesso, o que nos faz intuir que as orientações traçadas pela UNESCO acabam por justificar a ação

exploratória do capital nas últimas duas décadas, que desencadearam o processo de financeirização da educação superior.

Constatamos ainda que na interligação dos documentos internacionais que influenciam diretamente na produção dos documentos nacionais, poucos textos são encontrados com diretrizes diretas para a educação superior, porém, esses documentos trazem, sim, recomendações e indicações dos elementos simbólicas da regulação que devem reger a constituição de políticas educacionais para o setor. Essas recomendações acabam por influenciar fóruns e debates em âmbito mundial que reagem a acatar e organizar seus sistemas educacionais na direção proposta. Com base nesses princípios, a UNESCO trabalha uma concepção de universidade que direciona seus pilares para a produção de conhecimento científico e de formação para a qualificação aos mundos do trabalho. Junta-se a isso a premissa de que a universidade também é considerada uma instituição especializada no desenvolvimento da educação ao longo de toda a vida, e que trabalha na preparação, de forma integral, dos indivíduos para viverem em sociedade, contribuindo na socialização e na conservação do patrimônio cultural.

Comparada ao BM, a UNESCO trabalha a relação entre desenvolvimento e universidade de forma mais específica, distanciando-se, em certos aspectos, das perspectivas economicistas do BIRD e da OMC. Isso não retira dos princípios defendidos pela UNESCO a percepção de que a universidade pode ser um lugar determinante na promoção de novas perspectivas de desenvolvimento, contribuindo para a solução de problemas sociais e econômicos dos países em desenvolvimento. Os documentos da UNESCO, defendem a concepção de uma universidade multidimensional, que embora não se restrinja ao aspecto econômico, prevê essa dimensão em suas propostas. Vislumbra a educação superior como lócus de formação de indivíduos críticos, qualificados e cultos, aptos a contribuir para o desenvolvimento sustentável de um país, responsável pelos estudos, treinamento e formação para a pesquisa científica, oferecida por universidades ou outras instituições de nível-pós secundário aprovadas pelo Estado.

Atualmente, por consequência da pandemia COVID-19, a UNESCO mobilizou em março de 2021 a *Reunião Ministerial de Alto Nível*, com finalidade de fazer um balanço a respeito do período da pandemia e de organizar estratégias para o enfrentamento pós-padêmico. O resultado da reunião foi a criação da *Coalizão Global de Educação*, uma plataforma de colaboração e intercâmbio para proteção do direito à educação durante o período de interrupção educacional, que culminou na composição de um colegiado que reúne mais de 140 membros

da ONU, sociedade civil, academia e setor privado, trabalhando em torno de três temas centrais: gênero, conectividade e docência. Contudo, não se observa, até este momento, a mesma motivação de estabelecer foruns e debates que tenham como foco as questões e os impactos da privatização, da mercantilização e da financeirização na educação superior.

3.1.3 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e Plano Nacional de Educação

Após o *impeachment* de Fernando Collor de Melo, em dezembro de 1992, o Vice-presidente Itamar Franco (1992-1995) assume o governo e nomeia no Ministério da Educação Murilo Hingel, que, auxiliado por intelectuais e economistas do Banco Mundial que entendiam a educação como uma prestação de serviço, organiza uma estratégia para as reformas da educação que aconteceriam a partir da segunda metade da década de 1990, que trariam mudanças importantes para a educação brasileira. No governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998/1999-2002), a reforma de Estado causa modificações significativas nos padrões de intervenção estatal, redirecionando mecanismos e formas de gestão das políticas públicas, que consequentemente afetaram as políticas educacionais.

O conjunto dessas ações no campo da educação resultou na promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9494/96), documento referencial das políticas educacionais brasileiras, que no seu Título I, artigo primeiro, estabelece:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. [...] 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias [...] 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996)

Logo no primeiro artigo, o documento apresenta a relevância da educação como processo formativo que se desenvolve em todos os segmentos da sociedade e esclarece que ela deve se vincular ao mundo do trabalho e à prática social, elementos de base das recomendações do Banco Mundial e da UNESCO.

Por mais que se perceba a presença majoritária de artigos que formalizam os caminhos da educação básica e sua organização administrativa, pedagógica e estrutural, podemos encontrar outros artigos, como o sétimo e oitavo, que atribuem a premissa de liberdade de ensino à iniciativa privada, desde que se cumpram as regras, normas e autorizações de

funcionamento da educação nacional. É, sobretudo, no Capítulo IV do documento, intitulado *Da Educação Superior*, entre os artigos 43 e 57, que a LDB apresenta todo o mecanismo de organização da educação superior e de seu processo de funcionamento. Ressalva-se um conjunto de princípios que indicam alterações nesse nível de ensino que o direciona, de um lado, a processos de descentralização e flexibilização, e de outro, a novas formas de controle e padronização por meio de processos avaliativos. Em 2015, a Lei 13.174 trouxe alterações no artigo 43 da LDB, prevendo a possibilidade de existência de instituições superiores especializadas por área do saber, em lugar da exigência de universalidade dos campos de conhecimento, o que remete a uma ciência positivista que desconhece a interdisciplinaridade, as convergências e divergências entre áreas do conhecimento, princípios muito difundidos nas orientações do BM e UNESCO. Todos esses aspectos do documento demonstram seu caráter empresarial que, aliado à ideologia neoliberal, vem dismantando a educação superior nas últimas décadas pelas estratégias de privatização mercantil e financeirização que se valem de abertura ao mercado e à lucratividade no setor.

Em junho de 2014, foi sancionada a Lei 13.005, que reeditou o atual Plano Nacional de Educação, cuja primeira versão havia sido promulgada pela Lei 10.172, de janeiro de 2001, consolidando o previsto no inciso I do artigo 9º da LDB. O atual PNE (2014-2024), definiu 10 diretrizes que devem guiar a educação brasileira, estabelecendo 20 metas a serem cumpridas na vigência decenal do Plano. Contudo, quando analisamos as metas, notamos que a que trata da educação superior – meta 12 – não especifica detalhes a respeito da organização desse nível, apenas apresentando como principal finalidade elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50%, e da taxa líquida (população de 18 a 24 anos) em torno de 33%. Também indica que esse alcance prestigie e assegure a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público.

Vemos que a Meta 12 do PNE, com ênfase na ampliação do acesso, favorece o processo instituído nas últimas décadas de manutenção do processo crescente do setor privado na educação superior, processo esse que ganha espaço com a promulgação do Decreto 2.306, de agosto de 1997, que revogou o anterior Decreto 2.207, de abril do mesmo ano. O documento regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos artigos 19, 20, 45, 46 e § 1º; artigos 52, parágrafo único, e 54 e 88 da LDB de 1996. No artigo primeiro, incisos I e II, classifica a natureza jurídica das IES como públicas ou privadas. Em seguida, no parágrafo único, dispõe que “as entidades mantenedoras das instituições privadas de ensino superior poderão se constituir sob qualquer das formas de pessoa jurídica, de direito privado previstas

nos incisos I e II do art. 16 do Código Civil Brasileiro”, atendendo à liberdade de atuação da iniciativa privada na educação superior propugnada pelas organizações de defesa do setor privado.

Vale salientar que os resultados da Meta 12 nas últimas duas décadas, por mais que apontem para um crescente e gradativo aumento percentual ano a ano, ainda estão distantes da realidade de outros países. Isso se constata nos dados fornecidos pelo Instituto de Estatística da UNESCO, quando comparamos o Brasil a países sulamericanos como Argentina, Chile, Colômbia, Peru e Uruguai, os quais, mesmo com o ritmo de crescimento após a promulgação de PNE, em 2001, e a sua continuidade em 2014, natêm índices abaixo dos vizinhos quando comparados os números de taxa bruta de matrículas. A situação fica mais sensível quando comparamos a questão com alguns países europeus, especificamente quando observamos a faixa etária entre os jovens de 18 e 24 anos que cursam o ensino superior, que no Brasil equivale a 16,5%, enquanto na Europa chega a 50%. E a discrepância fica maior quando os números são comparados a Coréia do Sul e Estados Unidos, países onde as taxas de matrícula bruta estão na casa de 80%. A meta do PNE para 2024 é a ampliação dessa taxa para 33%. Para tanto, são propostas 21 estratégias oficiais que enfatizam os aspectos vinculados a estrutura física e recursos humanos, expansão e interiorização da rede federal, formação de professores, fomento à diversidade e às ações afirmativas, financiamento estudantil, mobilidade estudantil e docente e processo seletivo.

As 21 estratégias foram fortalecidas pela criação de programas federais, após a promulgação do PNE, são eles: Exame Nacional de Desenvolvimento dos Estudantes (ENADE), Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), Programa Universidade para Todos (PROUNI), Reestruturação e Expansão das Universidades Federais REUNI), Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Sistema de Seleção Unificada (SISU) e Programa Bolsa Permanência (PBP). Destacamos aqui um destes programas, responsável por um período de amplo crescimento de matrículas nas IES privadas: FIES. Ele foi criado em 1999 pelo governo federal para financiamento de estudantes de graduação que não têm condições de pagar as mensalidades das IES da rede privada. O Programa já passou por várias reformulações até seu novo modelo intitulado *Novo FIES*, ganhando notoriedade em meados dos anos 2000 ao ser amplamente utilizado na estratégia de crescimento de matrículas nas IES privadas.

As grandes corporações educacionais, que a partir da promulgação do PNE e do Decreto 2.306/97 expandiram seu processo de aquisição e fusão, foram muito prestigiadas pelo FIES porque o Programa garantia recursos financeiros do governo e ampla facilidade de adesão, já

que exigia uma juntada documental de comprovação de renda que pouco poderia ser contestada: em razão da alta demanda de adesão por parte dos estudantes, pouco fiscalizada pelos bancos credenciados, não se conseguia desenvolver um processo eficiente para, de fato, verificar caso a caso as solicitações pretendidas.

O conjunto de motivos que faz do PNE um documento dos mais relevantes na política educacional brasileira envolve um entendimento matricial em torno de sua elaboração. O Plano, por envolver a previsão de recursos financeiros e a indicação clara de responsabilidades das esferas do poder público, traz ações concretas que deverão ser desencadeadas, embora os setores críticos ao PNE 2001-2011 o definissem como uma mera “carta de intenções” que acabou por frustrar anseios da sociedade civil e dos atores acadêmicos, muito em razão do veto do então Presidente Fernando Henrique Cardoso às metas que implicariam ampliação dos gastos com educação.

Com relação aos recursos destinados, a Meta 20 trata da ampliação do investimento público em educação pública, de forma que atinja patamares progressivos: de 7%, em 2019 (quinto ano de vigência), e de 10% do Produto Interno Bruto (PIB), em 2024 (décimo ano de vigência). Contudo, não se verifica garantia específica do financiamento para a educação superior. Considerando essa pretensão de ampliação de financiamento para as IES públicas, encontramos hoje um cenário de nível bastante abstrato (Estratégia 20.3), quando não dependente de diversas esferas de decisão e da formulação de políticas como as de financiamento à pesquisa das agências públicas de fomento (estratégias 14.1, 14.11, 14.12). Por sua vez, os mecanismos previstos para expandir o financiamento público às IES privadas são bem mais explícitos (estratégias 11.7, 12.6, 12.20, 14.3, 15.2).

Destacam-se estratégias para às quais não se esclarece o destino dos recursos (14.1, 14.11, 14.12 e 16.5), podendo ser instituições públicas ou privadas. Por mais que se levantem dúvidas sobre a distribuição dos recursos públicos que o PNE permite realizar, há dois mecanismos de transferência de recursos para o setor privado que foram favorecidos e ampliados na segunda vigência do Plano: PROUNI e FIES. Tomando como parâmetro o destino de recursos para as Instituições Federais de Educação Superior (IFES), entre 1998 e 2012, não houve uma relação direta entre evolução anual das receitas de impostos da União e as despesas com as IFES, não obstante o crescimento total das receitas tenha sido superior (193%) ao das despesas (104%), número este que se recuperou relativamente com o REUNI:

O aumento dos recursos evidenciados no segundo mandato do governo Lula [...] não foi suficiente para alterar de forma significativa o acesso da população nas IFES, nem contribuiu para reduzir o processo de privatização desse nível de ensino no país. (CHAVES; AMARAL, 2014, p. 48)

Como os investimentos públicos na educação superior não cresceram relativamente na década de 2000, oscilando na faixa de 0,7% a 0,8% do PIB, segundo os dados desses autores, o que se observa é que os déficits de atendimento e financiamento ao ensino superior no país foram se acumulando de tal maneira que, mesmo que sejam cumpridas à risca as metas do PNE, elas podem vir apenas a ratificar as tendências vigentes, sem alterá-las. Ainda para os autores, o suporte financeiro adequado à expansão prevista implicaria passar dos 0,8% atuais para cerca de 1,54% do PIB investido no nível superior, já considerando o percentual de 10% do PIB aplicado em educação ao final do decênio. Ainda assim, seria um valor per capita baixo na comparação com outros países. À medida que as ações empreendidas pelo capital para ter acesso e controle sobre o fundo público do setor educacional, diversificam-se e ganham complexidade aspectos omitidos ou implícitos no PNE que podem revelar os interesses que apresentam tendência histórica de fortalecimento, dada a curva de crescimento do nível superior pela via da diferenciação institucional e das modalidades de ensino, processos reforçados nos sucessivos governos FHC, Lula e Dilma. A minimização do planejamento público para a expansão do setor implicou a abertura de um espaço crucial para o privado, que por meio de grupos de investimentos se tornou o principal beneficiário dessas tendências.

Por décadas, o princípio da indissociabilidade ensino-pesquisa, que muitos tratavam como modelo único da educação superior, vem sendo desqualificado como inadequado e ineficiente para o país, porque o setor privado não tem interesse nesse modelo. As IES privadas são orientadas pela viabilidade econômica do empreendimento e as grandes coporações educacionais não operam com outra lógica que não a da lucratividade. Sendo assim, o PNE aumenta as possibilidades de favorecimento ao setor privado, mitigando a própria meta de crescimento de matrículas no público.

Com relação ao processo de privatismo⁸⁵ nas IES públicas, o PNE não discorre nada com relação à presença das “fundações de apoio” nessas instituições, que declaram ser órgãos

⁸⁵ Privatismo é um termo genérico que geralmente descreve qualquer crença de que as pessoas têm direito à propriedade privada de certas coisas. De acordo com diferentes perspectivas, descreve também a atitude das pessoas de se preocuparem apenas com ideias ou fatos que as afetam como indivíduos. Existem muitos graus de privatismo, desde a defesa da propriedade privada limitada sobre tipos específicos de itens (propriedade pessoal) até a defesa da propriedade privada irrestrita sobre tudo; como no anarcocapitalismo. No que se refere à política pública, dá primazia ao setor privado como agente central da ação, necessita dos benefícios sociais e econômicos para a iniciativa privada e a concorrência, e “legitima as consequências públicas da ação privada.”

destinados a canalizar recursos privados para atividades do setor público, muitas delas sem o devido controle e acompanhamento quanto ao tipo e modalidade de pesquisa, organização e resultados que a Meta 14 do Plano estimula, fixada nos eixos da inovação e da internacionalização. Ademais, a diferenciação institucional e das modalidades de formação são ampliadas como metas para o ensino superior público, como podemos verificar no REUNI. Também permanecem intocados os atuais critérios quantitativistas de avaliação da educação superior pública, tanto no que se refere ao controle do trabalho docente quanto à lógica de financiamento da pesquisa por agências de fomento e políticas que favorecem certos setores em detrimento de outros, com forte incidência de interesses privados e do mercado produtivo.

Ao final de nossa análise a respeito do PNE, o que observamos sobre o movimento de expansão do mercado privado na educação superior a partir dos anos 2000 é que prevalecem dois processos caracterizadores da reestruturação capitalista sob essa lógica: concentração de atividades financeiras nas mãos de grandes grupos empresariais que compram IES menores, subordinação dos objetivos pedagógicos e administrativos aos humores do capital financeiro, atividades de ensino e pesquisa operadas para ampliação dos lucros.

Concluimos que o PNE não terá condições de evitar o panorama multifacetado, fragmentado e destituído de organização sistêmica da educação superior brasileira, pois há que se atender os interesses dos grupos de investimento que incentivaram a financeirização da educação superior, confiando às grandes corporações educacionais a devida “procuração” de constituir lucros por meio de um novo *modus operandi* estabelecido por elas ao adquirirem outras IES, ou mesmo de utilizarem programas federais que melhorem suas condições competitivas o setor e tragam lucros e valorização das ações, além da permissão para que o capital se aproprie dos benefícios produzidos no complexo da inovação nas universidades estatais. (MINTO, 2014)

3.1.4 OCDE e as políticas nacionais para a educação

Em 2018, após solicitação da Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CONAES) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Ministério da Educação (MEC), a OCDE realizou uma revisão independente das políticas federais de garantia da qualidade da educação superior.

A equipe de especialistas internacionais e funcionários da OCDE que trabalhou na revisão, debruçou-se na avaliação da relevância, eficácia e eficiência dos procedimentos em vigor na avaliação das políticas educacionais de educação superior, no intuito de refletir sobre

a qualidade visionada por essas políticas e no asseguramento de padrões mínimos de análise dos resultados das metas projetadas. O objetivo principal foi coletar dados que permitissem consolidar as estratégias de melhoria das práticas orientadas à qualidade das IES. Todas as conclusões e recomendações da equipe foram disponibilizadas num relatório final, divulgado em 2018.

No discurrir do relatório, o conceito de “qualidade” é sempre partilhado com os conceitos de eficácia e eficiência, o que nos permite salientar que ambos são conceitos relacionados à construção de um conjunto de habilidades e competências na linha da teoria do capital humano de Schultz (1973), professor da Escola de Chicago que defendia a formação educacional, não só para preparar estudantes para as demandas e exigências do mercado, mas justamente para acrescentar valor competitivo às suas atividades profissionais. Podemos caracterizar que o documento da OCDE apresenta perspectivas neoliberais e mercadológicas sobre o que deve ser a educação superior, seus fundamentos e suas finalidades. Isso se evidencia quando observamos no documento o esclarecimento de que ele

Foi solicitado à equipe de revisão da OCDE que considerasse a eficácia e a eficiência dos sistemas para garantir padrões mínimos de qualidade, fornecendo mensurações diferenciadas de qualidade e promovendo a melhoria de práticas orientadas para a qualidade e a melhoria da qualidade nas IES, fornecendo recomendações para melhoria. (OCDE, 2018, p. 14)

No relatório da OCDE, uma das principais indicações é a criação de uma agência externa de avaliação responsável pela medição da qualidade, da eficiência e da eficácia dos programas. O relatório supõe o incremento do financiamento privado às instituições públicas e a correspondente diminuição dos subsídios estatais. “Há uma crescente controvérsia sobre o modo como o ensino superior é financiado no Brasil.” (OCDE, 2016, p.76)

Outro aspecto importante do relatório é a abordagem que trata sobre a governança: “Sistemas eficazes de garantia de qualidade externa para o ensino superior exigem governança eficaz.” (OCDE, 2016, p.173) A recomendação da organização nos remete à compreensão de que o planejamento das grandes corporações educacionais se pauta na governança corporativa, categoria que compreende todos os processos de governar um sistema social, por meio de leis, normas, poder ou linguagem de uma sociedade organizada que se vale da apropriação do espaço

público por intermédio da criação de regras e normas que têm efeito vinculante na “qualidade de vida” e nas oportunidades surgidas.

De forma simples, entidades privadas estabelecem influência direta nas políticas públicas pelo fato de desenvolverem práticas e ações que, a médio e longo prazos, vão abrindo espaço para discussões que *a posteriori* passarão a integrar as políticas de Estado, até porque a expressão política pública nem sempre está associada à política governamental. De acordo com Robertson (2012, p.10), a governança, na atualidade, é constituída pelas “diversas formas com que os atores globais procuram administrar o trabalho [...] é uma espécie de controle global à distância sobre as políticas nacionais [...]” Ainda nesse sentido, as recomendações da OCDE sugerem a criação de uma agência independente de garantia de qualidade para

[...] lidar com as responsabilidades conflitantes do MEC - ou mesmo de qualquer ministério futuro responsável pelo ensino superior – as autoridades brasileiras devem considerar a criação de um órgão independente de garantia da qualidade fora do Ministério, de acordo com a prática em muitos países e parceiros da OCDE. Esta agência assumiria a liderança na implementação do sistema reformado de garantia de qualidade proposto neste relatório. Existem bons modelos internacionais de corpos com forte independência legal, financeira e administrativa. (OCDE, 2016, p. 176).

A criação de uma agência externa de regulação nos parece ser um meio para ratificar os princípios mercadológicos que vêm desencadeando ações e práticas performativas neoliberais no setor. Isso implica afirmar que as grandes corporações educacionais se valem das orientações das agências multilaterais e das políticas educacionais instituídas a partir da LDB, para fortalecer o processo de financeirização iniciado com maior ênfase nos anos 2000.

Considerando o processo de expansão da presença de grandes corporações educacionais na educação superior e de como grupos similares a Estácio e Kroton foram ganhando espaço nesse debate, faz sentido que a atuação da gestão acadêmica das IES adquiridas por ambas seja vetor do projeto de governança que cada Grupo organiza e normatiza, a fim de estabelecer um padrão unificado/parâmetros para administrar a estrutura, currículos, recursos humanos e demais segmentos que fazem parte da missão, visão e valores da corporação e que serão ponto de atenção para a (re)configuração da cultura organizacional das IES integradas.

3.1.5 Grupo Kroton e seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)

A Kroton, com sede em Belo Horizonte, Minas Gerais, é uma companhia aberta que atua com objetivo principal de participar, como sócia ou acionista, em sociedades que exploram empreendimentos educacionais.

Em 2007, amplia seus horizontes pela abertura de capital do Grupo Pitágoras na BM&F Bovespa com o nome Kroton Educacional (KROT11) e aporte financeiro de um dos maiores fundos de *private equity* do mundo, a *Advent Internacional*, compartilhando o controle da companhia com os sócios fundadores (KROTON, 2016). Em julho do mesmo ano, realiza a oferta pública inicial de ações (IPO, na sigla em inglês para *initial public offering*)⁸⁶ na Bolsa de Valores (BV), operação no mercado financeiro que disponibiliza ações para a reserva⁸⁷, seguindo-se a primeira negociação no mercado (CM Capital e.PLUS, 2019). Foi o passo necessário para deixar de ser uma empresa limitada (Ltda), para se tornar uma sociedade anônima (S.A), portanto, uma companhia de capital aberto ativa no mercado de ações. Logo na primeira grande operação, captou R\$ 400 milhões, o que fez com que um novo ciclo de expansão se iniciasse, com aquisições e fusões de IES.

Nesse passo, a Kroton alinhou sua estratégia de expansão⁸⁸ na educação superior com base em incorporações de IES, resultando na aquisição de 3 grandes grupos educacionais brasileiros de grande potencial em número de alunos: IUNI, Unopar e Anhanguera. Em 2010, a Kroton efetuou a maior aquisição no setor de educação superior do Brasil ao comprar a IUNI Educacional, instituição que oferece programas de graduação e pós-graduação sob as marcas UNIC, UNIME e FAMA, incorporando 40 novos *campi* distribuídos em 10 estados, alcançando um total de 86 mil alunos matriculados, num movimento financeiro de aquisição de 191,7 milhões de reais (CVM, 2019). Em 2011 foi a vez da Unopar, fundada em 1972, que naquele momento era a maior operadora de ensino a distância do país. O valor pago pela aquisição foi de R\$ 1,3 bilhão, o que levou a Kroton a se consolidar como uma das maiores empresas

⁸⁶ IPO é uma sigla em inglês, que significa *Initial Public Offering*. É uma operação para venda de títulos, ações, debêntures e outros tipos de ativos financeiros. Mais informações no site da corretora CM Capital e.PLUS.

⁸⁷ O período de reservas é o nome dado ao prazo que investidores possuem para informar seu interesse em um determinado ativo, principalmente usado no caso da negociação de ações e demais títulos privados em uma oferta pública. Ou seja, trata-se da iniciativa de informar para a instituição intermediadora (banco ou corretora) que existe a intenção de investir em uma determinada ação. Nessa etapa, deve-se inclusive indicar a quantidade desejada (por valor financeiro) (CM Capital e.PLUS).

⁸⁸ Um levantamento nas atas da Comissão de Valores Mobiliários (CVM) apresenta a trajetória das aquisições e fusões informada pela Kroton na Bolsa de Valores Mobiliários no período de 2007 a 2018.

educacionais do mundo, com mais de 264 mil alunos no ensino superior e 45 *campi* distribuídos por todas as regiões do país. No segmento EAD conta com a maior plataforma, sendo 616 polos em âmbito nacional, que estão localizados em 467 cidades brasileiras. Em 2013, a troca de ações⁸⁹ com a Anhanguera Educacional fez nascer a maior empresa educacional privado-mercantil do mundo, com valor de mercado de aproximadamente 12 bilhões, que culminou com o domínio de 15% de todos os estudantes de educação superior do país (CVM, 2019). Após a fusão, a Kroton Educacional contabilizava 125 campi de ensino superior, em 18 estados da federação e 83 cidades brasileiras, além de 726 polos de graduação em EAD credenciados pelo Ministério da Educação presentes em todos estados do país e no Distrito Federal (CVM, 2019). A Kroton, juntamente com o IUNI, UNOPAR e Anhanguera, passa a formar um conglomerado com quase um milhão de alunos e com presença em 835 cidades brasileiras. (83 OU 835?)

Como podemos perceber, esse processo de compra e incorporação de outras IES e grupos educacionais é uma tendência consolidada a partir da abertura das fronteiras da educação superior no final dos anos 1990. Ressalte-se que contribuíram muito para esse crescimento programas do governo federal como PROUNI e FIES, pela disponibilização de bolsas de estudo e crédito estudantil, irrigando as IES particulares inclusive em cursos de graduação considerados de risco financeiro.

Quando analisamos o histórico de aquisições e fusões da Kroton na Comissão de Valores Monetários (CVM, 2019) vemos que após 2007 seu crescimento é intenso e crescente no processo de incorporação de IES em todas as regiões brasileiras. Dessa forma, quanto mais a corporação cresce mais necessita de recursos para financiar sua expansão, seja para investimentos em novas unidades, ampliação estrutural e expansão de cursos, seja para equipar laboratórios, espaços e com tecnologias mais adequadas à oferta de sua plataforma EAD. O Grupo mantém um perfil de investidores espalhados por vários países do mundo, pessoas físicas e jurídicas, entre os quais se destacam fundos institucionais, de pensão e aposentadoria, além de clubes de investimentos que aplicam os seus recursos no *Novo Mercado*, para que obtenham retorno financeiro e participação nos lucros.

Como já contextualizado, o avanço da formação de grandes corporações educacionais fortalece o movimento de monopolização das discussões a respeito da regulamentação jurídico-

⁸⁹ Na fusão, a Kroton ficou com 57,48% das ações e a Anhanguera com 42,52%.

legal da educação superior e das concepções de formação; por esse movimento as ações orientadas por objetivos mercantis de fortalecimento da marca e do valor no mercado financeiro passam a orientar as estratégias de ensino e de diversificação de investimentos em outros níveis de ensino. Atualmente, a Kroton representa uma das maiores organizações do setor educacional do mundo dado seu potencial de agressiva expansão e pela força financeira de seu modelo de negócios na direção de aquisições e fusões. As negociações de maior interesse da corporação recaem sobre as IES cujo posicionamento de mercado mais se adequa ao seu perfil institucional e mercadológico, para cumprir com as metas estabelecidas em seu Estatuto Social e às diretrizes estabelecidas por seus acionistas na direção de maiores retornos e lucros.

Nas duas últimas décadas, sua expansão se dirigiu a instituições com as seguintes características: as que já possuam autorização e credenciamento de cursos de interesse; que participem de programas federais de financiamento como FIES e PROUNI e as que possuam projetos profissionais de crescimento e modelos de negócio consolidados. O valor das aquisições é pautado em critérios pragmáticos de: quantidade de alunos-clientes e de oferta de vagas nos diversos cursos superiores; localização, número e capacidade de autorização de novos cursos; volume de dívida passível de controle e abertura à participação patrimonial. Se parte dessas condições não se apresenta a corporação pode exercer poder de pressão para fazer baixarem os preços e, assim, ocupar e revitalizar espaços locais de mercado.

A promulgação do Decreto 3.860/2001, que complementou o estabelecido no Decreto 2.306/1997, propiciou as condições definitivas para a financeirização do mercado de educação superior, na medida em que regulamentou a condição de sociedades empresárias das IES particulares *sensu estricto* (lucrativas ou privado-mercantis). Isso garantiu a segurança jurídica necessária e fortaleceu os processos de fusão realizados entre mantenedoras privadas e comunitárias de IES de direito privado⁹⁰. Outrossim, o Decreto ainda regulamentou a transferência de mantenedora, mediante aprovação do MEC e sob acompanhamento do Conselho Administrativo de Defesa Econômica (Cade)⁹¹.

⁹⁰ Conforme o Art. 44 do Código Civil brasileiro de 2002, são pessoas jurídicas de direito privado: as associações, as sociedades, as fundações, as organizações religiosas, os partidos políticos e as empresas individuais de responsabilidade limitada.

⁹¹ O Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE) é uma autarquia federal brasileira vinculada ao Ministério da Justiça e Segurança Pública, componente do Sistema Brasileiro de Defesa da Concorrência (SBDC), ao lado da Secretaria de Acompanhamento Econômico (SEAE). Tem por objetivo orientar, fiscalizar, prevenir e apurar abusos do poder econômico, atuando na prevenção e na repressão. Foi criado pela Lei nº 4.137/1962 e transformado em autarquia pela Lei nº 8.884/1994. Atualmente é regido pela Lei nº 12.529/2011.

Uma vez regulamentados tais mecanismos na lei brasileira as mantenedoras de IES e diversas outras mantenedoras e instituições vinculadas à Kroton foram se organizando na condição de sociedades empresárias, mercantis, para viabilizar os trâmites de fusão e aquisição. Desse modo, triunfaram de maneira definitiva as políticas de cunho neoliberal associadas ao mercado de capitais, conduzindo a um processo de financeirização na educação superior. A primeira senha já havia sido dada pela própria LDB de 1996, que em seu artigo 7 firma que “o ensino é livre à iniciativa privada”, convertendo o “produto” ou “serviços” formação superior em mercadoria de valor comercial.

As IES que compõem o Grupo Kroton se organizam por meio do Plano de Metas e de seu Estatuto Social (OU “contido em seu Estatuto Social?”), além de manter um setor de inteligência de negócios como radar comercial da corporação. Cada IES possui seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)⁹², que leva em conta questões vinculadas à realidade institucional, consignando em sua missão, visão e valores a identidade corporativa a ser perseguida por todas as unidades do conglomerado (da *holding*), independentemente da localização, público local ou tamanho da instituição. Para os fins deste trabalho, analisamos os PDIs de dez IES vinculadas ao Grupo Kroton. Foi possível notar que todos os PDIs visitados, mesmo constituindo seus roteiros específicos, têm como missão e visão uma perspectiva de cultura organizacional pautada na identidade corporativa, que prevê:

[...] Melhorar a vida das pessoas por meio da educação responsável e de qualidade, formando cidadãos e preparando profissionais para o mercado, contribuindo para o desenvolvimento de seus projetos de vida [...] Ser referência em educação, atuando de forma inovadora e sustentável, e a melhor escolha para estudar, trabalhar e investir, líder nos mercados onde atua. (KROTON, 2022)

Já com relação aos valores, percebemos que as IES integradas ao Grupo constroem o PDI com uma mescla de valores e/ou palavras de ordem professados pela corporação e outros que já integravam sua identidade institucional. São alguns destes valores: paixão por ensinar;

⁹² O Plano de Desenvolvimento Institucional é um instrumento de planejamento e gestão que considera a identidade da IES no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou pretende desenvolver.

juntos podemos mais; fazemos acontecer; buscamos inovação; projeto de vida dos alunos; geramos valor sustentável, entre outros. Nota-se uma pequena autonomia na escolha desses valores para composição do PDI de cada IES, alguns mantidos, por conta de outrora terem sido princípio da cultura organizacional da instituição. Contudo, essa cultura é tensionada a partir da aquisição da instituição, na direção de focalizar aqueles valores que contribuam para o sucesso e consolidação das metas estabelecidas pelo radar comercial da empresa, defendidas pela missão e visão da corporação-mãe.

No PDI das IES do Grupo Kroton também encontramos um espaço para implementação e desenvolvimento dessas ações, chamado de Plano de Expansão⁹³ de unidade, no qual a gestão acadêmica assume papel preponderante para que as metas previstas no documento sejam alcançadas. Outro aspecto que chama atenção nas IES integradas ao Grupo é a forma padronizada com que a corporação trata a dimensão didático-pedagógica, com uma base unificada de currículos para os cursos e uma plataforma de apoio curricular denominada *Kroton Learnig System 2.0* (KLS-2.0)⁹⁴.

Nas IES que integram o conglomerado Grupo Kroton, prevalece a linha filosófica estabelecida pela identidade corporativa, que indica como um dos princípios a formação dos indivíduos com a devida criticidade sobre a sociedade e seu papel como cidadãos transformadores, e assinala que há um compromisso assumido pela corporação com a formação do homem, assim como com o desenvolvimento social e tecnológico. Parece-nos estar subentendido o princípio da transformação ética e administrativa, pelo qual a gestão acadêmica assume a tarefa de desenvolver ações para que esse princípio se materialize, mantendo a instituição dinâmica e flexível, permitindo ajustes e inovações permanentes, e ações efetivas na gestão administrativa, dos cursos, nos colegiados e nos núcleos docentes estruturantes, com adaptações, rupturas e transformações para permitir o desenvolvimento do ensino por meio das

⁹³ O Plano de Expansão Institucional objetiva manter a expansão das ações acadêmicas e do suporte universitário de maneira constante, especificamente no que diz respeito a oferta de cursos de graduação e pós-graduação e, também, compreende discussões de maneira orgânica durante todo o processo com estabelecimento da implantação de cursos que atendam às demandas estabelecidas pelas possibilidades institucionais, com finalidade às demandas econômicas corporativas.

⁹⁴ A Kroton define o KLS-2.0, como uma plataforma de inovação que utiliza metodologia baseada no modelo de sala de aula invertida. Nela, o aluno passa ser o protagonista do processo ensino-aprendizagem, onde é provocado a resolver desafios, aplicando os conhecimentos que adquiriu na disciplina. Segundo a corporação, essa metodologia desenvolverá as habilidades e atitudes exigidas pelo mercado de trabalho do século XXI, como raciocínio crítico e resolução de problemas, conhecimento social, cultural e liderança.

tecnologias, garantindo o cumprimento das metas do Plano de Expansão e do Plano de Metas da corporação.

3.1.6 Grupo Estácio (UNESA) e seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)

A Estácio (UNESA), sediada no Rio de Janeiro, é uma companhia aberta que atua com objetivo principal de participação, como sócia ou acionista, em sociedades que exploram a administração de atividades educacionais. Inicia seu ciclo de ampliação como universidade na década de 1980, status reconhecido em 1988, quando soube aproveitar a demanda latente por ensino superior de parte das classes médias e populares e a regulamentação constituída a partir do Decreto 2.306/97 e anos subsequentes.

A UNESA expande-se em direção à Barra da Tijuca, zona oeste do Rio de Janeiro, ainda em 1992, e já em 1996 abre diversos campi no interior do estado em municípios como Resende, Nova Friburgo e Niterói. Em 1997, cria o denominado Instituto Politécnico, no qual concentrou os cursos sequenciais ou, conforme anunciado nos dias atuais, a graduação tecnológica. Sobre o Politécnico, é importante ressaltar que ele é proposto com a justificativa de ser capaz de mobilizar o desenvolvimento de habilidades e competências que atendessem às demandas mais imediatas do mercado e que teria como público aqueles que já estão no mercado de trabalho e aqueles que querem se qualificar e aprimorar seu potencial de empregabilidade.

É evidente que a real importância atribuída ao Politécnico residia na durabilidade do curso e na sua capacidade de retorno, independentemente do aluno, como o trecho a seguir bem demonstra:

Estamos sempre atentos às novas demandas do mercado e possuímos histórico de sucesso na identificação e abertura de novos cursos, visando capturar demanda reprimida. Possuímos sistemas de gestão e controle que nos permitem avaliar o desenvolvimento e retorno econômico de todos os cursos, de forma a verificar critérios mínimos de rentabilidade, e, caso necessário, decidir pelo encerramento dos cursos que não se mostrem lucrativos. (ESTÁCIO PARTICIPAÇÕES S.A., 2007a, p. 22)

Em 1998, a Estácio inicia sua expansão nacional, com suas unidades chegando a São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, Bahia, Pernambuco, Pará e Ceará. Entretanto, a grande virada ocorrerá em meados dos anos 2000, por consequência

das medidas liberalizantes que surtiram impactos de abertura do capital de investimentos para grupos de acreditação na educação superior. Em 2007, para dar continuidade ao seu processo de expansão, imbuído de novos objetivos, funda a Estácio Participações S.A., empresa *holding*⁹⁵ que controla outras mantenedoras de IES adquiridas, abrindo capital na Bolsa de Valores no mês de julho e, assim, incorporando-se ao mercado financeiro.

Em seu Estatuto Social, define sua sede na cidade do Rio de Janeiro e seu caráter de sociedade por ações. Seus objetivos sociais, então, caminham em duas direções: a continuidade de suas atividades no setor da educação superior e de outros níveis e atividades educacionais por participação como acionista ou sociedade em outras empresas, bem como a administração de seus próprios negócios. É possível, então, apontar alguns direcionamentos da Companhia como: a possibilidade de espriar suas atividades para além do ramo da educação superior ou profissional, na direção de outras áreas associadas à educação como a produção de material didático.

A partir daí a orientação para expansão das atividades é anunciada como um ponto forte da empresa, que prevê sua realização por meio do aumento do número de alunos matriculados nas IES sob controle da *holding*, pela abertura e/ ou aquisição de novas unidades e pela inovação na oferta de cursos. A lógica de expansão se organiza, assim como na Kroton, pelo processo de financeirização, guardando compatibilidade com as estratégias de mercado focadas na competitividade e na ampliação das taxas de lucro. Assim como acontece na Kroton, crescer não é uma opção educacional, é uma necessidade financeira.

A corporação demonstra ter clareza de que o processo de financeirização da educação superior representa a mercadorização da educação prevista pelos novos mecanismos a serem utilizados para transformar a educação superior em um bem comercializável, um objeto de lucro ou acumulação (SGUISSARDI, 2008). O novo contexto é caracterizado, enfim, pela consolidação, pela formação de grandes conglomerados educacionais, dos quais alguns já são empresas financeirizadas. Como afirma Ryon Braga (apud TIRADENTES, 2009, p. 104), representante da consultoria Hoper Educacional, “O setor tem um brutal poder de economia de escala [...]. A consolidação é irreversível.”

⁹⁵ Holding é uma empresa que possui como atividade principal, a participação acionária majoritária em uma ou mais empresas. Trata-se de uma empresa que possui a maioria das ações de outras empresas e que detém o controle de sua administração e políticas empresariais.

A Estácio se autoafirma como uma das principais lideranças no processo de financeirização na educação, e de fato o é, pois juntamente com a Kroton ocupa as duas primeiras colocações no ranking das corporações que detêm o maior número de estudantes no nível superior, tanto na modalidade presencial quanto na EAD. Tal afirmação se constata pela maneira que a corporação anunciava em seu site institucional, como visão, a pretensão de “ser o maior grupo privado de educação superior do mundo em número de alunos até 2015, com equipes de alto desempenho, excelência na prestação de serviços e em rentabilidade.” (ESTÁCIO PARTICIPAÇÕES S.A., 2010) Essa meta não aconteceu no ano previsto, porém, a colocou em segundo lugar. Percebemos que a racionalidade que conduz o projeto de expansão da Estácio não é a de se debruçar nas necessidades sociais e/ou acadêmicas, mas por um planejamento financeiro calcado na busca da lucratividade.

Tanto Estácio quanto Kroton se apoiam em mecanismos empresariais de relacionamento dentre os quais o mais evidente é o financiamento estatal por bolsas ou isenções, mesmo ambas se transformando em sociedade empresarial com fins lucrativos. Podemos notar essa premissa quando analisamos o Informe Financeiro Anual (IAN) publicado pela Estácio Participações S.A.

A isenção de tributos permitida pelo programa [Programa Universidade para Todos ou Prouni] permitiu a elevação dos investimentos, especialmente por instituições privadas, já que esta permite a manutenção de custos mais reduzidos e preços competitivos a fim de enfrentar a concorrência, bem como elevar a oferta de curso para indivíduos de renda baixa e média baixa. (ESTÁCIO PARTICIPAÇÕES, 2007b, p. 44)

A entrada no PROUNI e outros apoios estatais, acompanhada de uma eficiente atuação da gestão acadêmica das IES integradas ao Grupo garantiram à Estácio Participações uma receita bruta, em 2007, de R\$ 1,3 bilhão e uma receita líquida de R\$ 860 milhões (ESTÁCIO PARTICIPAÇÕES S.A., 2007a, p. 70). Em maio de 2008, a Estácio Participações S.A. celebra a venda de 20% de seu capital social para a Moena Participações S.A., uma empresa aberta diretamente controlada pela Garantia Participações (GP), braço de investimento do Banco Garantia, conhecido pela administração flexível, gerida por uma meritocracia rígida. O pagamento do preço de aquisição – R\$ 259.330.720,00 – foi feito em moeda corrente, à vista. Tal aquisição revela um compartilhamento da gestão da Estácio Participações S.A. entre os

sócios fundadores, principais acionistas, e a GP por tempo determinado, para incrementar o valor da Companhia. Em 2008, resultante de todo o empenho e gerenciamento, o grupo consolidou aquisições anunciadas anteriormente e incorporou doze novas empresas mantenedoras e suas respectivas IES.

Nos anos subsequentes, mesmo passando por oscilações de mercado e sofrendo algumas baixas, a Estácio Participações S.A. obteve índices de crescimento. Uma das estratégias mais eficazes da gestão corporativa foi a ampliação da EAD a partir de 2013, em especial com a aquisição da UniSeb. Entre 2015 e 2017 percebe considerável crescimento de seu market share⁹⁶ em 8,3% nesses anos de maior desemprego, enquanto a Kroton perdeu espaço nesse período. Diante de tudo isso, a Estácio se favorece de três oportunidades de crescimento: o segmento da saúde, M&A⁹⁷ e expansão da EAD.

Hoje a Estácio Participações SA é uma instituição de ensino que possui aproximadamente 560 mil alunos, divididos principalmente entre as modalidades presencial e a distância, com 57% e 43% da base de alunos, respectivamente. A captação de alunos diminuiu nos últimos anos pelo programa FIES, mas mesmo assim houve a manutenção da estabilidade de ingressantes por meio do aumento de captação na EAD. Entre 2016 e 2019, com CAGR⁹⁸ de 14% ao ano e a participação na receita operacional líquida de 10%, cresceu sua base de alunos para 19% no período, conseguindo manter a receita bruta estável com o aumento do *ticket* de todas as categorias. Assim como constatamos nas análises do Grupo Kroton, esse processo de compra e incorporação de outras IES e grupos educacionais são uma tendência consolidada e utilizada pela Estácio na esteira da regulação que abriu o caminho para o processo de financeirização do setor estabelecido pós anos 2000.

⁹⁶ *Market Share* é uma quota de mercado, também chamada de fatia de mercado, participação no mercado, porção no mercado, que designa a quantidade absoluta e relativa de mercado detida por uma organização. Sua medida, principalmente quantificada em termos percentuais, traduz a quantidade do mercado dominada por uma empresa. Divide-se o número total de unidades que a empresa vendeu pelo total de unidades vendidas no segmento em que a empresa atua. O valor pode ser obtido ainda da divisão do valor total em vendas da empresa pelo valor total em vendas do segmento.

⁹⁷ M&A é a sigla em inglês para *Mergers and Acquisitions* que, em português, significa fusões e aquisições (F&A). Apesar do termo ser mais usado no mundo das grandes empresas, as operações de M&A não são restritas apenas às empresas de maior porte e estão presentes também entre as pequenas e as médias empresas como estratégia de crescimento. Pelas operações de M&A é possível expandir os negócios e o alcance de uma ou de mais empresas, aproveitando o que cada uma faz de melhor, unindo esforços e construindo algo muito maior que a simples soma das duas operações.

⁹⁸ O CAGR (Compound Annual Growth Rate) refere-se à taxa de crescimento anual composta. Diz respeito à taxa de retorno necessária para um investimento crescer do seu saldo inicial para o final. Essa ferramenta é importantíssima para análise de investimentos, sendo muito usada por analistas e fundos.

As IES que compõem o Grupo Estácio, assim como as de outras corporações educacionais, se organizam por meio do Plano de Metas previsto no Estatuto Social e no planejamento comercial da corporação. Também prevê, para cada uma de suas unidades, seu PDI deve atender às expectativas traçadas pela corporação. Assim como feito com a verificação que envolveu as IES vinculadas ao Grupo Kroton, selecionamos dez instituições da Estácio para analisar seus PDIs, constatando o fator comum a corporações desse tipo de que eles seguem premissas estabelecidas pela identidade corporativa. Dessa forma, a Estácio destaca que:

A Universidade Estácio de Sá tem como missão, através da formação de recursos humanos qualificados, contribuir para o desenvolvimento científico, tecnológico, cultural e social do país com comprometimento ético e responsabilidade social, proporcionando o acesso de diferentes segmentos da população ao ensino de qualidade articulado aos benefícios da pesquisa, da extensão e da formação continuada, privilegiando a descentralização geográfica e o valor acessível das mensalidades; buscando ao mesmo tempo a inclusão social na construção, pelo conhecimento, de uma sociedade mais justa, mais humana e mais igual. (ESTÁCIO-UNESA, 2013, p. 26)

Na questão dos valores, as IES do Grupo Estácio constroem o PDI com a mescla de outros professados pela corporação, de cunho institucional. São algumas destas palavras de ordem: foco no aluno; gente e meritocracia; inovação; simplicidade; ética; excelência; hospitalidade. Nesse sentido, percebemos que os PDIs analisados nas diferentes IES que compõem o conglomerado do grupo apresentam outros valores que são similares e alinhados à cultura organizacional da instituição. Fica evidente que, assim como acontece nas instituições vinculadas à Kroton, a presença dos valores segue o padrão estabelecido pela identidade corporativa da mantenedora, tensionando as IES que integram a corporação a focalizar aqueles valores que contribuam para o sucesso e consolidação das metas estabelecidas pelo radar comercial da empresa e conforme defendidas pela missão e visão da Estácio.

Percebe-se ainda que há, por parte das duas corporações, a clareza da importância da gestão acadêmica para o cumprimento dessas diretrizes, quando ambas propõem as principais atribuições que devem nortear a prática e a atuação dos gestores das IES vinculadas.

3.1.7 Gestão Acadêmica na perspectiva do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) dos Grupos Kroton e Estácio

Como reflexos das mudanças que a regulação transnacional e a privatização mercantil com foco na financeirização têm produzido, as IES vêm alterando sua política institucional e seu modelo de gestão acadêmica. Destacamos que alguns fatores como a diversificação e a diferenciação acadêmicas, que vêm ocorrendo nas duas últimas décadas, em especial pela flexibilização da expansão das IES privadas, contribuem para a alteração da lógica e das dinâmicas organizativas e apresentam duvidosa qualidade na formação dos profissionais de todos os cursos e dimensões de atuação, “numa escalada sem precedentes na educação nacional.” (DOURADO, 2011, p. 56)

As transformações nos modelos institucionais são um fato evidenciado ao longo do nosso trabalho, quer pela revisão de literatura que demonstrou resultados nessa direção quer pela legislação vigente para o setor e os documentos institucionais das corporações Kroton e Estácio. As IES privadas e diversificadas (faculdades e centros universitários) dos dois Grupos, que vêm em constante processo de expansão, hoje são a grande maioria e tipicamente utilizam estritamente o ensino como formação, o que

[...] coloca em questão as IES, no tocante ao seu papel, identidade, processos de gestão, prioridades institucionais. E, ao naturalizar o processo de diferenciação que as caracteriza, contribuem para um novo *ethos* institucional, resultando em novas formas de adequação dessas IES ao mercado. (DOURADO, 2011, p.58)

No epicentro dessa situação, a gestão acadêmica assume papel essencial no cumprimento de objetivos e aspectos tratados no Plano de Desenvolvimento Institucional. Analisados os dez PDIs de IES dos dois Grupos (Kroton e Estácio) e os respectivos *sites* institucionais, verificamos que há diretrizes que estabelecem o perfil de atuação da gestão e as principais atribuições que os gestores necessitam desenvolver.

A Kroton Educacional publicou o código de conduta em seu *site* institucional que informa que todo colaborador, administrador ou parceiro de negócios atuando em nome da companhia deve certificar-se de:

Obedecer todas as leis e regulamentações que se aplicam ao seu trabalho; Entender e cumprir o texto e o espírito deste Código e as políticas da Kroton Educacional; Realizar todo o treinamento necessário para entender suas responsabilidades; Agir honestamente em todas as suas negociações; Falar abertamente, se houver uma preocupação sobre qualquer comportamento relacionado ao trabalho, que possa violar a lei, este Código ou as políticas da Companhia; Levantar preocupações junto aos seus gestores, em qualquer nível, ou junto às áreas de Controles Internos, Jurídico, Recursos Humanos ou por meio do Canal Confidencial; Cooperar em auditorias internas e externas, sindicâncias internas e em investigações fornecendo informações completas e precisas, bem como preservando todo o material que possa ser relevante; Compartilhar a tomada de decisão quando houver dúvidas sobre a idoneidade da ação. (KROTON, 2021)

Embora a corporação estabeleça essas orientações, no documento há uma indicação de atenção para as responsabilidades adicionais que cabem aos líderes,

Se o colaborador gerencia outras pessoas, deve liderar pelo exemplo; Deve manter-se nos mais altos padrões de conduta e deixar esses padrões claros para as pessoas subordinadas a ele; Criar uma atmosfera que encoraje a comunicação aberta e honesta e em duas vias; Desempenhar uma função ativa na compreensão dos riscos inerentes ao trabalho de seus colegas e oferecer orientação efetiva quando necessário; Tomar as medidas necessárias para garantir que seus subordinados compreendam e sigam o Código; Nunca incentivar ou orientar outros colaboradores a obterem resultados desrespeitando as leis e o Código; Fornecer orientação e ajuda aos colegas de trabalho para resolverem questões relacionadas ao Código; Procurar ajuda, quando necessário, para responder a dúvidas sobre as leis e o Código; Desempenhar uma função ativa visando garantir a qualidade do trabalho dos seus subordinados, além da imparcialidade e honestidade de suas comunicações com clientes, colegas e outros parceiros de negócios; Executar prontamente ações corretivas quando forem observados erros ou má conduta; Garantir que as denúncias recebidas diretamente por eles sejam prontamente direcionadas para análise pela área de Controles Internos. (KROTON, 2021)

Nos PDIs do Grupo há constantes menções para que a gestão acadêmica atue no apoio ao segmento comercial. As IES indicam professar uma política de gestão profissional, participativa, voltada à conduta ética e moral. Para tanto, a corporação indica que a regulamentação da função e do funcionamento da gestão acadêmica e administrativa siga o organograma e as prescrições dos órgãos deliberativos, destacadas no Regimento de cada IES. Acrescenta-se a isso a adoção de uma política corporativa voltada à profissionalização do corpo diretivo e técnico-administrativo, ministrando cursos de atualização, capacitação e treinamento para futuros gestores do conglomerado. A Kroton ainda esclarece em seu *site* institucional que

apoia os colaboradores com aspirações para ocupar o cargo de gestor, desde que sigam à risca o código de conduta corporativo, cumprindo e respeitando o que nele se estabelece.

Ao visitarmos o *site* institucional da Estácio (UNESA), não encontramos seu código de conduta disponível, porém, nos PDIs das mantidas da *holding* constatamos um elemento comum: o destaque para que as IES do conglomerado organizem seu plano estratégico considerando que o sistema administração/gestão previsto para os campi é parte do “sistema mais amplo da Universidade Estácio de Sá – UNESA– por estarem a ela ligados organicamente o conjunto de estruturas dos demais campi que, por sua vez, se ligam aos Órgãos Superiores de administração/gestão da IES.” (ESTÁCIO, 2021) Uma das premissas da estruturação e do funcionamento do sistema em questão é a articulação contínua entre as áreas acadêmica e administrativa do campus, e isso no sentido de que se construam ações e atividades cotidianas orientadas para a concretização, com qualidade, das atividades estratégicas que envolvem ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidas de forma isolada pelo campus ou de forma mais ampla pelo corpo inteiro da IES.

A gestão das IES tem sido marcada pela competição entre as instituições, por mudanças de performance e por valores institucionais. Com isso, as IES, em especial as privado-mercantis, vêm promovendo uma verdadeira transformação administrativa e pedagógica, que tem refletido na adoção de novas tecnologias e na intensificação do trabalho. Os documentos analisados apontam na direção de estratégias de lucratividade como máximas a serem seguidas. De acordo com Afonso (2000), as avaliações da educação baseadas no modelo gerencial centrado em resultados e performance mostram os limites e fragilidades de seus fundamentos técnicos e científicos. Para tal, o autor corrobora com Teodoro (2011) quando afirma que esses resultados e performance tornamos governos prisioneiros de *rankings* na avaliação de sua eficácia. Para Dale (2004), é o poder como definição de uma agenda de controle das regras do jogo.

Quando se revela nas IES integradas às duas corporações que o modelo gerencial é o principal meio de administrar e desenvolver os objetivos da instituição, prevalecem conceitos associados à administração empresarial: eficiência, eficácia, controle de resultados e flexibilização, e se minimiza o foco na atuação da gestão acadêmica para a formação profissional e humana. É notório em ambas as corporações que a identidade corporativa é comprometida com a ideia de mercado e a perspectiva de fazer-valer os investimentos que foram creditados e fidelizados por parte de seus acionistas. Essa concepção se traduz em

ações de regulação e controle adotando o princípio mercadológico como indicador de realização de tarefas e de definição das formas de poder de relação com os sujeitos envolvidos. É uma gestão centrada na visão do cidadão-cliente, focada em resultados quantitativos e na prestação de contas (*accountability*). (PERONI, 2003)

3.2 O Discurso dos Gestores

Organizamos o discurso dos(as) gestores(as) de acordo com as formações discursivas que referimos anteriormente, sendo que, para que elas possam estar numa condição de maior visibilidade das unidades discursivas, disponibilizaremos os conteúdos e falas em quadros. Posteriormente, fazemos a análise e interpretação do discurso de todos os sujeitos para cada uma delas.

Considerando o roteiro de entrevistas adotado, propusemos as seguintes formações discursivas: i. gestão acadêmica e princípio regulador; ii. interferências das agências multilaterais de regulação da educação superior na gestão acadêmica; iii. reconfiguração da cultura organizacional a partir dos princípios institucionais corporativos; iiiii. interferência da gestão acadêmica na reconfiguração da cultura organizacional e iiiiii. impactos da gestão acadêmica na estrutura curricular, administrativa e pedagógica da IES.

3.2.1 Gestão Acadêmica e Princípio Regulador

Quadro 2 – Formação Discursiva 1

GESTÃO ACADÊMICA E PRINCÍPIO REGULADOR	
SUJEITOS	UNIDADES DISCURSIVAS
Sujeito 1	<ul style="list-style-type: none"> entendo que gestão acadêmica vai ser responsável pelo atingimento dos objetivos e da missão dos estudantes da instituição, então, todo corpo de gestores, seja coordenadores, diretores vão atuar para o atingimento dos objetivos da instituição. Daí vem o ponto onde entendo que... quais deveriam ser os princípios aí? Como você já comentou antes de começarmos a entrevista, deveriam ser pautados em três pilares: ensino, pesquisa e extensão.

	<ul style="list-style-type: none"> • a gestão acadêmica atuando nessas três frentes, lembrando da sustentabilidade financeira para manter essas três, que são o foco por meio dos resultados em vendas e oferta de cursos.
Sujeito 2	<ul style="list-style-type: none"> • gestão acadêmica eu entendo que pode ser tratado como tudo que envolve a operação do que diz respeito ao ensino superior. • Assim, gestão acadêmica seria, em resumo, a capacidade organizacional de viabilizar ensino, pesquisa e extensão. • Acho que a gestão acadêmica deve ser norteadas pelo pelos princípios essencialmente ligados à autonomia universitária. • Acho que um pouco dos princípios que devem regular essencialmente a gestão deve ser o da autonomia universitária, quer dizer, a liberdade que a instituição tem de estabelecer o que ela quer no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e agir de forma organizacional para que essa filosofia construída no PDI se concretize e que a premissa institucional deve ser estabelecida pela premissa da Constituição, que trata da educação de qualidade como um direito de todos e que deve estar estabelecido na construção do serviço público que é prestado por uma instituição de ensino superior.
Sujeito 3	<ul style="list-style-type: none"> • sempre vi gestão acadêmica baseada num tripé em que você fala do acadêmico, do comercial e do financeiro, ou seja, um gestor de uma instituição tem que estar de olho sempre nessas três áreas que são as três áreas que, na minha opinião, fazem com que a operação aconteça [...] • gestão acadêmica é hoje um espaço de organização das IES na baliza do que prevê o MEC, de toda a parte de regulamentação de cursos, reconhecimento, credenciamento de instituição, de toda aquela parte estruturada pela área comercial, em especial nos dias de hoje com foco no trabalho de captação de alunos e manutenção de alunos, tá?
Sujeito 4	<ul style="list-style-type: none"> • gestão acadêmica propriamente dita, entendo que é quando a gente fala de pesquisa, quando a gente fala de extensão, quando a

	<p>gente fala de formação acadêmica para docentes e demais pessoas dentro da comunidade acadêmica, envolvendo a comunidade do entorno da instituição de ensino. Também entendo que uma gestão acadêmica cuida de situações operacionais.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A gente percebe que o desafio é ter um corpo acadêmico e profissionais unidos em prol de um rumo, que é fundamental para ter uma gestão acadêmica bem-sucedida, esse fato, com um mínimo de compreensão, de pelo menos atuar em alguns níveis de liderança. • Lá na universidade, com tantas dimensões diferentes, de complexidade, com desafios, grandes desafios, mas que precisam ser trabalhados, eu entendo que para serem alguns princípios que a gente comenta até que são importantes como valores dentro de uma corporação a presença e a atenção sempre com as demandas. Acho que nisso a área acadêmica sem presença de palco fica sensivelmente fragilizada. Também concordo que ética é um ponto fundamental, que haja transparência nessa gestão acadêmica, que é outro ponto fundamental, além da empatia que também é muito importante que se tenha, porque a gente trabalha com diversos agentes dentro da comunidade, a gente precisa ter uma iniciativa de comprometimento muito grande.
Sujeito 5	<ul style="list-style-type: none"> • Por gestão acadêmica entendo que seria aquilo que está por trás dos processos que são implementados por uma instituição, no sentido de fazer acontecer suas metas e processos. Seria otimizar os gastos, otimizar os custos para que o fim seja atingido, o que faz com que o gestor seja a cabeça pensante por trás de tudo que é meta que a IES que atingir. • No princípio da administração penso que a eficiência é a principal, porque tem que ter uma gestão eficiente e, por trás dessa questão, números, resultados e, se possível, também estabelecer foco na qualidade da prestação de serviços.

Sujeito 6	<ul style="list-style-type: none">• gestão eu diria que ela é o coração efetivo de uma instituição de ensino superior [...] Quem vai de fato a qualidade, a transição, aquilo que você entrega como pacote didático-pedagógico é a gestão acadêmica.• Um futuro com perspectiva é um dos princípios a serem dedicados na visão de gestão acadêmica.• Educação não pode ser encarada como um brinquedo. E hoje a gente vê isso acontecendo em uma prateleira como se você entrasse num supermercado e você pega e coloca no seu carrinho aquilo que você quer. Eu acredito sim que a educação através da gestão acadêmica possa passar por uma metamorfose e a gente já vive um pouco disso... ah, e pelo advento da pandemia isso acelerou uma alteração do modelo que é muito antagônico aos ideais de universidade de idade média da educação, algo mais moderno, mas que ainda não está dentro do que o escopo efetivo precisa entregar.• A gestão acadêmica deveria ser pautada em qualidade e não em quantidade e, para esse ponto em específico, de ser o coração que pulsa e que dá o direcionamento qualitativo não apenas quantitativo; qualitativo com preocupação com o projeto didático pedagógico de uma instituição, por exemplo, ok?
Sujeito 7	<ul style="list-style-type: none">• entendo gestão acadêmica como os processos que envolvem toda a comunidade. Então, você fazer a gestão desses processos que envolvem os coordenadores, docentes, o pessoal técnico administrativo, discentes, articular com todos e aí dentro dessa gestão nós temos algumas atividades como planejamento, atividades curriculares, administrativas, a questão da atenção aos alunos, a questão também da captação e organização dos professores, dos regulamentos, das normas, da avaliação da instituição, da questão também muitas vezes orçamentária do curso.

	<ul style="list-style-type: none"> • virou um modelo de gestor acadêmico, envolvendo uma série de responsabilidades, de atribuições maiores do que antigamente, tá bom? Então, e essa questão como eu falei para você, que até esse controle do orçamento do seu curso, da evasão, da captação de alunos que passou para a mão do coordenador e que antes não ocorria, mas que está embutida na atual gestão acadêmica. Então eu vejo, hoje eu vejo essa gestão acadêmica como responsável por todos esses processos e que o coordenador ou o gestor tem que ter o papel de protagonista, tem que ser o protagonista, atuando aí na atual conjuntura de universidade como unidade de negócio, um produto, tá bom?
Sujeito 8	<ul style="list-style-type: none"> • eu entendo por gestão acadêmica no aspecto pedagógico, que é um modelo educacional que visa desenvolver um sistema de ensino; agora, sobre o aspecto macro, que é o de administrar, penso ser um perfil de fazer dar conta [...] ele precisava ter esse tino de dar conta da missão, não apenas de administrador comum e sim com boa visão também de planejamento. • os princípios entendo ser o de líder, que na instituição que atuei era primordial, isso devia regular seu foco, a liderança era de fato um elemento muito importante pra nós fazermos com que os princípios de meta e conscientização destas no corpo técnico administrativo, docente e discente acontecessem. Esse era o trabalho constante de conversa com eles, para que nós pudséssemos realizar as coisas, que era um trabalho muito direcionado pra lucro e, até, diria, muito engessado em razão disso.
Sujeito 9	<ul style="list-style-type: none"> • o gestor acadêmico, dentro deste modelo que é comum hoje, tem a função de um diretor de atividades, fazendo a gestão com essa capacidade de execução, porque a maioria das vezes ele não é envolvido nas definições das políticas, ou consultado, ou ouvido, em alguns casos até um pouco, mas na grande maioria das vezes ele tá ali como um diretor executivo, no sentido literal de executar,

	<p>e dentro dessa premissa esses princípios para fazer essa gestão têm que focar na capacidade de liderança, já que ele vai estar ali para executar, ele tem que ter a capacidade de liderança, de formação de equipe, de gestão de equipe.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os princípios fundamentais para que se faça essa gestão acadêmica, como os grandes grupos trabalham nos dias de hoje é dar resultado, e se não der, a gestão não fez a tarefa de casa. Um conceito duro, mas é esse que vigora nos tempos de hoje.
--	--

Dos discursos dos gestores enunciados a partir da primeira formação discursiva – gestão acadêmica e princípio regulador – podemos perceber uma ideia comum a respeito do entendimento de gestão acadêmica: uma dimensão dinâmica de atuação, que pela capacidade de liderança e organização, deve estabelecer caminhos para consecução de objetivos pré-estabelecidos pela organização.

O Sujeito 1 indica que além do atingimento dos objetivos seria importante considerar os pilares da universidade: ensino, pesquisa e extensão. O Sujeito 2 concorda com essa premissa quando afirma que gestão é “a capacidade organizacional de viabilizar ensino, pesquisa e extensão”, o que demonstra que, para os dois sujeitos, ainda há uma compreensão de que as IES podem seguir os modelos humboldtiano e napoleônico, pelos quais a consciência dos seus atores e a visão sobre a sociedade e a natureza compõem uma perspectiva do ensino. Essas concepções constituíram duas poderosas narrativas de modelo universitário no início do século XIX: no caso germânico, a do Estado que ampara as ciências e a formação humana; no caso francês, a do Estado-docente da nação.

Numa outra direção, os sujeitos 3, 4 e 5 deixam claro seu entendimento de que a gestão acadêmica está diretamente envolvida com questões operacionais, já que “cuida de situações operacionais” (S 4), “baseada num tripé em que você fala do acadêmico, do comercial e do financeiro” (S 3), para consolidação daquilo que “está por trás dos processos que são implementados por uma instituição, no sentido de fazer acontecer suas metas e processos.” (S 5) Para os sujeitos 8 e 9, a gestão acaba por reproduzir a identidade corporativa em sua totalidade, uma vez que não participa na definição das políticas pedagógicas e de conduta dos colaboradores para com essas políticas. Isso fica evidente na afirmação “sobre o aspecto macro, que é o de administrar, penso ser um perfil de fazer de conta [...] ele precisa ter esse tino de dar

conta da missão” (S 8); “porque a maioria das vezes ele não é envolvido nas definições das políticas, ou consultado, ou ouvido [...] na grande maioria das vezes ele tá ali como um diretor executivo, no sentido literal de executar.” (S 9) Notamos que os sujeitos trazem múltiplas formas de compreensão a respeito de gestão, todas porém com um ponto de convergência já verificado na revisão de literatura e documentos institucionais dos dois grupos educacionais: a gestão acadêmica é um espaço utilizado pelas grandes corporações para desenvolver a missão, a visão e os valores que compõem a identidade corporativa, no sentido de implementar o *modus operandi* mais ajustado às finalidades da organização.

Podemos estabelecer que há uma gestão e uma “fabricação” da identidade (LAWN, 200) como função de exigências de produtividade e de múltiplas regulações (dentro ou fora da instituição). Como a ênfase na definição de gestão acadêmica se apoia na ideia de que as exigências performativas acabam por determinar o que esses sujeitos entendem dela, vemos que os fundamentos da gestão acadêmica vêm sendo forjados, nas últimas décadas, em meio às discussões estabelecidas pela dinâmica da financeirização da educação superior e dos objetivos econômico-financeiros estipulados nos estatutos sociais de grandes grupos como Kroton e Estácio – mais comerciais e financeiros que educacionais – com finalidade de cumprir com os anseios de seus investidores e acionistas.

Ainda nesse sentido, os sujeitos trazem em seus discursos uma compreensão dos princípios que regulam a gestão acadêmica muito pautada na ética da atuação no cargo e na capacidade de liderança em prol de resultados. O Sujeito 2 acredita que, para tanto, é necessário ter liberdade para se constituir um PDI fortalecido, com uma filosofia de trabalho que concretize os anseios da mantenedora. “A liderança era de fato um elemento muito importante pra nós fazermos com que os princípios de meta e conscientização destas no corpo técnico administrativo, docente e discente acontecessem.” (S 8) Todos os sujeitos concordam que esses princípios, forjados na visão de lucratividade, são atualmente *sine qua non* para o sucesso da gestão acadêmica, tal como afirma o Sujeito 9, para quem “os princípios fundamentais para que se faça gestão acadêmica, como os grandes grupos trabalham nos dias de hoje, é dar resultado, e se não der, a gestão não fez a tarefa de casa. Um conceito duro, mas é esse que vigora nos tempos de hoje.” (S 9)

3.2.2 Interferências das agências multilaterais de regulação da Educação Superior na gestão acadêmica

Quadro 3 – Formação Discursiva 2

INTERFERÊNCIAS DAS AGÊNCIAS MULTILATERAIS DE REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA GESTÃO ACADÊMICA	
SUJEITOS	UNIDADES DISCURSIVAS
Sujeito 1	<ul style="list-style-type: none"> • a gente percebe sim as interferências no papel da formação superior em direção do que se percebe no desenvolvimento econômico, no desenvolvimento social, onde obviamente se espera desenvolver capacidades e habilidades que hoje têm esse viés. • Dessa maneira, toda essa premissa contribui para que seja construída a educação superior hoje, que acaba se tornando meramente instrumental e que desenvolve com menor ênfase o pensamento crítico, que diminui o foco curricular aí nessas disciplinas de imersão nas questões da sociedade, como a Sociologia e uma série de outras de formação humanística. • Podemos dizer, assim, as disciplinas de formação crítica e de pensamento crítico e não em detrimento de desenvolvimento de um grupo muito grande de habilidades que o mercado quer, então, esse ente que é invisível chamado mercado visa essa necessidade, então, eu acho que a reflexão principal é que realmente o ensino superior hoje, apesar do nome ensino superior, basicamente desceu de nível porque hoje basicamente a gente tem uma formação muitas vezes tecnicista, muito técnica,
Sujeito 2	<ul style="list-style-type: none"> • Eu penso que, essencialmente, a lógica de mercado interfere frontalmente na gestão acadêmica da IES particulares, diria que mais do que isso, eu acho que a gente tem um cenário em que a gente tem muita interferência nestas instituições. Elas causam uma interferência não benéfica na gestão das IES. Então, a gente tem hoje o nosso formato dentro de educação superior pautado em

	<p>uma lógica de mercado, que tem suas finalidades e resultados por metas e contas a serem cumpridas, mas, enfim, é a forma que está estabelecida na legislação brasileira.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Então, de uma forma mais detalhada, ou, melhor dizendo, o que eu estou querendo dizer é que essa lógica do ensino superior, principalmente o privado, como uma mera composição de profissionais para o mercado, onde se retira um pedaço significativo do que a universidade tem como responsabilidade na formação do país. • Essa lógica de formação <i>versus</i> mão de obra, acho que não é, que reduz o papel da universidade, mas, enfim, de qualquer maneira essa opinião vale pra hoje, mas muda periodicamente. • O gestor acadêmico dessas IES fica limitado e condicionado a articular o corpo docente, a definir estruturas curriculares que essencialmente atendam essa dinâmica ligada à formação para o mercado, formação da mão de obra e pensando no aspecto da formação profissional.
<p>Sujeito 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se a gente pegar esse mercado antes de 2010 até uns 5 anos atrás, ele tinha uma dinâmica, hoje é outra completamente diferente [...] • Então aquele tripé, entre acadêmico, comercial e financeiro, quando você chega no financeiro, em que você entra toda a parte de estrutura física, isso já muda um pouco, porque isso já vai precisar de uma análise de como agir, do peso da localização, quantidade de salas, ocupação de salas para ter uma outra, coisas que agora apertam mais ainda a questão de custos e resultados. • A gestão precisa então de uma outra visão, outro foco, e esse foco hoje está muito voltado para um modo de adaptação das instituições de ensino ao perfil do aluno e do mercado. • Muita gente fala da questão da educação a distância, então, ah, vamos botar que é mais barato, a gente sabe que não é quem tá dentro do setor, sabe que educação a distância demanda um

	<p>investimento muito grande na operação, mas ela passa a ser mais barata como forma de manutenção e de baratear a educação.</p>
<p>Sujeito 4</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Daí porque que eu acho que essas novas narrativas sobre massificação interferem tanto, porque aí você precisa avaliar de forma diferente todos os alunos, você precisa um mínimo de garantia no ingresso dos alunos, precisa buscar alunos em alguns locais ou mercados em que você sabe que esse aluno não tá preparado para ingressar numa vida universitária, na minha perspectiva de educador(a). Aí nós estamos falando de algo que na minha opinião é uma agressão, porque você tem um interlocutor ali que não te compreende ou não compreende a importância, por exemplo, da formação que você oferecerá no curso. • de um lado você tem os funcionários administrativos operacionais focados e integrados com você para atingir resultados, principalmente de matrícula e captação. • Então essa profissionalização, se a gente puder usar essa palavra, talvez não seja mais adequada, mesmo sabendo que a corporação acredita ser necessário, e que seus gestores acadêmicos estejam preparados para enfrentar isso tudo.
<p>Sujeito 5</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entendo que nos dias atuais as falas, as novas narrativas sobre trabalho têm ido ao encontro do que se espera no mercado de trabalho, profissionais bem alinhados com o que as empresas querem e desejam e, principalmente, prontos pros desafios exigidos. • Fora que hoje muitos estudantes querem ter certificação pra tentar melhor sorte na vida, nos concursos que buscam, nas empresas em que tentam trabalhar. • As pessoas querem se atualizar e querem dar um jeito de se posicionar. • O mundo muda o tempo todo e a graduação precisa acompanhar isso.

	<ul style="list-style-type: none"> • As faculdades estão se ajustando ao longo dos anos pra dar conta disso.
Sujeito 6	<ul style="list-style-type: none"> • Sem dúvida essas falas interferem, primeiro porque boa parte, acredito eu, boa parte dos gestores acadêmicos não estão preparados para enfrentar essa renovação tão verticalizada. • E realmente estamos vendo isso, e mais ainda isso se acelerou com o advento da pandemia, e acelerou quantitativamente, não qualitativamente, de forma muito abrupta e por isso que eu trago o questionamento para a forma como esses gestores acadêmicos estão, de fato, ou não estão preparados para enfrentar isso da noite para o dia. • Há muitas instituições que transformaram a sua plataforma de educação a distância como carro-chefe da arrecadação. E na verdade ela já estava num ritmo forte antes, mas de 2019 pra cá o crescimento se percebeu mais fortemente, em especial 2020 e 2021. • eu tenho um administrativo que preconiza a quantidade e não a qualidade, só me interessa satisfazer acionistas e valorizar a minha ação na bolsa [...] e eu vou ter aí uma batalha, um conflito de interesses muito fortes e esse choque vai ser cada vez mais forte entre esses dois pontos, e e eu confesso para você que é muito forte a pressão sofrida por um gestor acadêmico diante dessas forças que eu te falei agora, resultados e metas alcançadas.
Sujeito 7	<ul style="list-style-type: none"> • Então, na minha trajetória essas narrativas que eu fui vivenciando aí, começou lá com a globalização, se não me engano de 1980 para 1995, por aí, aumentando nos anos 2000. Junto também com esse avanço das tecnologias e das falas em defesa dela. Essas, digamos, aí como advento da evolução das sociedades, onde dessa história ela foi criando narrativas que a gente fala hoje de competitividade, de vantagem competitiva no mercado, de quem está mais bem preparado e que por isso pode conseguir uma vaga no mercado de trabalho.

	<ul style="list-style-type: none"> • Então, a gente sabe que todas essas narrativas hoje colocam a responsabilidade de emprego, de uma carreira na mão do indivíduo. Então, hoje, a gestão da carreira e a gestão da sua empregabilidade fazem parte da defesa sobre formação, de você realizar projetos, do indivíduo crescer, tá? • Essas falas e orientações mudaram o foco do gestor acadêmico e ao mesmo tempo aumentaram as responsabilidades, porque a gente está num momento que você tem que ter um mercado competitivo, que traga vantagem para a instituição, tem que ter uma vantagem competitiva. • Então, todo esse discurso, toda essa narrativa foi impactando nossos serviços e nosso trabalho no sentido de aumentar a responsabilidade para fins de resultados. • Eu vejo o seguinte, essa competitividade no mercado, direcionou um aumento das exigências do coordenador acadêmico, por isso que ele virou gestor e nós passamos a partir daí para dar conta de todas essas demandas. A gente passou a seguir mapas e metas e a registrar resultados financeiros.
Sujeito 8	<ul style="list-style-type: none"> • Olha, interfere muito, porque a gente acompanha hoje um mercado de trabalho que, vamos dizer assim, é uma linha mais agressiva do trabalho, já que hoje em dia o profissional é mais cobrado em sentido de resultados, mas não de pensar em si no macro, mas para ser o que a empresa quer e precisa. • Um profissional mais focado, mais dedicado, mais interpessoal. Eu acho que essa fala toda de nova visão de trabalho interfere exatamente nisso, na maneira que a gestão acadêmica vai divulgar que pode ter cursos que atendam essa demanda [...]
Sujeito 9	<ul style="list-style-type: none"> • Olha, essa atuação da gestão acadêmica tem maior percepção a partir dos anos 2000 e do advento aí de grandes corporações a partir de 2005, 2006 quando a questão de ganhos em escala aumenta e junto com esse ganho de escala, busca-se aí uma rentabilidade [...]

	<ul style="list-style-type: none"> • daí eu vejo que o grande, aliás, acontece um grande problema nessa evolução, deixando de lado se foi bom ou ruim, em que sobre alguns aspectos é que essa busca por um resultado financeiro se tornou a finalidade maior; ele se tornou o fim primordial de um negócio, que é um negócio de médio e longo prazo porque a educação é um negócio dá retorno mais ao longe, e aí você passa a se atentar por ter medidas imediatistas, buscando um resultado financeiro imediato, tá?
--	--

Nos discursos dos sujeitos entrevistados há uma linha comum quanto à interferência das agências multilaterais de regulação da educação superior no tocante à atuação da gestão acadêmica. Registram os entrevistados, sem dúvidas, interferências substanciais que geram uma perspectiva de (re)configuração da cultura de organização das IES de grandes corporações. Isso se constata no posicionamento dos 9 sujeitos entrevistados. Para o Sujeito 1, essa percepção vai ao encontro das afirmações de caráter econômico, pautadas na lógica de profissionais formados com as devidas habilidades e competências que se espera nos mercados: “dessa maneira, toda essa premissa contribui para que seja construída a educação superior hoje, que acaba se tornando meramente instrumental e que desenvolve com menor ênfase o pensamento crítico, que diminui o foco curricular aí nessas disciplinas de imersão nas questões da sociedade, como a Sociologia e uma série de outras de formação humanística.” (S 1) O Sujeito 2 afirma que tais interferências não são benéficas para a atuação do gestor e que “o nosso atual formato dentro da educação superior, pautado em uma lógica de mercado que tem suas finalidades e resultados por metas e contas a serem cumpridas [...] é a forma que está estabelecida na legislação brasileira.”

Percebemos, ao longo de nossa pesquisa, que a abertura de fronteiras para a entrada do capital privado e dos investimentos financeiros na educação superior ocorreu a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em especial com a promulgação do Decreto nº 2.306 de 1997, que em seu artigo 1º estabelece que “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.” Na crítica desenvolvida pelos

sujeitos 2 e 4, com relação aos efeitos liberalizantes produzidos pela legislação, em que ressalta a lógica das corporações privadas de não considerar a formação crítica do futuro profissional e, sim, a mera composição de mão-de-obra para o mercado, notamos com clareza o roteiro para conformar a cultura organizacional das IES: retira-se um elemento significativo que fundamenta eticamente a responsabilidade que a universidade tem com a formação do país,

daí porque eu acho que essas novas narrativas sobre massificação interferem tanto, porque aí você precisa avaliar de forma diferente todos alunos, você precisa um mínimo de garantia no ingresso dos alunos, precisa buscar alunos em alguns locais ou mercados em que você sabe que esse aluno não tá preparado para ingressar numa vida universitária [...] Aí nós estamos falando de algo que, na minha opinião, é uma agressão, porque você tem um interlocutor ali que não te compreende ou não compreende a importância, por exemplo, da formação que você oferecerá no curso. (S 4)

Dessa maneira, “a gestão precisa então de uma outra visão, outro foco, e esse foco hoje está muito voltado para um modo de adaptação das instituições de ensino ao perfil do aluno e do mercado.” (S 3) O Sujeito 6 chama a atenção para a questão que envolve a preparação dos gestores para o modelo de gestão acadêmica exigido pela identidade corporativa das mantenedoras, que segundo ele “não estão preparados para enfrentar essa ‘renovação’ tão verticalizada.” Ele completa com a conclusão de que, sendo assim,

eu tenho um administrativo que preconiza a quantidade e não a qualidade, só me interessa satisfazer acionistas e valorizar a minha ação na bolsa [...] e eu vou ter aí uma batalha, um conflito de interesses muito fortes e esse choque vai ser cada vez mais forte, entre esses dois pontos, e eu confesso para você que é muito forte a pressão sofrida por um gestor acadêmico diante dessas forças que eu te falei agora, resultados e metas alcançadas. (S 6)

Como pudemos apresentar durante nosso trabalho, a mudança da natureza dos projetos pedagógicos no PDI das IES que compõem o conglomerado de grupos como Kroton e Estácio tensionam os mecanismos de pensar e atuar na gestão acadêmica. Essa estratégia é mola-mestra na engrenagem que as grandes corporações utilizam para qualificar as narrativas expressas por elas, de cursos com apelo para a preparação ao mercado de trabalho. Como avaliam Nogueira e Santos (2020, p. 153), “Essa reconfiguração decorre da articulação de corporações privadas que buscam consolidar processos de produção de conhecimento e formação que façam convergir os interesses do capital financeiro aos fundamentos de regulação transnacional do sistema de acumulação.”

Para o Sujeito 7, há um direcionamento para que o gestor seja responsável não apenas pelas dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão, mas, principalmente, para que suas ações culminem em resultados financeiros de acordo com o plano de metas da corporação, de modo que “essas falas e orientações mudaram o foco do gestor acadêmico e ao mesmo tempo, aumentaram as responsabilidades, porque a gente está num momento que você tem que ter, um mercado competitivo que traga vantagem para a instituição e tem que ter uma vantagem competitiva.” (S 7), daí que “a gente passou a seguir mapas e metas e a registrar resultados financeiros.” (S 7) O Sujeito 9, com vasta experiência na gestão acadêmica, lembra que esse novo *modus operandi* alcança seu apogeu em meados dos anos 2000, com o “advento aí de grandes corporações a partir de 2005 e 2006, em que os ‘ganhos em escala’ aumentam e junto com esses ganhos em escala, busca-se aí uma rentabilidade [...] E como “essa busca por um resultado financeiro se tornou a finalidade maior, ele se tornou o fim primordial de um negócio, que é um negócio de médio e longo prazo, porque a educação é um negócio que dá retorno mais ao longe, e aí você passa a se atentar por ter medidas imediatistas, buscando um resultado financeiro imediato, tá?” (S 9)

Verificamos que todos os sujeitos, em algum momento, afirmam que uma das fragilidades para atuar nessas condições é a ausência de preparação e capacitação para os desafios exigidos nesse modelo de gestão acadêmica dos grupos Kroton e Estácio, mesmo quando encontramos esse aspecto de formação de gestores presente em documentos como o código de conduta da Kroton e o PDI das IES das duas corporações. Eles preveem formação específica para futuros gestores que possam ser oriundos dos segmentos que compõem as IES, seja do quadro técnico-administrativo seja do quadro de docentes.

O que evidenciamos é que, compativelmente às análises estabelecidas em nossa revisão de literatura e estado da arte, a gestão acadêmica institucional é fortemente impactada pelos efeitos da privatização e da mercantilização da educação superior, fenômenos que vêm interferindo no *modus operandi* das IES: “as faculdades estão se ajustando ao longo dos anos pra dar conta disso.” (S 5) Concluimos que não somente os trabalhos visitados e as falas dos interlocutores, apresentam e defendem esta tese, outras pesquisas e estudos que tratam da produção do conhecimento nas IES vêm mostrando isso há um certo tempo.

3.2.3 Reconfiguração da cultura organizacional a partir de princípios institucionais corporativos

Quadro 4 – Formação Discursiva 3

RECONFIGURAÇÃO DA CULTURA ORGANIZACIONAL A PARTIR DE PRINCÍPIOS INSTITUCIONAIS CORPORATIVOS	
SUJEITOS	UNIDADES DISCURSIVAS
Sujeito 1	<ul style="list-style-type: none"> • a gente acabou ao longo do tempo desfocando os pilares essenciais, então, pensando que apesar de hoje no Brasil a gente ter a pesquisa mais concentrada nas universidades, em especial as públicas, a legislação permitiu que essas faculdades particulares, voltadas só para o ensino, proliferassem e hoje formem a maioria dos nossos profissionais, então, hoje a gente tem esse retrato onde a gente já reconfigura esse primeiro ponto. • O pilar financeiro hoje é que determina tudo, horário que vai ser a distância, carga horária que vai ser presencial, quantidade de alunos por sala, cursos mais aptos para ampliar fluxo de entrada de alunos, entre outras coisas que dão resultados e batem metas. Então, esse é o ponto chave, de como manter esse equilíbrio, mesmo que seja com o foco só no ensino, de você ter um equilíbrio financeiro e ao mesmo tempo com uma formação adequada, um currículo adequado, que forma o profissional de nível superior com mínimo de pré-requisitos.
Sujeito 2	<ul style="list-style-type: none"> • Ah, eu acho que o modelo de incorporação de instituições de ensino superior foi evoluindo e se modificando, pois a forma que a Anhanguera tratava as aquisições não era a mesma que a Kroton tratava. As primeiras experiências de aquisição das instituições que foram adquiridas, no caso da Anhanguera em particular, prestigiavam uma filosofia de fusão, efetivamente, acho que até também tem como conjuntura o tamanho que a corporação tinha. • Então, óbvio que aí nós estamos falando de gestão educacional, de que mesmo assim, nas questões administrativas e financeiras,

	<p>a história corporativa sobrepunha a história da IES adquirida, e normalmente essa era a grande questão: de dar conta de uma governança corporativa que implementasse a nova cor. As instituições que eram adquiridas, desestruturadas por falta de uma governança institucional, que se colocavam na posição de venda, facilitavam esse processo de nova cultura de organização trazida pela mantenedora.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Então, entendo que conforme a discussão foi crescendo, as incorporações foram tomando caráter de sobreposição sem escuta, sem discussão, sem preocupação de validar o que já existia. Antes, as pessoas das IES até participavam de reuniões, de fóruns, querendo ou não existia essa influência de quem foi incorporado no incorporador. • Hoje, a Kroton leva 90 dias para fazer uma migração, mudando matriz, mudando o sistema, mudando muitas vezes pessoas, e aí a gente observa esse choque cultural que via de regra se reflete significativamente numa evasão. Exemplo disso: um curso que eu participei ainda essa semana, onde ouvi um tema que eu achei superinteressante, você observa efetivamente um esgarçamento no tecido cultural da instituição adquirida, mas você não tem efetivamente uma mescla, ao contrário, eu venho e rasgo o seu tecido corporal e deixo você se adaptar ao meu “do jeito que for” e sem nenhuma preocupação.
Sujeito 3	<ul style="list-style-type: none"> • Primeiro, a massificação do projeto acadêmico, que de certa forma a organização da Kroton intensificou. Uma vez eu falei assim quando estava lá: “A Anhanguera tinha uma estratégia de baixo custo baseada numa massificação, em uma padronização dos seus conteúdos e isso deixava a instituição não muito confortável, porque não se podia sair desse quadrado”. • você poder ver que essa massificação trouxe um projeto acadêmico que levou para dentro das instituições muitas pessoas que antes não o fariam, e aí você tem um ambiente externo que

	<p>ajudou muito, que foi o momento que o governo deu incentivos, muitos incentivos. O governo trouxe para dentro das instituições pessoas que muito provavelmente nunca estudariam, tá?</p> <ul style="list-style-type: none">• Não via isso como discriminação, via como a oportunidade de um público estar lá, realizando seu sonho de formação. Pra mim, foi fundamental você ter pessoas de uma certa idade estudando e isso eu acho que foi a grande contribuição desses grandes grupos, em colocar um público que não teria acesso, que faz com que você tenha pessoas dentro da família que consigam um título, um diploma de ensino superior e se tornem referência para outros dentro da família.• Eu acho que esse projeto de baixo custo e de padronização propiciou essa característica que sempre foi de inclusão, sempre foi para mim um certo motivo de orgulho vivenciar isso. Eu sempre achei isso muito importante, ter alunos de baixa renda que pudessem ter acesso aos estudos.• Então, por outro lado, se você olhar nas questões acadêmicas, ela é ruim, porque ela é engessada, pois você não consegue muitas vezes criar um ambiente próprio da instituição e esse engessamento faz com que se reduza custos e você possa incluir essa massa que eu acho que é muito importante. Meio contraditório, mas é assim que funciona.• Vejo essa preocupação como algo bom na gestão acadêmica, porém, se você for só comercial, aí é minha grande crítica, tá? É minha principal crítica, porque a visão avassaladora de lucro é mola mestra da máquina de abduzir alunos, colocando à frente marqueteiros que só se preocupam em metas. E eu falo assim, até de forma pejorativa, mas minha vida inteira eu atuei nisso e sei, na área de marketing dessas IES, o pessoal da área de marketing atua pelo funil.• Na minha opinião, isso faz parte desse processo massivo da parte comercial das grandes corporações. Elas te empurram para dentro
--	---

	<p>da instituição, mas não garantem que mudanças possam ser feitas se o aluno não se identifica com o curso. Essa foi sempre uma coisa que me deixou muito incomodado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não é só cumprir com números, mas há uma questão de que você tem que chegar àquela meta, não interessa, você tem que deixar muitas vezes o seu pensamento de lado e fazer aquilo acontecer, é o tal do mundo do Ethos, mas não sei se precisaria ser só isso. • Eu aprendi operações financeiras muito mais sendo gestor acadêmico do que fazendo cursos de pós-graduação. Ele dá termos da operação para você alcançar retorno sobre investimento e uma série de outras coisas demonstrativas de resultados e de coisas que você aprende mais como gestor do que na pós-graduação, pois você tem a obrigação de saber pra dar conta, já que é fortemente cobrado por essa questão. O retorno financeiro é fundamental e um dos pontos principais. • Se você tiver esses três aspectos, captação, manutenção de alunos e lucratividade, você se perpetua na função e vai levando.
Sujeito 4	<ul style="list-style-type: none"> • mudou radicalmente a autonomia profissional desse colegiado acadêmico, visto que na Anhanguera a gente já tinha um modelo matricial, a gente já tinha um modelo corporativo, já tinha diretrizes acadêmicas e matrizes curriculares pra serem adaptadas. Um grupo de pessoas no comercial, com um pensamento de lucro, de captação. • a gente teve uma mudança muito forte, né, de processos de implementação de indicadores de avaliação de desempenho, indicadores operacionais, uma frequência muito maior né, e não somente no aspecto operacional, mas no aspecto acadêmico também, então a gente teve uma reconfiguração ampla sim [...]
Sujeito 5	<ul style="list-style-type: none"> • Por estar num destes grandes grupos, eu acredito que eles acabam sendo base para que as outras instituições adotem o mesmo modelo, mesmos princípios [...]

	<ul style="list-style-type: none"> • A coisa acontece assim, tem um projeto e quando se adquire ou se compra uma outra instituição, tem que implantar e pronto.
Sujeito 6	<ul style="list-style-type: none"> • E essa cultura, ela foi colocada de forma nada generosa, vamos chamar assim, a ponto de que muitos dos colegas não suportaram e saíram, fora os que foram saídos. • não foi perguntado o que vocês gostariam de fazer em uma transição para que a gente chegasse a um denominador. • Quando eu me dei conta, a gente já não tinha mais os modelos pedagógicos dos cursos, como a gente vinha havia anos aplicando. Por quê? Conforme as turmas iam saindo, aquele modelo pedagógico era encerrado e a partir da aquisição todos os vestibulares já estavam dentro do modelo geral da companhia. • garanto que na minha gestão acadêmica local, aquilo que eu estou desenhando como modelo vai ser aplicado, ah, mas isso se adequa àquela realidade de uma localidade XPTO? Não, porque não foi pensado para contemplar isso, foi pensado para contemplar a gestão superior, que quer que dê lucro e retorno, não foi pensado numa gestão local e então isso vem como um rolo compressor por cima da questão da realidade local de cada unidade. • As corporações não pensam em contemplar essas diferenças que eu te falei e não contemplando essas diferenças, consequentemente, a gente vem de novo com uma cultura mais colonialista, eu sigo esse modelo e quem não está dentro desse modelo tá abaixo, tem que engolir isso de uma forma onde uma identidade se sobrepõe à outra e cale a boca, não se tem direito de falar o contrário disso [...]
Sujeito 7	<ul style="list-style-type: none"> • essa reconfiguração em prol do mercado, da vantagem competitiva, trouxe então esse enrijecimento e aumento das funções dos gestores, tá? • Eu afirmo que sim, essa reconfiguração toda é pra ocorrer uma mudança realmente de cultura organizacional, e aí eu penso: quando a mudança de cultura é um processo mais lento, que exige

	<p>uma, digamos assim, uma projeção maior, mas ao mesmo tempo você não tem esse tempo pra introjetar aquele papel, porque como eu falei para você é o discurso do mercado de trabalho, da competitividade, do lucro ter que ser muito rápido, tudo isso enlouquece a cabeça do gestor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O mundo organizacional exige resultados, você tem que produzir os resultados. Então, eu vejo essa grande configuração, de a gente sair de repente ou sair lá de uma universidade, uma faculdade que era familiar para algo que é uma grande empresa de resultados. • Falo aqui de uma nova definição, onde praticamente o gestor deixou de decidir e passou a executar tarefas. Nós não temos mais liberdade. • Essa autonomia eu vejo que nós perdemos, passamos a ter um papel mais de cumprir tarefas, porque mesmo de um gestor com autonomia e que consegue tomar decisão. Então, até posso dizer que por um lado é bom, porque a responsabilidade não é só sua, mas ruim não poder resolver as coisas logo.
Sujeito 8	<ul style="list-style-type: none"> • nessa questão de aquisição dessas unidades, então você pega uma unidade que ela tinha um outro conceito, uma outra linha também no desenvolvimento do aluno para mercado profissional, mas que o ensino era um pouco mais amplo, diferente dos nossos modelos Kroton, mais fechados, focados especificamente para o mercado de trabalho e a coisa de realizar o “projeto de vida” do aluno, eu percebia essa coisa do tensionamento com antigos modelos.
Sujeito 9	<ul style="list-style-type: none"> • Então, eu estive dos dois lados do balcão e é mais agradável, ou menos desagradável, quando você está do lado de quem está comprando, não de quando você foi vendido, e nesse sentido então essa reconfiguração da cultura organizacional dessas IES adquiridas, a maior parte delas oriundas de instituições familiares, estabelecem um choque muito grande de culturas. • Então, acho que essa reconfiguração da cultura organizacional, ela é bem complicada, e aí você tem certas situações de muita, muita

	<p>tensão na implementação desta nova cultura, porque existem “n” situações, e eu me deparei com algumas mais graves, pois nem considero que essa que eu citei, dessa história, foi complicada, falei mais pra demonstrar que funcionários, de certa forma, boicotavam a instituição e isso perdurou muito, mesmo depois de eu já ter saído de lá, já por alguns anos, depois de todo o processo de ter sido adquirida, ainda ter coordenador, funcionário e professor falando aos alunos que no tempo de fulano que era melhor, sendo que, poxa, mas o dali não tinha mais nenhum aluno que tinha entrado naquele modelo anterior, e como é que o aluno atual poderia saber, medir, comparar ou saber se o modelo anterior seria melhor ou não? Vejo que é complexa a discussão dessa tal reconfiguração, ela muitas vezes é muito trabalhosa e demora muito tempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • é você entender, passar a entender o novo modo de trabalho, se bem que as duas instituições tinham aí já certas características muito próximas, de busca de modelos acadêmicos eficientemente e financeiramente aptos à proposta de lucro, tendo como objetivo final e principal a rentabilidade e o resultado financeiro.
--	---

Na formação discursiva sobre a reconfiguração da cultura organizacional a partir de princípios institucionais corporativos, obtivemos relatos contundentes afirmando que todas as IES adquiridas, ou que passam por processos de fusão nas corporações pesquisadas, sofrem mudanças no *modus operandi* da instituição, resultante da implementação de um novo modelo de governança corporativa que acaba por impactar, de forma direta, a cultura organizacional de cada IES. O Sujeito 1 afirma que o pilar financeiro é, hoje, o ponto determinante de tudo o que se pensa e propõe nas rotinas da IES, das questões administrativas e estruturais às pedagógicas:

o pilar financeiro hoje é que determina tudo, horário que vai ser a distância, carga horária que vai ser presencial, quantidade de alunos por sala, cursos mais aptos para ampliar fluxo de entrada de alunos, entre outras coisas que dão resultados e batem metas. Então, esse é o ponto chave, de como manter esse equilíbrio, mesmo que seja com o foco só no ensino, de você ter um equilíbrio financeiro e ao mesmo tempo com uma formação adequada, um currículo

adequado, que forma o profissional de nível superior com mínimo de pré-requisitos. (S 1)

Essas reflexões trazidas pelo Sujeito 1, acerca da estratégia de gestão apresentada às IES adquiridas, especialmente no que se refere às interrelações entre gestão, qualidade da educação e sustentabilidade financeira, demonstram a preocupação dos novos gestores em enfatizar um novo modelo de cultura de organização centrado em resultados econômicos, tendo como justificativa a busca de uma suposta qualidade da formação. Para o Sujeito 2, “o modelo de incorporação de instituições de ensino superior foi evoluindo e se modificando”, de tal maneira que grandes grupos como Kroton e Estácio possam incutir esse modelo para que “nas questões administrativas e financeiras, a história corporativa se sobreponha à história da IES adquiridas, e normalmente essa era a grande questão, de dar conta de uma governança corporativa que implementasse a nova cor.” E completa, na mesma direção:

as instituições que eram adquiridas, desestruturadas por falta de uma governança institucional, que se colocavam na posição de venda, facilitavam esse processo de nova cultura de organização trazida pela mantenedora. Então, entendo que conforme a discussão foi crescendo, as incorporações foram tomando caráter de sobreposição sem escuta, sem discussão, sem preocupação de validar o que já existia. (S 2)

Essa afirmação nos remete ao entendimento de que a identidade institucional corporativa inibe possíveis resistências à adesão a um novo modelo de cultura de organização, visto que prevalece o objetivo nuclear das grandes corporações educacionais: consolidar o projeto financeiro que rege os encaminhamentos estratégicos das IES adquiridas, preparando-as para produzirem retorno do investido. O Sujeito 3 chama a atenção para o fato de que o projeto acadêmico obedecia a

uma estratégia de baixo custo baseada numa massificação, em uma padronização dos seus conteúdos e isso deixava a instituição não muito confortável, porque não se podia sair desse quadrado [...] você pode ver que essa massificação trouxe um projeto acadêmico que levou para dentro das instituições muitas pessoas que antes não o fariam, e aí você tem um ambiente externo que ajudou muito, que foi o momento que o governo deu incentivos, muitos incentivos. (S 3)

Como já apresentado anteriormente em nossa análise sobre a legislação educacional brasileira para educação superior, programas como REUNI, PROUNI e FIES foram fundamentais para o projeto de expansão das IES. Em contrapartida, o Sujeito 3 também

considera que por maior que tenha sido o impacto nas questões acadêmicas, em razão do engessamento na seleção e escolha de conteúdos orientadas por uma nova visão institucional, o baixo custo e a facilidade de entrada na graduação foram importantes para que pessoas de baixa renda pudessem ter acesso ao ensino superior, entendendo “essa preocupação como algo bom na gestão acadêmica”; no entanto, acrescenta que

se você for só comercial, aí é minha grande crítica, tá? É minha principal crítica, porque a visão avassaladora de lucro é mola mestra da máquina de abduzir alunos, colocando à frente marqueteiros que só se preocupam em metas e, eu falo assim, até de forma pejorativa, mas minha vida inteira eu atuei nisso e sei, na área de *marketing* destas IES, o pessoal da área de *marketing* atua pelo funil [...] Na minha opinião, isso faz parte desse processo massivo da parte comercial das grandes corporações; elas te empurram para dentro da instituição, mas não garantem que mudanças possam ser feitas se o aluno não se identifica com o curso. Essa foi sempre uma coisa que me deixou muito incomodado. (S 3)

Na revisão de literatura e estado da arte, pudemos evidenciar que essa lógica é a tradução dos tensionamentos privados em razão da prioridade dada à sustentabilidade econômico-financeira em contextos de concorrência mercantil, do que resulta incentivar a comunidade acadêmica a compartilhar de uma concepção de educação superior como bem privado. Em decorrência, o modelo de cultura organizacional proposto pelas adquirentes avança no estabelecimento de uma concepção de ensino de cunho instrumental e de uma inflexão pedagógica que busca uma formação de caráter instrumental aos mercados. Para o Sujeito 4, a influência dos princípios de identidade corporativa causou uma mudança radical na autonomia da gestão acadêmica das IES. Segundo ele,

a gente teve uma mudança muito forte, né, de processos de implementação de indicadores de avaliação de desempenho, indicadores operacionais, uma frequência muito maior né, e não somente no aspecto operacional, mas no aspecto acadêmico também, então a gente teve uma reconfiguração ampla sim [...] a gente já tinha um modelo corporativo, já tinha diretrizes acadêmicas e matrizes curriculares pra serem adaptadas; um grupo de pessoas no comercial com um pensamento de lucro, de captação.

O Sujeito 5 ratifica o testemunho anterior quando relata que “a coisa acontece assim, tem um projeto e quando se adquire ou se compra uma outra instituição, tem que implantar e pronto [...] por estar num destes grandes grupos, eu acredito que eles acabam sendo base para que as outras instituições adotem o mesmo modelo, mesmos princípios.”

Na direção desses discursos, nossa pesquisa evidenciou que a ressignificação do processo de formação profissional oferecido no âmbito da educação superior, é defendida pelas grandes corporações educacionais, integrando suas dimensões epistemológica, técnica e ético-política, na busca de estabelecer condições que possibilitem a formação de profissionais-cidadãos. Esses princípios de acesso ao ensino superior e formação para a aptidão aos desejos do mercado, são comuns em grupos como Kroton e Estácio, os quais, segundo o Sujeito 6, são instituídos de forma nada generosa, de tal maneira que muitos colaboradores, por não conseguirem se adaptar ao modelo, saem da IES, visto que, “não foi perguntado o que vocês gostariam de fazer em uma transição para que a gente chegasse a um denominador.” O Sujeito 7 deixa claro que essa reconfiguração, com a inserção de princípios da identidade corporativa, ocorre para se inocular uma nova cultura organizacional forjada no discurso institucional de competitividade e no objetivo operacional de lucro rápido, mais estressando o gestor do que otimizando processos para chegar a uma boa atuação na gestão acadêmica: “falo aqui de uma nova definição, onde praticamente o gestor deixou de decidir e passou a executar tarefas: nós não temos mais liberdade.” (S 7). Para o Sujeito 9, a reconfiguração da cultura organizacional das IES adquiridas, a maior parte delas de origem familiar, estabelece um choque muito grande quando se impõe a sobreposição de identidades:

acho que essa reconfiguração da cultura organizacional, ela é bem complicada, e aí você tem certas situações de muita, muita tensão na implementação desta nova cultura, porque existem ‘n’ situações [...] é você entender, passar a entender o novo modo de trabalho [...] de busca de modelos acadêmicos eficientemente e financeiramente aptos à proposta de lucro, tendo como objetivo final e principal, a rentabilidade e o resultado financeiro. (S 9)

Constatamos nas entrevistas, quanto a essa formação discursiva, que os discursos demonstraram que o *ethos* de identidade institucional corporativa adotado pela gestão acadêmica de IES dos grupos Kroton e Estácio não possibilitam resistência à dinâmica forjada pelos princípios adotados. Dessa forma, a identidade institucional corporativa, representada pelo paradigma da “nova ordem” de formação profissional do neoliberalismo e das diretrizes estabelecidas em seus documentos norteadores e normativos, estabelece uma relação dialógica no sentido de compor relações de empoderamento das narrativas sociais, que buscam uma unidade da interação profissional defendida por diferentes grupos oligopólicos educacionais, porém, com finalidades comuns.

3.2.4 Interferência da gestão acadêmica na reconfiguração da cultura organizacional

Quadro 5 – Formação Discursiva 4

INTERFERÊNCIA DA GESTÃO ACADÊMICA NA RECONFIGURAÇÃO DA CULTURA ORGANIZACIONAL	
SUJEITOS	UNIDADES DISCURSIVAS
Sujeito 1	<ul style="list-style-type: none"> • Eu acredito que a gestão acadêmica tem um papel fundamental porque ela, nesse seu papel de execução, que por vezes são determinados pela mantenedora de forma geral, pelo controlador, como é o caso dos grupos de capital aberto e tudo mais, ela tem o papel importante aí nessa construção, que, na verdade, vai levar essa cultura da mantenedora, do controlador dentro do dia a dia da gestão acadêmica, então, vai construindo ou reconstruindo isso da forma como a instituição quer, onde o papel da gestão é fundamental aí nessa lógica, com essa interferência para essa construção dessa cultura organizacional, que muitas vezes por mais que se coloque alguma questão da preocupação com a qualidade e tudo mais, no fundo ela sempre acaba ficando muito em detrimento das questões financeiras. Em síntese: é isso!
Sujeito 2	<ul style="list-style-type: none"> • o gestor acadêmico é o executor dessa construção, dessa reconstrução da cultura organizacional, quer dizer, pensando num nível superior a essência dela é gestão para a visão da academia, numa operação acadêmica nas suas diversas formas e, essencialmente, na mudança cultural significativa dela que acontece através da gestão acadêmica [...] • Na medida que você vai pensando no sistema atual, que eu coloquei na questão anterior, em que você chega com um modelo pronto pra ser implantado, eu como gestor essencialmente vou fazer isso acontecer e a gestão acadêmica, na medida que ela vai sendo executada, vai construir comportamentos para os que estão sendo incorporados, de maneira não negociada e, sim, implantada,

	<p>por ser um modelo que está chegando pra ser executado e não discutido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O gestor, posso afirmar, reorganiza a cultura da IES adquirida. Ele é elemento que faz isso acontecer.
Sujeito 3	<ul style="list-style-type: none"> • Porque apesar de você ter muitas vezes pessoas que tocam universidades, centros universitários ou faculdades isoladas, todos esses gestores estão ligados a um pensamento institucional. Após 2005 vejo que o apoio do governo, que abriu investimentos pra bancos, colocou isso no colo de grandes grupos [...] as corporações perceberam claramente que era um negócio que dava muito dinheiro, aliás, a educação dá muito dinheiro e se subverteram de uma forma assim, muito rapidamente. • No processo de financeirização muito clara que vem de fundos financeiros que investiram fortemente na ampliação dessa marca, uma estratégia de baixo custo, de uma operação que não existe na área acadêmica, é e foi criada para maximizar o lucro das instituições, utilizando-se do serviço de educação. Então, tudo isso faz com que as instituições fiquem completamente engessadas. • Nessa visão institucional, quanto mais a instituição se preocupa com os seus acionistas do que com seus alunos, mais você entende que esse mercado tá corrompido. • Todas essas políticas de regulação a favor surgiram e vieram pra trazer esse cenário que hoje a gente tá sofrendo as consequências. • Tudo isso tomou muito mais força a partir dos anos 2007. Você sabe muito bem que isso aconteceu e foi na minha opinião uma conjugação da abertura de ações e dos incentivos do governo pelo modelo FIES. • um número superlativo de alunos cursando o ensino superior, que se tornou massa graduada que, no discurso, fará muita diferença no sistema de trabalho. Então acho que foi uma conjugação, a liberação do lucro ofertada pelo governo por meio dessa

	<p>permissão, sem muito controle, absolutamente sem nenhum controle.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eu acho muito difícil que depois que você abre a porteira, que você tenha a possibilidade de retornar a um <i>status</i> anterior.
Sujeito 4	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvi uma interferência grande e marcante, apresentando o ponto de vista da corporação para as áreas de comunicação e comercial, que impactaram a gestão operacional dos <i>campi</i>. • Vejo que eles sentiram muito a perda da autonomia tá, porque os processos eram extremamente regulados, até para garantir o nível de governança corporativa que é exigido quando você fala principalmente de grandes grupos que têm <i>papel</i> em bolsa, que precisam cumprir essas exigências de governança e que reverte muito na perda de autonomia da gestão acadêmica, gestão orçamentária.
Sujeito 5	<ul style="list-style-type: none"> • Eles mudaram bastante o conceito de cultura de organização na instituição que trabalhei e a gente teve que mudar também. • é muito visível perceber que hoje tudo é muito diferente de antes. Exemplo disso, ao se montar um horário, ao se montar uma grade horária que você está pensando em utilizar, a inferência do que vem de cima é direta, mesmo que se queira respeitar ao máximo algumas premissas e quantidade de docentes a ser alocado, não adianta, é preciso ajustar com o que vem pronto. • Tive que fazer isso muitas vezes e tive que dispensar professores bons pra poder ajustar as coisas. • Na verdade, eu era um cara pra cumprir o que já estava decidido, sem muita margem de autonomia pra nada. • Pedagógico? Zero. Não havia tempo pra pedagógico, era apagando incêndio o tempo todo e muitas vezes tendo que ligar pra que se matriculassem. Um gestor que na verdade parecia que trabalhava em vendas e captação comercial. Muito desgastante.
Sujeito 6	<ul style="list-style-type: none"> • Bem... Todas as unidades da corporação que tinham curso, isso dentro de uma regional, seguiam um único plano de curso, plano

	<p>didático-pedagógico e os coordenadores locais eram direcionados para a captação e a venda e acompanhamento de cursos abertos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A gente vê nítido o mecanismo que a gente tem dessa massificação de gestão. Porque esse gestor articulador, quando o coordenador de um curso se reporta a você, ele terá que dar conta de metas, e por quê? Porque ele sabe que se não bater metas, tá fora. Uma dinâmica psicológica que você coloca aí para você atingir objetivos. • E as coisas precisam que sejam cumpridas. Professores seguem padrões; os conteúdos seguem padrões; os currículos seguem padrões e até as provas também tendem a ser meio que direcionadas, vamos dizer assim. • O rolo compressor vem amassando, literalmente, espremendo literalmente tudo aquilo que era a cultura daquele lugar; é como se a gente pegasse [...] O rolo compressor espreme e tira fora, expurga aqueles que não estão caminhando <i>pari passo</i> à nova filosofia, ou pega um outro grupo, coloca dentro do saquinho, chacoalha, quando ele fica desorientado, entorpecido, aí é a hora de colocar o modelo defendido como perfeito.
Sujeito 7	<ul style="list-style-type: none"> • Eu vejo muitos processos engessados, não são mais flexíveis, tem que ser assim, porque é assim, não tem discussão. • Coloquei os processos como engessados porque há necessidade de consultar, de abrir chamado, de consultar as instâncias superiores para tomada de decisão de tudo, então, eu vejo que esse foram grandes interferências que por serem padronizados tiraram nossa liderança de pensar nas coisas específicas do nosso lugar. • Você perde um pouco o que era a identidade da faculdade, não tem mais uma identidade pra gerir, o próprio gestor perdeu a identidade. • Agora essa identidade da organização, identidade da empresa, prevalece sobre tudo.

	<ul style="list-style-type: none"> • Temos que fazer ou adeus, vá para a outro lugar. Eu percebi essa falta de flexibilidade, esse engessamento dos processos, essa falta do nosso protagonismo.
Sujeito 8	<ul style="list-style-type: none"> • Então, nesse modelo, a gestão acadêmica com essa ênfase de baixar custos, interferiu diretamente na cultura organizacional da IES e no currículo, e isso ocorria por algo óbvio, as adquiridas nesse caso tinham que seguir um modelo completamente diferente do anterior e mais personalizado para o aluno, aos olhos da corporação. • Houve mudanças de todo tipo, de toda esfera: cor da instituição, planilhas de desempenho, captação de alunos, olha, a gente fazia muito mais serviço de olhar o semáforo das planilhas que, de verdade, gerir coisas da instituição que fossem de ordem acadêmica.
Sujeito 9	<ul style="list-style-type: none"> • traduzir para toda aquela comunidade acadêmica de docentes, discentes, dos funcionários administrativos, quais são os novos parâmetros, qual o objetivo, qual é a nova cultura organizacional... esse o papel fundamental desse gestor, de traduzir tudo isso. • Essa nova cultura, esse novo modelo de gestão e o novo modelo acadêmico, que são duas coisas que ocorrem muito, vão mostrar um novo modelo administrativo, de novos processos e você tem um novo modelo acadêmico que aí já é um outro papel mais, diria, mais complicado muitas vezes, porque aí você envolve também os professores, você percebe que impacta nos alunos muitas reações, que normalmente há focos de resistência de alunos e de professores que trabalham contra as mudanças, tá? • Resumidamente, tudo gera muito impacto e gera desconforto nas pessoas de uma IES adquirida, então aí cabe ao gestor comunicar, conduzir, liderar esse processo e demonstrar a forma nova que a empresa trabalha e muitas vezes a gente tem que ser até por vezes meio radical, porque nesse caminho de virada muitas vezes você

	tem que desligar pessoas, não pelo fato pelo fato de muitas vezes estar jogando contra.
--	---

Na formação discursiva que trata da interferência da gestão acadêmica na reconfiguração da cultura organizacional, constatamos uma narrativa unânime: há, sim, interferências provocadas pela gestão acadêmica que conduzem ao estabelecimento de uma nova cultura organizacional da IES, para que a instituição seja (re)configurada nos modelos de missão, visão e valores definidos pela corporação. O Sujeito 1 atribui a relevância do papel da gestão acadêmica nesse processo em virtude de ela ser a área que executa o papel de dirigir as atividades de (re)configuração da identidade da IES, pois “o gestor acadêmico é o executor dessa construção, dessa reconstrução da cultura organizacional.” (S 2) Ainda segundo o Sujeito 2, na medida em que se contrói a narrativa neoliberal a respeito da universidade contemporânea, a gestão deve assumir o papel de executar o ‘modelo pronto’ da corporação, construindo “comportamentos para os que estão sendo incorporados, de maneira não negociada e sim, implantada, por ser um modelo que está chegando pra ser executado e não discutido.” (S 2). Trata-se de fazer com que esse modelo contribua para a cultura organizacional alinhada ao plano de expansão da corporação.

Há entre os sujeitos alguns que assumem ter executado tarefas que nem sempre eram de sua vontade ou credo, mas não havia espaço para indagações nem cabiam questionamentos pela imposição diretiva à qual estavam condicionados os gestores:

Desenvolvi uma interferência grande e marcante, apresentando o ponto de vista da corporação para as áreas de comunicação e comercial, que impactaram a gestão operacional dos *campus* [...] Vejo que eles sentiram muito a perda da autonomia tá, porque os processos eram extremamente regulados, até para garantir o nível de governança corporativa que é exigido quando você fala principalmente de grandes grupos, que tem *papel* em bolsa, que precisam cumprir essas exigências de governança, que reverte muito na perda de autonomia da gestão acadêmica, gestão orçamentária. (S 4)

Ao referirmos alguns estudos a respeito da identidade organizacional, verificamos que um dos aspectos que chamavam a atenção da comunidade acadêmica que se “buscava compreender por meio dela as formas de diferenciação organizacional e o desenvolvimento de vínculos psicológicos dos trabalhadores com a organização.” (PIMENTEL; CARRIERI, 2011, p. 2). Os autores, estudiosos do campo das organizações, apontam para a existência de múltiplas

dimensões de identidade organizacional, com duas delas a prevalecer: a primeira dimensão, relacionada ao objeto focal, como propõe Bello (2012), a identidade observada, no caso específico de indivíduo, grupo, organização, humanidade; a segunda, segundo a mesma autora, as formas pelas quais essa identidade é observada internamente, uma espécie de olhar no espelho, de auto-análise comportamental, de auto-percepção, ou externamente, pela estrutura de assembleia entre os indivíduos envolvidos em valores e rituais. Nessa lógica, “as coisas precisam que sejam cumpridas: professores seguem padrões; os conteúdos seguem padrões; os currículos seguem padrões e até as provas, elas também tendem a ser meio que direcionadas, vamos dizer assim.” (S 6). E a causa-efeito é que “você perde um pouco o que era a identidade da faculdade, não tem mais uma identidade para gerir, o próprio gestor perdeu a identidade [...] agora essa identidade da organização, identidade da empresa, prevalece sobre tudo.” (S 7)

A gestão acadêmica contribui para que o processo de construção de uma cultura organizacional inicie-se pela identificação de um indivíduo ou grupo (construção interna) em relação à identidade corporativa, no sentido de que exista a ação compartilhada entre os membros pactuando e acatando as premissas do que é ‘certo ou errado’, impetrada com a finalidade de reforçar esses elementos como fatores que, ao serem socializados e empoderados, fortaleçam a identificação do indivíduo ou grupo com a instituição e seu PDI. Em consequência, os referencia numa dinâmica de imitação e reprodução de atitudes, comportamentos e valores. Para tanto, segundo o sujeito 8, “houve mudanças de todo tipo, de toda esfera; cor da instituição, planilhas de desempenho, captação de alunos, olha, a gente fazia muito mais serviço de olhar o semáforo das planilhas que, de verdade, gerir coisas da instituição que fossem de ordem acadêmica.” (S 8) Isso acontece, de acordo com o Sujeito 9, porque

essa nova cultura, esse novo modelo de gestão e o novo modelo acadêmico, que são duas coisas que ocorrem muito, vão mostrar um novo modelo administrativo, de novos processos e você tem um novo modelo acadêmico que aí já é um outro papel mais... diria, mais complicado muitas vezes, porque aí você envolve também os professores, você percebe que impacta nos alunos muitas reações, que normalmente há focos de resistência de alunos e de professores que trabalham contra as mudanças, tá? (S 9)

Os grupos Kroton e Estácio atribuem à gestão acadêmica a responsabilidade de forjar um novo modelo de cultura organizacional das IES adquiridas, caracterizando, conforme Bello (2012) e Almeida (2006), uma concepção interpretativista por vias do encantamento provocado pela autodefinição de seus pilares de “quem somos nós”. Essa conduta atua de maneira a estabelecer o aperfeiçoamento da percepção social, do espírito de cooperação e ajuda entre

sujeitos, socializando valores e condutas, solidificando do *ethos* da corporação e configurando seus pilares estruturais para a reprodução de sua lógica de operação. Desse modo, constitui uma engrenagem-padrão de funcionamento, independentemente do espaço, das condições que em esteja submetida e do local em que será reproduzido: trata-se da cultura organizacional com a gênese da identidade institucional corporativa.

3.2.5 Impactos da gestão acadêmica na estrutura curricular, administrativa e pedagógica

Quadro 6 – Formação Discursiva 5

IMPACTOS DA GESTÃO ACADÊMICA NA ESTRUTURA CURRICULAR, ADMINISTRATIVA E PEDAGÓGICA	
SUJEITOS	UNIDADES DISCURSIVAS
Sujeito 1	<ul style="list-style-type: none"> • Primeiro, a questão da estrutura curricular onde nós tivemos dois modelos, por exemplo, um onde a gente mexia na estrutura curricular inicialmente nas turmas novas, então, a gente não mexia nas turmas antigas e mexia nas turmas novas, já incorporando o modelo institucional, que era um modelo que já tinha parte da carga horária de disciplinas presenciais e incorporando mais disciplinas a distância. • na gestão administrativa uma série de coisas com foco na reestruturação geral, porque aí cada local tinha uma estrutura própria que precisava ser adaptada ao que a mantenedora sinalizava. • Além da estrutura administrativa, de forma geral outras mudanças, como do quadro pessoal, de apoio dos técnicos administrativos que, por variar bastante, de unidade por unidade, de modelo para modelo e de momento para momento, geravam impactos específicos para cada instituição onde presenciei aquisições ou fusão. • com relação ao impacto pedagógico, foi fazer um docente, principalmente o corpo docente, entender essas mudanças e estar ou não disposto a participar desse novo modelo, que é o que

	<p>acontece em muitos dos casos, já que o corpo docente que existe, normalmente, estranha e resiste em aderir ao modelo, e aí, inevitavelmente, a instituição vai adequando isso para o que ela quer, para o objetivo final que ela quer que ocorra.</p>
<p>Sujeito 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Era difícil lá em 2007, onde essencialmente foi um trabalho construtivo, os coordenadores foram convidados a dar suas ideias, as suas opiniões, as mudanças foram graduais e a convergência por um projeto único tinha esses coordenadores como participantes, em alguns casos como atores principais. • então óbvio que houve um perfil de mudança, mas a questão acadêmica foi objeto de pouco impacto porque foi feito um exercício de construção dessa primeira experiência, considerando a questão do sentimento de pertencimento. Talvez isso ocorreu porque foi uma das primeiras experiências em que se decidiu por mudar o nome da instituição e eu observei pela primeira vez, nesse caso, o tanto que o nome da instituição é portador da cultura dela. Então, nesse caso em particular, o esgarçamento no tecido cultural da instituição foi muito mais associado à mudança do nome e da cor do que em função da construção do projeto acadêmico como um todo, porque ele foi feito de uma maneira colaborativa. • a penúltima operação que eu participei já era uma história um pouco mais impositiva, então o exercício era levar um diretor acadêmico novo para colocar as coisas para funcionar, e aí de uma maneira muito menos negociada, então a partir do semestre que vem a matriz é essa e ponto. A partir daí toda e quaisquer discussões já eram executadas por um grupo reduzido de representantes para discutir Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e para discutir Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). • a perda de sentimento de qualidade, quer dizer, o que eu faço hoje é pior do que eu fazia antes. Isso se deu em todo o corpo social da instituição, com o aluno, com o professor e com técnico administrativo.

	<ul style="list-style-type: none"> • A sensação de você estar andando para trás em função do que você deveria estar oferecendo para o aluno é efetivamente uma boa ruptura do sentimento de pertencimento, onde até pormenores como a perda da força do nome e da cor são consideradas.
Sujeito 3	<ul style="list-style-type: none"> • A mantenedora mandou? Você tem que fazê-lo! Observa que quem está do lado da mantenedora, quem conhece a operação, talvez se incomode menos, porque depois nós tivemos o processo inverso. • No caso Kroton, ele se torna um grande gestor de custos, de resultados, de lucro. Você passa a ter, eu passei a ter acesso a coisas que eu não tinha enquanto atuava como gestor da Anhanguera. Então, a parte financeira, a parte comercial, se sobrepôs à parte acadêmica, que ficou reduzida a um segundo plano. • Então houve sim uma mudança levando ainda mais a instituição para as questões financeiras de lucro, de resultados, de coisas desse tipo, então, assim, e como é que eu amenizava isso em relação aos professores e coordenadores? Tentava formalizar o processo, tentava estar mais próximo dos colaboradores, tentava dar liberdade aos cursos para fazerem algumas coisas, atuarem de forma a criarem possibilidades acadêmicas que fossem relevantes para o curso, muitas vezes sem o núcleo institucional saber, sem a matriz saber. • o meu tempo estava muito focado no Radar, pra reduzir custos, pra fechar cursos que não andam, tanto que nesta instituição o superintendente chegou para mim e falou assim: “Você tem que reduzir o tamanho da sua instituição, sua instituição fisicamente está muito grande”.
Sujeito 4	<ul style="list-style-type: none"> • Posso lhe dizer que eu me sinto bem sucedido(a) nesse sentido, acho que inclusive o campus Marte foi uma das maiores experiências profissionais da minha vida. Olha que eu participei da fusão de bancos grandes como Itaú Unibanco e Banco

	<p>Nacional. Fiz provavelmente todas essas fusões, mas eu digo a você que eu vivenciei muitos espectros diferentes e essa transição não foi diferente, não foi um processo muito tranquilo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Foi desgastante ali, inclusive até na avaliação de superintendência e tudo mais, era reconhecido que eu tinha conseguido fazer um saneamento ali né, não só em termos de estrutura, de processos, mas tinha conseguido também atingir todas as metas de captação de alunos do <i>campus</i>. Então, do ponto de vista corporativo né? eu acredito que os resultados foram alcançados né?
Sujeito 5	<ul style="list-style-type: none"> • Quando se tem uma nova mantenedora, essa mudança é sentida de forma, assim, se você é adquirido pela Kroton, ela traz uma filosofia já deles, então esquece, tudo que tem anteriormente vai mudar e dali em diante vai ser adotar o que eles entendem por gestão acadêmica eficaz. • Você vai desde a grade curricular, pelas matrizes, as ementas das disciplinas, algumas disciplinas inclusive que permitem ensalamento de turmas. Sem contar que se amplia muito a composição de disciplinas EAD, até porque elas são mais viáveis no tocante à economicidade. • A montagem do horário, que você não monta mais como montaria anteriormente, e até a contratação de um professor, que de preferência tenha menor titulação pra cumprir a baliza e porcentagem permitida por lei, na garantia de não ter folha de pagamento alta. • A mudança destas questões pós organizações tipo Kroton e Estácio é uma concepção que está encrustada no mundo profissional e no futuro profissional do ensino superior.
Sujeito 6	<ul style="list-style-type: none"> • a partir de agora, a gente tem que vender os cursos que são postos, cursos que estão postos dentro do modelo didático pedagógico da nova mantenedora, ok? • na sequência foi aberto o capital para investidores e quando isso ocorreu aquele ideal dos fundadores, que era um ideal

	<p>interessante, com a visão de um educador ainda familiar, foi sumindo, até porque essa abertura de capital, onde um banco de investimento passou a ser o maior proprietário, imagina como ficou a gestão administrativa? Só que eu tinha que me reportar com todos os resultados que se apontavam para essa gestão superior, que não tinha a menor noção do que é educação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que importava era o quanto o lucro daquela unidade estava refletindo no corporativo. Então, o que era mais importante? Você gerenciar inadimplência, evasão e captação, tá. Então você veja que os três pilares de sobrevivência da unidade, e aqui eu não vou entrar no mérito se a unidade era filantrópica, não filantrópica, que ela se tornasse barata e rentável, é óbvio que ela tem um custo para se sobreviver. • Busquei sempre minimizar estes impactos corporativos, procurei muitas formas de diminuir as consequências que mudavam radicalmente o dia a dia da IES, de minimizar uma gestão corporativa que não estava preocupada com a gestão acadêmica, nem tão pouco com a qualidade ofertada, seja do corpo docente, do ambiente que a gente sabe que interfere do ambiente da sala de aula.
Sujeito 7	<ul style="list-style-type: none"> • a grande mudança aí foi assim, tudo voltado ao mercado de trabalho; voltado ao mercado competitivo. Nós soubemos também, nesse percurso, das leis por exemplo que introduziram disciplinas a distância e eu participei nesse momento, em que nós saímos, por exemplo, de 100% presencial na estrutura curricular dos cursos para a implantação de 20% de disciplinas a distância, aumentando gradativamente depois. • Então, na estrutura curricular, nós tivemos aí a introdução das disciplinas a distância, justamente pela legislação e essa adequação do mercado de trabalho com disciplinas que visavam aí a formação dessa competência mais comportamental. Tudo isso justamente para garantir essa empregabilidade e a gente viu

	<p>também nessa mudança toda, uma nova fala sobre o mercado de trabalho e a reconfiguração do modelo de comunicação pra vender os cursos, coisas do tipo, venha realizar seu projeto de vida, venha se certificar pra poder trabalhar e estar apto ao mercado de trabalho etc. etc.</p> <ul style="list-style-type: none">• O pedagógico ficou menor e nós passamos a ser mais um acadêmico-financeiro mesmo, mais que o pedagógico na questão da administração, então eu vi assim, como a universalização e padronização de uma cultura organizacional que só visa mais as metas e nem tanto o indivíduo.• Como eu falei para você, a falta de flexibilização e o gestor sem voz para tomar decisões são marcas desses grandes grupos. Se eu, como gestor, não tinha mais autonomia, o que a gente passou a ter foi um papel meramente passivo, cumpridor de ordens e preenchedores de planilhas, assim por diante. Estas benditas planilhas eram para mim infundáveis, exaustivas, além dos planos de ação, onde havia vezes tinha o plano do plano, onde eu tinha que registrar indicadores e o porquê bateu meta ou não bateu meta.• Até hoje eu realmente não sei, isso não funciona, funciona para alguma coisa, tá, e aí eu coloquei assim, que, na verdade, nós passamos a ter um caráter mais técnico, mecanicista, do que humano mesmo e aí eu vejo o seguinte, muitos treinamentos, palavras da moda e do momento, como as que ainda prevalecem hoje nas organizações como acolhimento, engajamento, comprometimento, senso de dono, valorização das diferenças e por aí vai.• Dessas reflexões todas, eu adquiri esse olhar só depois, quando eu saí do processo, porque eu estava de fora, aí eu era um observador externo, observando lá dentro. Eu de foras observando a mim mesmo, com possibilidade da crítica.
--	---

Sujeito 8	<ul style="list-style-type: none">• a mudança que teve quando assumiam uma instituição, chamavam ela de adquirida e diziam que ela precisava ser transformada em “orgânica” da corporação.• Então como eles vinham já com o modelo pronto, muito formatado e era uma coisa assim, imposta muito rapidamente, nós, eu por exemplo, como gestor da unidade tinha que fazer esse trabalho de conscientização, direcionamento do trabalho, adequação das diretrizes de quem está adquirindo, de uma nova dinâmica pessoal e da nova forma de trabalho.• O impacto foi muito grande na estrutura curricular e isso gerou alguns problemas também até com aumento da evasão, visto que alguns alunos, vendo a mudança nesse sentido, já que era notório o foco na empregabilidade, debandaram.
Sujeito 9	<ul style="list-style-type: none">• Você tem as diretrizes, o modelo, o modelo de gestão acadêmico e administrativo-curricular, tudo definido pela mantenedora e isso chega para a gente pronto, então vamos lá, uma coisa simples pra essas instituições é que elas, em sua maioria, tinham uma concepção familiar, com a visão de quem fundou o lugar.• Porque essas mudanças já vêm estabelecidas da matriz para serem adotadas, pois é o modelo daquela empresa, então, aquele modelo tem que ser replicado em todas as unidades porque foi definido ou é definido daquela forma, é da visão de modelo de gestão da mantenedora, onde as empresas todas de qualquer setor, empresas grandes com muitas unidades, seguem e pronto.• É um modelo que executa o mesmo processo entre todas as unidades, até mesmo para ter como medir e comparar resultados, pois se cada uma for fazer de uma forma, você não consegue medir a eficiência dessas instituições, dessas unidades, você não consegue verificar quem está sendo mais ou quem está sendo menos eficiente.

	<ul style="list-style-type: none"> • Grandes corporações querem o que visam, lucro, e se é isso tudo no jogo vale pra obter o que se espera das IES, das faculdades compradas ou incorporadas.
--	---

A última das formações discursivas analisada - impactos da gestão acadêmica na estrutura curricular, administrativa e pedagógica - demonstrou, de imediato, um fator comum entre os sujeitos: todos eles tiveram dificuldade de falar a respeito dos impactos que a atuação direta deles gerou nas IES, por meio das mudanças adotadas pelo plano de gestão acadêmica. Notamos, nas justificativas narradas sobre a questão, que as abordagens implantadas nas IES eram organizadas e replicadas de acordo com o direcionamento da mantenedora, de forma que essas ações prontas minimizavam a autonomia da gestão acadêmica sobre decisões que fugissem da ‘trilha’ estabelecida pela corporação. O Sujeito 1 declara que, na sua atuação como gestor, houve mudanças numa

série de coisas com foco na reestruturação geral, porque aí cada local tinha uma estrutura própria que precisava ser adaptada ao que a mantenedora sinalizava [...] além da estrutura administrativa, de forma geral outras mudanças, como do quadro pessoal, de apoio dos técnicos administrativos que por variar bastante, de unidade por unidade, de modelo para modelo e de momento para momento, geravam impactos específicos para cada instituição onde presenciei aquisições ou fusão [...] com relação ao impacto pedagógico, foi fazer um docente, principalmente o corpo docente entender essas mudanças e estar ou não disposto a participar desse novo modelo, que é o que acontece em muitos dos casos, já que o corpo docente que existe, normalmente, estranha e resiste em aderir ao modelo, e aí, inevitavelmente, a instituição vai adequando isso para o que ela quer, então, para o objetivo final que ela quer, ocorra. (S 1)

O Sujeito 2 faz um recorte histórico para os anos 2007 e 2013 em que relata as diferentes formas pelas quais a corporação executou seu processo de implantação de identidade institucional corporativa, enfatizando, em um dos exemplos narrados, que a cada processo de aquisição ou fusão, a “história foi um pouco mais impositiva, então o exercício era levar um diretor acadêmico novo para colocar as coisas para funcionar, e aí de uma maneira muito menos negociada.” (S 2) Salienta ainda que, a partir dessa premissa, discussões que envolvessem o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) consumiam um tempo diminuto e, muitas vezes, constituíam uma ação solitário, com um responsável para isso. O mesmo Sujeito destaca seu sentimento interior de percepção de perda de qualidade da sua atuação,

quer dizer, o que eu faço hoje é pior do que eu fazia antes. Isso se deu em todo o corpo social da instituição, com o aluno, com o professor e com técnico administrativo [...] a sensação de você estar andando para trás em função do que você deveria estar oferecendo para o aluno é efetivamente uma boa ruptura do sentimento de pertencimento, onde até pormenores como a perda da força do nome e da cor são consideradas. (S 2)

Para o Sujeito 3, há uma obediência sem contestação, com a finalidade de converter o profissional em gestor de custos, de resultados e de lucros, afinal, “você passa a ter, eu passei a ter, acesso a coisas que eu não tinha enquanto atuava como gestor [...] então, a parte financeira, a parte comercial, se sobrepôs à parte acadêmica, que ficou reduzida a um segundo plano.” (S 3) E quando responde à questão de “como é que eu amenizava isso em relação aos professores e coordenadores? complementa informando que buscava diminuir esses impactos tentando formalizar o processo, “tentava estar mais próximo dos colaboradores, tentava dar liberdade aos cursos para fazerem algumas coisas, atuarem de forma a criarem possibilidades acadêmicas que fossem relevantes para o curso, muitas vezes sem o núcleo institucional saber, sem a matriz saber.” (S3) Refere ainda que o sistema implementado pela corporação para acompanhamento das operações de captação, evasão e custos tinha a finalidade de otimizar procedimentos a favor da reversão dos índices informados no ‘radar’ da mantenedora.

Na contrapartida das análises de discurso, observamos que há momentos em que os sujeitos proclamam terem sido eficazes no cumprimento das atribuições como gestores acadêmicos. Os sujeitos 4 e 5 apresentam a satisfação de terem sido reconhecidos pela superintendência dos grupos em que atuaram, com a justificativa de terem conseguido fazer um ‘saneamento’ em termos de estrutura e processos e, ainda assim, terem conseguido também “atingir todas as metas de captação de alunos do *campus*.” (S 4); “A mudança destas questões pós organizações, tipo Kroton e Estácio, é uma concepção que está encrustrada no mundo profissional e no futuro profissional do ensino superior.” (S 5) Nos discursos, apenas o Sujeito 6 tratou de maneira mais objetiva sua autopercepção como gestor:

busquei sempre minimizar estes impactos corporativos; procurei muitas formas de diminuir as consequências que mudavam radicalmente o dia a dia da IES, de minimizar uma gestão corporativa que não estava preocupada com a gestão acadêmica, nem tão pouco com a qualidade ofertada, seja do corpo docente, do ambiente que a gente sabe que interfere do ambiente da sala de aula. (S 6)

Para o Sujeito 7, uma mudança foi relevante para a grande repaginada curricular das IES: a ampliação da oferta de disciplinas por plataforma digital, na modalidade EAD. Avalia

que pode, então, desempenhar papel atuante na alteração da estrutura curricular das disciplinas *on-line* quando da possibilidade de se utilizar 20% em EAD e aumentar gradativamente nos semestres subsequentes:

Então, na estrutura curricular, nós tivemos aí, a introdução das disciplinas à distância, justamente pela legislação e essa adequação do mercado de trabalho, com disciplinas que visavam aí na formação dela, competência mais comportamental. Tudo isso justamente para garantir essa empregabilidade, e a gente viu também nessa mudança toda, uma nova fala sobre o mercado de trabalho e a reconfiguração do modelo de comunicação pra vender os cursos, coisas do tipo, venha realizar seu projeto de vida, venha se certificar pra poder trabalhar e estar apto ao mercado de trabalho etc. etc. (S 7)

Afirma ainda que o fato de a gestão acadêmica ter sido tensionada preterida por questões financeiras constitui a universalização e padronização de uma cultura organizacional que só se debruça sobre cumprimento de metas:

Como eu falei para você, a falta de flexibilização e o gestor sem voz para tomar decisões, são marcas destes grandes grupos. Se eu, como gestor não tinha mais autonomia, o que a gente passou a ter foi um papel meramente passivo, cumpridor de ordens e preenchedores de planilhas, assim por diante. Estas benditas planilhas eram para mim infundáveis, exaustivas, além dos planos de ação, onde havia vezes tinha o plano do plano, onde eu tinha que registrar indicadores e o porquê bateu meta ou não bateu meta [...] até hoje eu realmente não sei se isso não funciona, funciona para alguma coisa, tá, e aí eu coloquei assim, que, na verdade, nós passamos a ter um caráter mais técnico, mecanicista, do que humano mesmo e aí eu vejo o seguinte, muitos treinamentos, palavras da moda e do momento, como as que ainda prevalecem hoje nas organizações como acolhimento, engajamento, comprometimento, senso de dono, valorização das diferenças e por aí vai. (S 7)

O Sujeito 7 finaliza que só conseguiu instituir análises críticas a respeito de sua atuação como gestor após ter saído da corporação e podido, então, observar pelo lado de fora a realidade à qual estava condicionado na gestão acadêmica. Pelos teóricos, sabemos que a história pessoal e as trajetórias de vida influenciam a construção da identidade, quer pessoal quer profissional. Os gestores acadêmicos de IES adquiridas pelas corporações Kroton e Estácio lidam com o desafio de desenvolverem performatividade, um conceito que surge na área de Filosofia, com Derrida e Lyotard, e é aplicado à Sociologia da Educação por S. Ball. Na sua origem, o conceito de performatividade significa “uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação, [...] um sistema de “terror”, sistema que implica julgamento, comparação e exposição tomados respectivamente como formas de controle, de atrito e de mudança.” (BALL, 2010, p.38) O produtivismo, entendido apenas como a preocupação de produzir dados e indicadores para

prestar contas, e não propriamente produzir conhecimento relevante, é uma das dimensões da performatividade, cuja finalidade maior é desenvolver uma sistemática de controle e vigilância no processo de governança e regulação externas e internas das instituições e de seus profissionais.

A identidade organizacional é um produto reflexivo do processo dinâmico da cultura organizacional. No entanto, enquanto a identidade refere-se ao modo como as pessoas definem a organização em relação aos aspectos distintivos e únicos, a cultura abrange terreno mais amplo, incluindo significados e crenças (ALVESSON; EMPSON, 2008). Dessa forma, a “cultura provê o material simbólico com o qual as imagens serão construídas e comunicadas.” (MACHADO, 2003, p.61) Para autores como Hatch e Shultz (2002), a relação entre cultura organizacional e imagem organizacional se identifica pela forma como a identidade expressa os entendimentos culturais como espelhos da imagem que os outros (pessoas externas) têm da organização.

Com relação às IES aqui estudadas, podemos considerar que antes de serem adquiridas pela corporação a identidade institucional era lapidada historicamente, a partir de seu caráter embrionário que ia amadurecendo suas práticas e *modus operandi* no exercício de construção de sua missão, visão e valores, e em relação muito próxima e peculiar com seu espaço e *ethos*, consolidando, assim, sua identidade própria e orgânica. Em direção contrária, as grandes corporações educacionais dilapidam a cultura organizacional contruída historicamente, impondo e sobrepondo missão, visão e valores para que a ordem estrutural e a ação mediada pelos atores da gestão acadêmica constituam a matriz referencial de uma nova cultura organizacional. Esta, por sua vez, se estabelece pelo caráter dinâmico e dialético em que a cultura, entendida como conjunto de valores, crenças e ideologias acionadas pelos atores nos processos de interação social, assume o estatuto de equilíbrio entre a sobreposição da identidade organizacional corporativa sobre a identidade institucional, com a finalidade de dar sentido às condições objetivadas e impostas pela estrutura das grandes corporações educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa nos proporciona a experiência de escrever a respeito de algo que nos seduz e que, por outro lado, também nos inquieta. Essa busca pela descoberta ou desvelamento de uma questão nos impulsiona rumo ao amplo e fecundo espaço do diálogo com os aspectos que a circundam. Ao iniciarmos nosso trabalho, tínhamos a certeza da tarefa árdua de adentrar um território denso e cheio de desafios: a gestão acadêmica na educação superior.

Para tanto, nosso caminho foi construído numa perspectiva de diálogo com teóricos e pesquisadores acadêmicos, documentos institucionais, legislação vigente, gestores acadêmicos na condição de sujeitos de pesquisa e com um conjunto variado e pleno de significados a que essas reflexões e esse arcabouço conceitual nos remete. Isso nos possibilitou estabelecer posicionamentos críticos em relação ao panorama contemporâneo que propõe sistemas e políticas para a educação superior de cunho neoliberal, de tal forma que a abertura econômica favoreça a privatização mercantil e o regime de financeirização do mercado de instituições de educação superior.

Para trilhar o caminho rumo às conclusões possíveis e afirmar nossa tese, adotamos a premissa de que toda pesquisa tem uma ‘verdade’ constituída até que outra possa superá-la. Nesse sentido, não podemos afirmar que uma investigação esteja definitivamente concluída, dado que um objeto de pesquisa está submetido à constante ressignificação em sua apreensão dialética: ação x reflexão x ação. Especificamente, o objeto de pesquisa desta tese foi a atuação da gestão acadêmica das IES adquiridas por corporações educacionais – neste trabalho, Kroton e Estácio – em meio à constituição de uma cultura organizacional compatível com as diretrizes e narrativas estabelecidas pelo mercado.

É comum a defesa das grandes corporações educacionais da necessidade – segundo elas – de um ‘novo’ modelo de educação superior, orientado em princípios inovadores e pela ruptura com os formatos tradicionais de educação superior. Nesse novo modelo, a identidade institucional das IES particulares adquiridas é tensionada pela identidade organizacional corporativa trazida pelas corporações de ensino, num movimento de ajustamento a um novo *modus operandi* fundado em princípios, valores e finalidades deflagadores de uma nova cultura de organização.

Ao longo do percurso da pesquisa, evidenciamos que a política nacional de educação superior está alinhada a uma agenda regulatória globalmente estruturada para a educação, de caráter neoliberal e abrangência transnacional, da qual se originam recomendações voltadas à incorporação dos países periféricos às novas demandas do capitalismo, tendo as agências

multilaterais como seu centro simbólico de difusão. Se há uma nova ordem mundial, uma nova ordem educativa dela decorre, visto que o neoliberalismo não é, apenas, um sistema econômico, mas também uma forma de pensamento com reflexos em todas as dimensões da existência.

No cenário da educação superior privada com fins lucrativos – denominadas particulares senso estrito na legislação brasileira –, percebe um modelo de gestão gerencial oligopólico, como exigência do capital financeiro e compatível com sua estratégia racionalizadora, reducionista, otimizadora e padronizadora, apontando como tendência a monopolização do setor materializado nos movimentos de fusão e aquisição (F&A) conduzidos pelas corporações do ensino. O conjunto de condições que geram o robustecimento das corporações educacionais, aprimoradas pela dinâmica da financeirização da educação superior nas últimas duas décadas, contribuiu para constituir um novo cenário para a educação superior do país.

Os princípios que caracterizam o modo como a identidade institucional corporativa vai sendo construída culminam num modelo regulatório híbrido das IES particulares que articula, combina e muitas vezes superpõe os já consagrados parâmetros da regulação social aos parâmetros da regulação econômica. Essa lógica se evidencia na análise dos discursos dos sujeitos, quando afirmam que interferências substanciais são produzidas pelas corporações educacionais financeirizadas na direção da (re)configuração da cultura de organização das IES de grandes corporações. Esse movimento é perceptível nas diretivas e práticas gestionárias que privilegiam uma gestão acadêmica orientada para o lucro dos investidores, em detrimento de uma perspectiva de educação emancipadora e cidadã.

Os autores de referência para nosso estudo, em especial os estrangeiros István Mészáros, David Harvey, François Chesnais, Roger Dale, Eric Hobsbawn, Stephen Ball, Pierre Bourdieu, António Teodoro e Leonor Torres, e os pesquisadores brasileiros ou aqui radicados como Manuel Tavares, Valdemar Sguissardi e Demerval Saviani, nutriram nossas reflexões na direção de elucidar o processo dinâmico pelo qual a educação superior vem sendo (re)configurada. Com seus trabalhos vazados na perspectiva de uma Sociologia Crítica, permitiram a compreensão dos contextos e fundamentos políticos e sociais que oportunizaram a regulação transnacional que, por sua vez, promoveu a privatização mercantil e a financeirização de interesse das grandes corporações educacionais.

A privatização do sistema de educação superior brasileiro não é algo novo. A opção privatista sempre esteve, historicamente, na pauta dos setores da sociedade brasileira próximos ao poder político e distantes do povo e da nação, muito mais preocupados com a reprodução de uma classe social ou de um estamento dominante. Com o avanço da estratégia de privatização

mercantil, muitas instituições privadas comunitárias, filantrópicas e sem fins lucrativos mudaram paulatinamente dessa categoria administrativa para a de sociedades empresariais, como previsto na desregulamentação preparada nos anos de neoliberalismo da década de 1990, que consagrou a opção particular lucrativa na educação superior. As mudanças no plano macroeconômico internacional levaram às recomendações privatistas das agências multilaterais como Banco Mundial, OMC e OCDE: elas sugeriam que a inserção do país nas oportunidades da nova economia internacional, como também da ciência mundial, dependiam da adoção de uma política para a educação superior comprometida com a manutenção do processo de acumulação e do *status quo*. Conforme Teodoro (2011), as múltiplas iniciativas das organizações internacionais desempenham um papel decisivo na normatização das políticas educativas nacionais, ao estabelecerem uma agenda que fixa, não apenas as prioridades, mas também o modo como se colocam e se equacionam os problemas. Estamos tratando de um mandato externo, para uma governança externa que direciona à construção de uma nova agenda educacional.

A questão de pesquisa que nos motivou escarafunchar pacientemente o que está na subjetividade coletiva dos profissionais dos grupos Kroton e Estácio foi saber como atua a gestão acadêmica nas IES adquiridas por grandes corporações educacionais, para dar conta dos princípios e fundamentos orientados por um processo de privatização mercantil e financeirização e quais mudanças significativas foram implementadas na cultura organizacional destas instituições.

A análise das entrevistas semiestruturadas que realizamos com gestores acadêmicos de IES adquiridas por esse grupo evidenciou pontos comuns partilhados de maneira interdiscursiva. Todos os interlocutores concordam que, nas últimas duas décadas, ocorreram interferências das recomendações de regulação das agências multilaterais para a educação superior, especialmente pelo processo de financeirização adotado na gestão, dado que propiciou grande autonomia aos investidores para propor novos princípios institucionais corporativos, os quais, conseqüentemente, (re)configuraram a cultura organizacional de IES adquiridas ou incorporadas por meio de fusão: “o pilar financeiro hoje é que determina tudo” (S 1); “o modelo de incorporação de instituições de ensino superior foi evoluindo e se modificando” (S 2); “a coisa acontece assim, tem um projeto e quando se adquire ou se compra uma outra instituição, tem que implantar e pronto” (S 5); “eu afirmo que sim, essa reconfiguração toda é pra ocorrer uma mudança realmente de cultura organizacional.” (S 7)

Também ficou evidente, na análise dos documentos institucionais, a defesa da noção de

pertencimento que se deve inculcar nos colaboradores da instituição e a definição precisa do modelo de gestão e dos princípios corporativos institucionais que devem internalizar. Tanto o Plano de Desenvolvimento Institucional das IES Kroton e Estácio quanto o código de conduta de ambas defendem intensamente o *ethos* corporativo e o modelo gerencial que se quer fazer prevalecer sob conceitos associados à administração empresarial: eficiência, eficácia, controle de resultados e flexibilização, restringindo as responsabilidades da gestão acadêmica com uma perspectiva humanista e cidadã de formação profissional.

No que tange à nossa categoria nuclear: gestão acadêmica, os resultados da pesquisa permitem algumas conclusões relevantes. A primeira é que as mudanças no *modus operandi* da cultura de organização das IES traduzem os valores implantados pelo modelo de governança de identidade corporativa dos grupos adquirentes, agindo de forma direta na redução da participação da gestão acadêmica nas atividades ligadas ao planejamento e ensino, e reforçando as interrelações de dominação inerentes ao trabalho alienado em razão das estratégias de sustentabilidade financeira e do cumprimento de metas pré-estabelecidas de desempenho e performance.

Outro aspecto muito saliente nas entrevistas é a crítica dos gestores acadêmicos aos impactos gerados pelo processo de privatização mercantil, pelo fato de modificarem os eixos ideológicos e a própria concepção de instituição de formação superior, impondo novas rotinas organizativas e polarizando a cultura organizacional para cumprir as manobras de mercado: “falo aqui de uma nova definição, onde praticamente o gestor deixou de decidir e passou a executar tarefas [...] agora essa identidade da organização, identidade da empresa, prevalece sobre tudo” (S 7). Se os processos de gestão acadêmica estão focalizados na formação direcionada para o mercado, longe de desenvolver atividades de pesquisa e extensão, a contribuição para uma formação mais consistente e referida à realidade cultural – e até econômica – local são diretamente atingidas.

A cultura organizacional das IES vinculadas aos Grupos Kroton e Estácio, empoderadas pelo paradigma da inovação tecnológica, tem ampliado a transferência de disciplinas para a modalidade a distância, cumprindo-se com a ampla reformulação do paradigma dos três pilares da universidade: pesquisa, ensino e extensão. Constatamos isso nas declarações majoritárias dos entrevistados de que um dos grandes obstáculos evidenciados pela gestão acadêmica dessas IES é a volatilidade das mudanças de matriz curricular dos cursos de graduação, por imposição corporativa de um sistema de ensino padronizado e de sua adaptação à leitura das demandas de mercado. Isso impede qualquer grau de exercício de autonomia docente e discente, com

docentes e gestores prisioneiros de um trilho que leva sempre para a mesma direção de ‘conhecimento’, ou, como definem os grupos Kroton e Estácio: formação de habilidades e competências de/para mercado.

Ainda sobre as mudanças na gestão acadêmica nos últimos anos, é relevante perceber que os programas federais que auxiliaram no processo de captação de alunos para graduação passaram por mudanças de ajustamento à realidade imposta pela influência das grandes corporações educacionais. Exemplo disso foi a mudança no FIES, a contrarreforma trabalhista (Lei 13.467/2017), a ampliação da educação a distância nos cursos presenciais (Portaria 2.117/2019) e a influência do capital financeiro na estratégia da necessidade constante de rendimento e mudanças de comportamento na cultura organizacional das IES. Essa ênfase na ampliação de disciplinas e atividades pedagógicas *online* exploram e expropriam o trabalho docente por meio da proliferação da oferta total ou parcial de cursos EAD. O desfecho dessa estratégia é a superlotação de turmas, fusão de disciplinas e aumento de demissões e da rotatividade de pessoal docente. Esses impactos no trabalho docente foram apontados pelos sujeitos interlocutores, dando conta da precarização e do rebaixamento da formação acadêmica em detrimento da afirmação dos lucros de capital. A constituição de uma nova cultura organizacional compatível com as diretrizes e narrativas estabelecidas pelo mercado e operadas pelos grupos Kroton e Estácio são, em síntese, a busca de tradução de um modelo de identidade organizacional corporativa que tem, naturalmente, implicações no *modus operandi* da identidade institucional das IES particulares adquiridas ou integradas por meio de fusão, cujos princípios, valores e finalidades criam uma nova cultura de organização desses espaços.

Esta pesquisa chegou até este momento certa de que existem vários aspectos do processo de reconfiguração do sistema de educação superior que merecem maior aprofundamento e novas pesquisas, assim como implicam estabelecer maiores reflexões a respeito do impacto dessa reconfiguração nas relações dialéticas que envolvem os compromissos da educação com a formação da cidadania nacional e a realidade global orientada pela agenda neoliberal. Parece fato incontestável que as articulações geopolíticas de controle da circulação do capital impactam as políticas e os sistemas de educação superior, em especial os dos países de economia dependente, à medida que o conhecimento adquire mais relevância para a competição no sistema de acumulação. Nesse contexto, a reprodução de relações econômicas desiguais perpetradas por esse controle dependem da incessante busca do capitalismo de explorar novos mercados, e a educação foi se reconfigurando como tal.

Nossa tese confirma que a gestão acadêmica, parte fulcral da organização que constitui e expressa a identidade institucional, é impactada pelos reflexos da regulação transnacional, da privatização mercantil e das políticas institucionais das grandes corporações educacionais que operam o mercado da educação superior, de tal forma que, progressivamente, estabelecem-se novas visões sobre missão, visão e valores no setor. Também confirma as dificuldades de impor uma nova identidade às IES adquiridas pelos grandes conglomerados educacionais particulares se não considerados os padrões de organização outrora funcionais e estabelecidos, bem como as práticas sociais consolidadas no engajamento em ações que são mais inteligíveis para aquela realidade institucional. Com relação a construção de um roteiro único e exclusivo de metas e objetivos de gestão, para dar conta da performance requerida pelos grupos de investimento que fizeram seus aportes financeiros na busca de ampliação de seu capital, resulta em hipermercadorização do conhecimento, não em desempenho sustentado no longo prazo.

No caso das grandes corporações educacionais Kroton e Estácio, a perspectiva de constituir essa sólida identidade organizacional corporativa passa a ser uma condição *sine qua non* para o projeto de ampliação dos seus propósitos de crescimento e expansão. Após a fusão ou compra de IES particulares, dá-se início ao processo de transmutação de identidade, buscando-se a sobreposição de uma identidade organizacional corporativa em lugar da identidade institucional antes vigente. Nessas IES, os sentidos da ação social passam a ser perceptíveis pela identificação dos modelos culturais assimilados e reconstruídos pelos atores, nos vários contextos de socialização e aprendizagem social, forjados por um novo modelo de gestão acadêmica, no sentido de imprimir um novo *modus operandi* que (re)configure a identidade institucional, mesmo que sejam condicionados para tal, constrangimentos impostos pelo contexto estrutural.

É possível afirmar que a adoção de um modelo de gestão acadêmica que esteja vinculado ao embrião corporativo considerará as dimensões simbólicas que dotam de sentido a atividade humana, na direção do quadro referencial de valores dominantes da organização. Processos de construção e reconstrução, de lógicas de assimilação contínuas e descontínuas, de práticas de configuração e reconfiguração da cultura organizacional, intencionando uma nova expressão simbólica de trabalho e, tensionarão as relações de força que regem a dependência mútua entre a identidade organizacional corporativa e a identidade institucional de uma IES adquirida, estabelecendo, assim, um novo *modus operandi*.

Todos os trabalhos acadêmicos têm limites e horizontes. Os limites relacionam-se com as dificuldades e obstáculos que se interpuseram entre o pesquisador e a pesquisa, mas

prendem-se também com as “nossas incapacidades” resultantes da condição humana. Por outro lado, como diz, dificilmente um trabalho de pesquisa desta envergadura estará concluído: há novas possibilidades de pesquisa que a própria tese levanta ou desoculta. Também é possível divulgar este trabalho em artigos científicos e, posteriormente, em publicação em livro.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A.J. Avaliação educacional: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.

AFONSO, A.J. Estado, mercado, comunidade e avaliação: esboço para uma rearticulação crítica. *Educação & Sociedade*, Campinas/SP, a. 20, n. 69, p. 139-164, dez. 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301999000400007&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 01 de maio de 2020.

AFONSO, A.J. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 53, abr./jun. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782013000200002. Acesso em: 01 de junho 2020.

AFONSO, A.J. Para uma conceptualização alternativa de accountability em educação. *Educação & Sociedade*, Campinas/SP: CEDES, v. 33, n. 119, p. 471-484, abr./jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n119/a08v33n119.pdf> Acesso em 01 de junho de 2020.

ALBERT, S.; WHETTEN, D. A. Organizational identity. In: L.L. CUMMINGS; B. M. STAW (Eds.), *Research in organizational behavior*. Greenwich, CT: JAI press Inc., Vol. 7, p. 263-295. 1985.

ALMEIDA, Mauricio B. and BAX, Marcello P.. Uma visão geral sobre ontologias: pesquisa sobre definições, tipos, aplicações, métodos de avaliação e de construção. *Ci. Inf.* [online]. 2003, vol.32, n.3, pp. 7-20. ISSN 0100-1965.2003. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ci/v32n3/19019.pdf

ALVESON, Mats. EMPSON, Laura. The construction of organizational identity: Comparative case studies of consulting firms. *Scandinavian Journal of Management*. Volume 24, Issue 1, Pages 1- 16 March 2008. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0956522107000735>

ANTUNES, Fátima. A nova ordem educativa mundial e a União Europeia: a formação de professores dos Princípios Comuns ao ângulo Português. *Revista PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 425-468, jul./dez. 2007.

APPLE, M.W. Para além da lógica do mercado: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

BALL, St. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Revista Currículo sem fronteiras*, v 1, n 2, julho-dez. 2001, pp. 99-116.

BALL, S.J. Politics and policy making in education: explorations in policy sociology. Nova York: Routledge, 1990.

BALL, St. Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa. Educação & Realidade, 35 (2), 2010, p. 37-55.

BELLO, Janine da S. A. Relação Conceitual entre Identidade Organizacional e Competência Essencial: implicações para Gestão do Conhecimento. Dissertação de mestrado. Programa de Pós Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento. Florianópolis, 2012.

BENTO, A. Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. Revista JA (Associação Acadêmica da Universidade da Madeira), Maio, nº 65, ano VII (pp. 42-44), 2012.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. A construção social da realidade. Petrópolis: Vozes, 2003.

BERNSTEIN, B. A estruturação do discurso pedagógico: classes, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BEVILAQUA, A. P. John Dewey e a Escola Nova no Brasil, Revista Ciência & Luta de Classes Digital, Ano I Vol.1 N°1, 2014.

BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. Da universidade à Commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do Mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2017.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Qualitative Research for Education. An introduction to theory and methods, Boston: Allyn and Bacon, 1982.

BOITO JR, Armando. Política Neoliberal e Sindicalismo no Brasil. São Paulo: 1ª ed. Xamã Editora, 1999.

BOURDIEU, P. Le sens pratique. Paris: Éditions de Minuit, 1980.

BOURDIEU, P. O poder simbólico. Lisboa: Difel, 2001.

BRASIL._ Direito à Educação:_ subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais. Ministério da Educação, Brasília, 2004.

BRASIL._Ministério da Educação e Cultura. Lei n, 9.394, de 20 de dezembro de 1996._Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. _ _

BRASIL. O Ensino Superior Público. Ministério da Educação. Brasília, 2000.

BRASIL. Plano Nacional de Educação – PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.

CAPES. Plataforma Sucupira. Versão Beta. 2020 Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/veiculoPublicacaoQualis/listaConsultaGeralPeriodicos.jsf>. Acesso em: 30 de novembro. 2020.

CASTELLS, M. Le pouvoir de l' identité. Paris: Fayard, 1999.

CERNY, P. The changing architecture of politics: structure, agency and the State. London: Sage, 1990.

CHAUÍ, M. A universidade em ruínas. In: TRINDADE, H. (Org.). Universidade em ruínas na república dos professores. Petrópolis/Porto Alegre: Vozes/CIPEDES, 1999.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do Ensino Superior brasileiro: a formação dos oligopólios. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, abr.-jun. 2010. P. 481 – 500. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br/>

CHAVES, V.; AMARAL, N. Política de financiamento da educação superior — análise dos Planos Nacionais de Educação pós-Constituição/1988. Revista Eletrônica de Educação, São Carlos: UFSCar, v. 8, n. 1, p. 43-55, maio 2014.

CHESNAIS, François. A mundialização do capital. Tradução: Silvana Finzi Foá. São Paulo: Xamã, 1996.

CHESNAIS, François. Mundialización: el capital financeiro em el comando. In: BORGIANI, Elisabete; MONTAÑO, Carlos. (orgs). Coyuntura actual, latino-americana y mundial: tendência y movimientos. (Biblioteca Latinoamericana de Serviço Social. Série Antologias, v. 14). São Paulo: Cortez, 2009. pp. 62-92.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. Discourse in Late Modernity. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia. Introdução: organização e estudos organizacionais. In: CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. (Orgs.). Handbook de estudos organizacionais: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais. São Paulo: Atlas, 1998. v. 1, p. 27- 57.

COUTO, L. P. A pedagogia universitária nas propostas inovadoras de universidades brasileiras: por uma cultura da docência e construção da identidade docente. 2013. 188f.; Tese (doutorado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo,

2013. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13082013-164438/3> BDTD. Acesso em: 2019-01-02.

CRÉDICO, R. G. Identidade e imagem organizacional em uma empresa brasileira. Dissertação apresentada ao Curso de PósGraduação da FGV-EAESP. São Paulo, 2003. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/2352>

CRUZ, Sebastião C. Velasco e. Os Estados Unidos no desconcerto do mundo – ensaios de interpretação. São Paulo: Editora Unesp: Programa Interinstitucional San Tiago Dantas, 2012, p. 48).

DALE, R. Globalização e Educação: Demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? Revista Educação & Sociedade, Revista de Ciências da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade, São Paulo: Cortez, Campinas, vol 25, n° 87, p. 423-460, maio/ago, 2004.

DALE, R. Construção do gerenciamento de riscos do setor da educação superior através do gerenciamento de riscos de reputação das instituições. In: MOROSINI, Marilia Costa (org.). Quality in higher education: reflections and investigative practices. Porto Alegre/RS : EDIPUCRS, 2011. 461 p. Série Qualidade da Educação Superior, 3. p. 52- 75. Disponível em: < <http://docplayer.com.br/7682282-Qualidade-da-educacao-superior-reflexoes-e-praticas-investigativas.html>>. Acesso em: 01 de fevereiro 2020.

DALE, R. A promoção do mercado educacional e a polarização da Educação. ESC - Educação, Sociedade e Cultura, Porto/Portugal, n. 2. p. 109-139, 1994. Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC2/2-6-dale.pdf> . Acesso em: 01 de fevereiro 2020.

DARDOT, P.; LAVAL, Ch. A Nova Razão do Mundo. Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DERRIDA, J. Limited Inc. Northwestern University Press Evanston, Illinois, 1988.

DIAS SOBRINHO, J. Acreditación en América Latina: crisis de la educación superior y distintas fases de la calidad. In MUÑOS, V. M. R. et all. La acreditación de la educación superior en Iberoamérica. La gestión de la calidad de los programas educativos. Tensiones, desencuentros, conflictos y resultados. Bloomington: Red de Académicos de Ibero-América, 2012.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação Ética e Política em Função da Educação como Direito Público ou Como Mercadoria? Educação & Sociedade, Campinas/SP, v. 25, n. 88, p. 703-725, Especial, out. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 01 de fevereiro 2020.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações e controle. RBPAE, v.27, n.1, p. 53-65, jan./abr. 2011.

DUBAR, C. A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBAR, C. A crise das identidades: a interpretação de uma mutação. Porto: Edições Afrontamentos, 2006.

DUBET, F. Déclin de l'institution et/ou néolibéralisme ? Education et sociétés, vol. 25, no. 1, p. 17-34, 2010.

DURKHEIM, E. (1968), Education et Sociologie Paris: Presses Universitaires de France.

FAIRCLOUGH, N. Discourse and Social Change. Cambridge: Polity Press, 1992.

_____. Discourse, social theory and social research: the discourse of welfare reform. Journal of Sociolinguistics, n. 4, p. 163-195. 2001.

FAIRCLOUGH, N. Discurso e mudança social. Brasília: Editora da Universidade de Brasília (UNB), 2010.

FÁVERO, Altair Alberto; BECHI, Diego. O financiamento da educação superior no limiar do século XXI: o caminho da mercantilização da educação. Revista Internacional de Educação Superior, Campinas, v. 3, n. 1, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650577/16790>. Acesso em: 30 mar. 2020.

FÁVERO, M. de L. de A., SGUISSARDI, V. Quantidade/qualidade e educação superior. Revista Educação em Questão, Natal, v. 42, n. 28, p. 61-88, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4053> . Acesso em: 30 de março 2020.

FIORI, José Luís, (1995). Globalização, estados nacionais e políticas públicas. In: FIORI, José Luís. Em busca do dissenso perdido - ensaios críticos sobre a festejada crise do Estado. Rio de Janeiro: Insight Editorial, p. 195-251.

FLORES, M. A. Tendências e Tensões no Trabalho Docente: Reflexões a Partir da Voz dos Professores. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 29, n. 1, p. 161-191, jan./jun. 2011.

FOUCAULT, Michel. A Ordem do Discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 13 ed. Tradução Laura F. A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 2006. _____ . Arqueologia do Saber. 7 ed. Tradução Luiz F.B. Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005a.

_____. As Palavras e as Coisas. 8 ed. Tradução Salma T. Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. História da Sexualidade I: a vontade de saber. 16 ed. Tradução Maria T. C. Alburquerque e J. A. Guilhon Alburquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. Microfísica do Poder. 21 ed. Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2005b.

FOUCAULT, M. A arqueologia do Saber. Rio de Janeiro: Forense, 1986. FOUCAULT, M. A ordem do discurso. Lisboa: Relógio D'Água, 1997.

FOUCAULT, M. Vigiar e Punir. História da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREIRE, P. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2008.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. Virtudes do Educador. São Paulo: Vereda- Centro de estudos em educação, 1982.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, 2003

GALINDO, W. C. M. A construção da identidade profissional docente. Psicologia, ciência e Profissão, 24, p. 14-23, 2004.

GARCIA GUADILLA, C. Cátedra Andrés Bello: educación superior comparada. Foz do Iguaçu, BR: Instituto Mercosul de Estudos Avançados Latino-Americanos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana/IMEA-UNILA, 2013.

GATTI, B. A. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. In GATTI, B. A.; SÁ BARRETO, E. S.; ANDRÉ, M. E. D. A., Brasília: UNESCO, 2011. 300P.

GATTI, Bernadete Angelina. A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GOMES, S.; TAVARES, M. Formação continuada de professores da educação superior: novas linguagens, novas práticas, novos desafios. Revista Lusófona de Educação, 36, p. 25-39, 2017.

- HATCH, J. M; SCHULTZ, M. Organizational Identity, New York, Oxford Press, 2004. _____ . The dynamics of organizational identity. Human Relations, [s.l.], v.55, n.8, Aug, p.989-1018, 2002.
- HALL, S. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p. 103-133.
- HARVEY, David. A condição pós-moderna. 9. ed. Tradução: Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2000.
- HARVEY David. A Condição pós-moderna. 13. ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- HARVEY, David. A loucura da razão econômica Marx e o capital no século XXI. (Tradução: Artur Renzo). 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2018. I. A visualização do capital como valor em movimento. ps. 15-34; 2. O capital. ps. 35-57.
- JUNQUILHO, Gelson Silva. Gestão e Ação Gerencial nas Organizações contemporâneas: para além do “Folclore e o Fato”. Revista Gestão e Produção. v.8, n.3, p.304-318. Espírito Santo, dez 2001.
- LA BOÉTIE, E. de. Discurso sobre a Servidão Voluntária. Lisboa: Antígona, 1997
- LAING, R. D. The Self and Others. London: Tavistock Publications, 1961.
- LAVAL, C.; WEBER, L. Le nouvel ordre éducatif mondial. Paris: Nouveaux Regards/Syllepse, 2002.
- LAWN, M. Os Professores e a Fabricação de Identidades. Currículo Sem Fronteiras, V. 1, nº2, Set/Dez, p. 117-130, 2001.
- LIMA, M. do S. C. Imagem e Identidade: Estudo sobre o Professor Universitário. 2013. 462f.; Tese (Doutorado em Educação – Administração e Política Educacional) – Programa de Pós Graduação da Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, Lisboa, PO, 2013. Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/7626>
- LIMA, M. W. As Exigências de Performatividade e seus Impactos na Identidade dos Diretores Escolares: Município de Contagem/MG. 2011. 196f.; Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2011. Disponível em <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-8MHJTG>. Acesso em 2019-01-15.
- LUGO, E. De la innovación a la legitimación. Prácticas profesionales em el currículo universitario. In ESPINOSA, J.; ROBERT, A. (coord.) Epistemología social y pensamiento

crítico. Pensar la educación de outra manera. Ciudad del México. Universidad Autónoma del Estado de Morelos; Université Lyon, 2014, p. 129-154.

LUZ, S. P.; BALZAN, N. C. Programa de Formação Continuada para Docentes da Educação Superior: um estudo avaliativo a partir dos resultados de uma tese. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, vol. 17, núm. 1, marzo, p. 11-41, 2012.

MACHADO, Hilka Vier. A identidade e o contexto organizacional: perspectivas de análise. Rev. adm. contemp.[online]., vol.7, n.spe, pp. 51-73. 2003. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rac/v7nspe/v7nespa04.pdf

MAGALHÃES, A. M. A Identidade do Ensino Superior: A Educação Superior e a Universidade. Revista Lusófona de Educação, nº 7, p. 13-40, 2006.

MAINGUENEAU, D. Novas tendências em Análise de Discurso. Campinas: Pontes Editora/UNICAMP, 1997.

MANCIBO, D. Reforma da educação superior no brasil: análises sobre a transnacionalização e privatização. Diálogo Educ., Curitiba, v. 7, n. 21, p.103-123, maio/agosto. 2007. Disponível em: <www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=1042>. Acesso em: 01 de junho 2020.

MARCELO, C.; Tradução: ANTUNES, C. A Identidade Docente: Constantes e Desafios, Revista Formação Docente, Belo Horizonte, v. 01. N. 01. P. 109-131, ago/dez 2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de Pesquisa. São Paulo: Atlas, 1988, p. 37-47.

MASETTO, M. T. Competência Pedagógica do Professor Universitário. 4ª. Reimpressão; Editora Sammus editorial; São Paulo, 2003.

MARX, Karl. Theorien über den Mehrwert. Teil II. MEW 26.2. Berlin: Dietz Verlag, 1969.

MENARBINI, A. LEGRAMANDI, Aline B. TAVARES, M. Políticas de educação em debate. 1ª ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2020.

MIGNOLO, W. D. (1995), The darker side of the Renaissance: literacy, territoriality and colonization. Ann Arbor, The University of Michigan Press.

_____. (2000a), Local histories/global designs; coloniality, subaltern knowledges and border thinking. Princeton, Princeton University Press.

MIGNOLO, W. Histórias locais, projetos globais. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MINTO, L. W. As reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão. Campinas: Autores Associados, 2006.

_____. A educação da “miséria”: particularidade capitalista e educação superior no Brasil. São Paulo: Outras Expressões, 2014.

MINTZBERG, Henry. Diseño de organizaciones eficientes. Buenos Aires: El Ateneo, 2001.

MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. Safári de estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000

MOITA LOPES, L. P. Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

NACIF XAVIER, L. A construção social e histórica da profissão docente uma síntese necessária. Revista Brasileira de Educação, vol. 19, núm. 59, out-dez., 2014, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Rio de Janeiro, p. 827-849, 2014.

NEVES. Roberto de Castro. Imagem Empresarial. Como as organizações podem proteger e tirar partido do seu maior patrimônio. 3ª. edição. Rio de Janeiro: Mauad, 1998.

NIETO, D. J. Hacia un modelo comprensivo de prácticas de enseñanza en la formación inicial del maestro. Tesis de Posgrado. Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, 2002. disponible en <https://eprints.ucm.es/3774/> Data de acesso: julho de 2020.

NOGUEIRA, Heryka Cruz. Privatização mercantil da educação superior em contexto de regulação transnacional – o caso FAMA/KROTON do Amapá, Brasil. Tese de Doutorado. 209 f. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Nove de Julho – UNINOVE. São Paulo, 2020.

NÓVOA, A. Os professores e as Histórias da sua vida. In: NÓVOA. António (org.) Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, A. Os professores e a sua Formação. Lisboa: D. Quixote, 1995.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999.

NÓVOA, A. Universidade e formação docente. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, vol.4 no.7, Botucatu Aug. 2000.

OCDE, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Economico, Education at a Glance 2016, Disponível em

http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/eag/documentos/2016/oecd_eag2016_brazil.pdf. Acesso em 2019-07-25.

OCDE, Relatórios Económicos. Brasil, 2018. Disponível em <https://www.oecd.org/economy/surveys/Brazil-2018-OECD-economic-survey-overview-Portuguese.pdf>. Data de acesso: 11-10-2020.

ONU. Banco Mundial. 2017. Disponível em <https://nacoesunidas.org/agencia/bancomundial>. Acesso em 2019-03-25.

PAIS, J. M.; TAVARES, M. Os rostos da solidão. Revista Lusófona de Educação, nº 8, 2006, p. 157-164.

PARAÍSO, M. A. Pesquisas Pós-Críticas em Educação no Brasil: Esboço de um Mapa. Cadernos de Pesquisa, v. 34, nº 122, maio/ago, p. 283-303, 2004.

PEREIRA, João Márcio Mendes. O Banco Mundial e a construção político-intelectual do combate à pobreza. Topoi, Rio de Janeiro: UFRJ, v. 11, p. 260-282, 2010a. Disponível em: <http://www.revistatopoi.org/numeros_anteriores/topoi21/Topoi21_14Artigo14.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2011.

_____. O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro (1944-2008). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010b.

PERONI, Vera. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. Scielo, 2003.

PERROTTA, D. La dimensión internacional em las actuales condiciones de producción intelectual: entre la potencia creativa y la jaula de hierro. In: NAIDORF, J.; MORA, R. (orgs.). Las condiciones de la producción intelectual de los académicos em Argentina, Brasil y México. Buenos Aires, AR: Miño y Dávila, 2012.

PIMENTEL, Thiago Duarte; CARRIERI, Alexandre de Pádua. A spacialidade na construção da identidade. Cad. EBAPE.BR, Rio de Janeiro, v. 9,n. 1, Mar. 2011. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1679->

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In LANDER, Edgardo (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciênciassociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, Argentina: Ciudad Autónoma de Buenos Aires –CLACSO, (227-278), 2005. Disponível em : http://www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/Apoio_Tonico/2s2012/Texto_1.pdf . Acesso em: fevereiro, 2019.

- REED, Michael. Teorização organizacional: um campo historicamente contestado. In: CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. (Orgs.). Handbook de estudos organizacionais: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais. São Paulo: Atlas, 1998. v. 1, p. 61-98.
- RESENDE, V. de M.; RAMALHO, V. Análise de discurso crítica. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- RIVERA, S. Oprimidos pero no vencidos. La Paz: La mirada Salvaje, 2010.
- ROBERTSON, S.; DALE, R. Comparando Políticas em um Mundo em Globalização: reflexões metodológicas. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 42, n. 3, p. 859-876, jul./set. 2017.
- ROBERTSON, S. 'Refazendo o Mundo'. Neoliberalismo e transformação da Educação e do Trabalho dos Professores. Revista Lusófona de Educação, nº 9, p. 13-34, 2007.
- ROBERTSON, S. L.; VERGER, A. Governing education through public private partnerships. In: ROBERTSON, S. L. (Ed.). Public private partnerships in education: new actors and modes of governance in a globalizing world. Cheltenham, UK ; Northampton, MA: Edward Elgar, 2012, p. 21-42
- RODRIGUES, Auro de Jesus. Metodologia científica: completo e essencial para a vida universitária. [s.l]: Avercamp, 2006.
- SACRISTÁN, J. G. Poderes Instáveis em Educação. Porto Alegre, Artes Médicas, 1990.
- SANTOS, B. S. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento (entrevista com Boaventura de Souza Santos). Currículo sem Fronteiras, v.3, n.2, Jul/Dez, p. 5-23, 2003.
- SANTOS, B. S., NUNES, J. A. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In: SANTOS, B. S. Reconhecer para Libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Porto: Edições Afrontamento, 2004.
- SANTOS, B. S. Por uma Concepção Multicultural dos Direitos Humanos. Revista Crítica de Ciências Sociais, nº 48, p. 11-32, 1997.
- SANTOS, B. S. (Org.), Reconhecer para libertar. Os caminhos do cosmopolitismo multicultural, Porto: Edições Afrontamento, 2004.
- SANTOS, B. S. Um Discurso sobre as Ciências. Porto: Edições Afrontamento, 1987.
- SANTOS, Eduardo; TAVARES, Manuel. Desafios históricos da inclusão: características institucionais de duas novas universidades federais brasileiras. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 23(X). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v24>. vol. 24, 2016, pp. 1-19.
- SANTOS, Eduardo; TAVARES, Manuel. Internacionalização e geopolítica do conhecimento na América Latina: concepções, contextos e aplicações. (Apresentação). Laplage em Revista (Sorocaba), vol.3, n.3, set.- dez. 2017, p. 3-7.

- SANTOS, Eduardo; TAVARES, Manuel. Um Giro Decolonial: Perspectivas para uma nova geopolítica epistêmica. *Laplage em Revista* (Sorocaba), vol.6, n.1, jan.- abr. 2020, p.104-117.
- SANTOS, Eduardo. Da geopolítica das potências à geopolítica do conhecimento: financeirização e epistemologias de mercado na educação superior brasileira. *Revista Lusófona de Educação*, 2020.
- SANTOS, Eduardo. Internacionalização da educação superior nos marcos da integração regional da América Latina: o caso da Universidade Federal da Integração Latino-Americana. *Revista Eccos*, n. 42, Jan.-Abr. 2017, p. 57-84.
- SANTOS, Eduardo. TAVARES, Manuel. Economia, política e educação. (Editorial). *Revista Eccos*, n. 47, Set.-Dez. 2018.
- SANTOS, Eduardo. Transformações na educação superior brasileira: presença e participação dos centros universitários do Estado de São Paulo - 1997-2006. Tese de Doutorado. USP. São Paulo, 2007.
- SANTOS FILHO, João Ribeiro dos. Financiamento da educação superior privado-mercantil: incentivos públicos e financeirização de grupos educacionais. 2016. 278 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2016. Programa de Pós-Graduação em Educação.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico-23°. Ed. rev. e atual. CapIII- Teoria e prática científica, pag.99-126. São Paulo: Cortez, 2007.
- SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 2013 (23ª ed.).
- SGUISSARDI, V. Regulação estatal e desafios da expansão mercantil da educação superior. *Educação & Sociedade*. [on-line], v. 34, n. 124, p. 943-60, 2013. ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000300015>. Acesso em: 01 de junho 2020.
- SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 29, n. 105, p. 991-1022, set. /Dez. 2008
- SARTRE, J. -P. O ser e o nada: ensaio de fenomenologia ontológica. RJ: Vozes, 1997.
- SAVIANI, D. Escola e democracia. São Paulo: Autores Associados, 2001.
- SAVIANI, D. História das Ideias Pedagógicas no Brasil. 4. Ed. Campinas, Autores Associados, 2013.
- SCHULTZ, Theodore W. O Capital Humano: Investimentos em Educação e Pesquisa. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1971.
- SCHULTZ, M; HATCH, M. J; LARSEN, M. H. Introduction: why the expressive organization? In: SCHULTZ, M; HATCH, M. J; LARSEN, M. H. The expressive organization Oxford; New York: Oxford University Press, 2000. p. 1-10.

SETTON, M. da G. J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, nº 20, Mai/Jun/Julh/Agos, p. 60-70, 2002.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2013 (23ª ed.).

SILVA, Tomáz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA JÚNIOR, J. dos R. *Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC*. São Paulo: Xamã, 2017.

SUDBRACK, Edite Maria; NOGARO, Arnaldo. Por uma Universidade para o mercado ou para todos: democracia e emancipação. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, v. 3, n. 2, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650612/16825>. Acesso em: 30 mar. 2020.

TAVARES, M.; MACHADO PAIS, J; Os rostos da solidão. *Revista Lusófona de Educação*, 8, p. 157- 164, 2006.

TAVARES, M.; RICHARDSON, R. J. *Metodologias Qualitativas: Teoria e Prática*. Curitiba: Editora CRV, 2015.

TAVARES, M. A interdiversidade e interculturalidade: uma proposta de descolonização do saber e de superação da interdisciplinaridade. *Revista Brasileira*, nº 89, out/nov/dez, p. 29-36, 2016.

TAVARES, M.; GOMES, S. Fundamentos epistemológicos da matriz institucional dos novos modelos de educação superior no Brasil: uma abordagem qualitativa dos documentos institucionais da Universidade Federal do ABC. *Educação & Sociedade (Impresso e online)*, v.142, p.1-22, 2017.

TEODORO, A. *A educação em tempos de globalização neoliberal: os novos modos de regulação das políticas educacionais*. Brasília: Liber Livro, 2011.

TEODORO, A. *Globalização e Educação. Políticas Educacionais e Novos Modos de Regulação*. Porto: Edições Afrontamento, 2003.

TEODORO, A. et all. Editorial. *Revista Lusófona de Educação*, nº 45, p. 5-7, 2019.

TEODORO, A., MENDIZÁBAL Cabrera, C. H., LOURENÇO, F. & VILLEGAS ROCA, M.(Org.). *Interculturalidad y educación superior. Desafios de la diversidade para un cambio educativo*. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2003.

TIRADENTES, A. Educando trabalhadores na "universidade micro-ondas": novos modelos produtivos, trabalho docente e qualidade da formação humana sob o efeito do "mercado educador". In: MONKEN, M.; DANTAS, A.V. (Org.). *Estudos de politécnica e saúde* Rio de Janeiro: EPSJV, 2009. v. 4, p. 95-119.

TORRES, Leonor L. *Cultura organizacional em contexto educativo: sedimentos culturais e processos de construção do simbólico numa escola secundária*. Braga: Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho, 2007.

TORRES, Leonor L. *Cultura organizacional em contexto escolar*. In: LIMA, Licínio C. (Org.). *Perspectivas de análise organizacional das escolas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2010. p. 109-152.

TUCKMAN, B. W. *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

UNESCO. *Política de Mudança e Desenvolvimento no ensino Superior*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

VALLE, M.J. *Globalização, neoliberalismo e políticas públicas educacionais no Brasil*. *Revista Intersaberes*, Curitiba, ano 5, n. 9, p. 92-115, jan/jun 2010. Disponível em: <https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/164>. Acesso em: 15 de junho 2020.

VERGER, A.; NOVELLI, M. (eds.). *Campaigning For 'Education For All': Histories, Strategies and Outcomes of Transnational Social Movements in Education*. Sense, Rotterdam, 2012.

VITAGLIANO, Arnaldo. *A face jurídico-legal da transnacionalização da educação superior no Brasil – o caso Laureate/FMU*. (Tese de doutorado). Programa de pós-graduação em Educação. Uninove. 2018. 196 f.

WALLERSTEIN, I. *Para abrir as Ciências Sociais*. Relatório da Comissão Gulbenkian para a Reestruturação das Ciências Sociais. Mem-Martins: Publicações Europa-América, 1996.

WALSH, C. *Interculturalidad y (de) colonialidad*. *Perspectivas críticas y políticas*. *Visão Global*, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez, 2012.

WHETTEN, D. A; GODFREY, P. C. (Eds). *Identity in organizations* Thousands Oaks; London; New Delhi: Sage Publications Inc., 1998.

WHETTEN, D. A.; MACKAY, A. *A social actor conception of organizational identity and its implications for the study of organizational reputation*. *Business & Society*, vol. 41, p. 393. Sage: 2002.

WHETTEN, D. A. *Albert and Whetten Revisited: Strengthening the Concept of Organizational Identity*. *Journal of Management Inquiry*, vol. 15, nº 3, p. 219-234, set. 2006.

APÊNCIDES

APÊNDICE A

OBJETIVO GERAL: analisar como as grandes corporações educacionais que adquirem IES particulares, ao implantarem seus pilares de identidade organizacional corporativa, forjam um novo *modus operandi* na cultura organizacional institucional dessas IES por meio da gestão acadêmica.

Construindo uma lógica entre objetivos, categorias, fontes, instrumentos e questões:

OBJETIVOS	FONTES E INSTRUMENTOS	CATEGORIAS	QUESTÕES
Identificar as influências das políticas de regulação da educação superior no processo de financeirização da educação	Entrevista, e Documentos Institucionais	Regulação Transnacional e Privatização Mercantil	1) O que entende por Gestão Acadêmica e quais os princípios devem regular esse tipo de gestão numa instituição de ensino superior? 2) De que modo as novas narrativas contemporâneas a respeito da formação profissional interferem na atuação da Gestão Acadêmica da IES?
Identificar os componentes estruturais e valores afirmados das grandes corporações educacionais	Entrevista e Documentos Institucionais	Regulação Transnacional e Privatização Mercantil	3) Em que medida o projeto de educação superior da Corporação (Kroton/Estácio), com seus princípios institucionais (Identidade organizacional corporativa), tensiona(ou) para a reconfiguração da Cultura Organizacional da IES?

OBJETIVOS	FONTES E INSTRUMENTOS	CATEGORIAS	QUESTÕES
Relacionar o princípio da identidade organizacional corporativa com a cultura organizacional institucional	Entrevista	Gestão Acadêmica Insitucional e Identidade Organizacional, Identidade Institucional e Cultura Organizacional	4) Do seu ponto de vista, quais as interferências da Gestão Acadêmica Institucional na construção ou reconstrução da Cultura Organizacional da IES?
Analisar as interferências da gestão acadêmica na construção da cultura organizacional das IES particulares, adquiridas por grandes corporações educacionais	Entrevista	Gestão Acadêmica Insitucional	5) Quais mudanças foram adotadas por meio de sua atuação na Gestão Acadêmica da IES adquirida após a mudança de Mantenedora e que impactos geraram na estrutura curricular, administrativa e pedagógica da IES?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A assinatura consignada abaixo confirma e reconhece o consentimento de

quanto aos objetivos estritamente acadêmicos da entrevista por ele/ela concedida ao pesquisador e quanto aos compromissos da instituição pesquisada, a Universidade Nove de Julho, de São Paulo, de não publicação de quaisquer dados coletados sem a autorização expressa do entrevistado. Será preservado o anonimato e o entrevistado poderá, em qualquer momento, desistir da entrevista. A presente entrevista tem por finalidade a coleta de dados para a pesquisa de doutorado sobre como as grandes corporações educacionais que adquirem IES particulares, ao implantarem seus pilares de identidade organizacional corporativa, forjam um novo *modus operandi* na cultura organizacional institucional. O pesquisador é aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – conceito 5 – da universidade Nove de Julho. Ademais, declara o entrevistado que foi amplamente esclarecido sobre os objetivos da pesquisa e teve total liberdade para se manifestar conforme suas convicções.

Cidade de _____, aos ____ dias do mês de _____ de 2021.

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO PARA CARACTERIZAÇÃO DOS INTERLOCUTORES DA ENTREVISTA

Informações Pessoais

Nome:

Idade:

gênero: () masculino () feminino

1. Formação

1.1 Graduação:

Instituição:

Ano de conclusão:

1.2 Mestrado:

Instituição:

Ano de conclusão:

1.3 Doutorado:

Instituição:

Ano de conclusão:

1.4 Pós-doutorado:

Instituição:

Concluído ou em andamento:

Ano de conclusão:

2. Experiência Profissional

2.1 Tempo de atuação no magistério superior:

2.2 Tempo de atuação como Gestor Acadêmico:

2.3 Informações complementares sobre experiência Profissional na Educação Superior (cursos ou atividades de formação / formação continuada que, eventualmente, coordena(ou) ou participa(ou) na IES)

APÊNDICE D

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1) O que entende por Gestão Acadêmica e quais os princípios devem regular esse tipo de gestão numa instituição de ensino superior?

- 2) De que modo as novas narrativas contemporâneas a respeito da formação profissional interferem na atuação da Gestão Acadêmica da IES?

- 3) Em que medida o projeto de educação superior da Corporação (Kroton/Estácio), com seus princípios institucionais (Identidade organizacional corporativa), tensiona(ou) para a reconfiguração da Cultura Organizacional da IES?

- 4) Do seu ponto de vista, quais as interferências da Gestão Acadêmica Institucional na construção ou reconstrução da Cultura Organizacional da IES?

- 5) Quais mudanças foram adotadas por meio de sua atuação na Gestão Acadêmica da IES adquirida após a mudança de Mantenedora e que impactos geraram na estrutura curricular, administrativa e pedagógica da IES?



**Gestão acadêmica em tempos de regulação
transnacional e financeirização da educação
superior: um estudo sobre duas corporações de
ensino superior**

RAIMUNDO NONATO DE CARVALHO JÚNIOR

SÃO PAULO

2022



VOLUME II

ENTREVISTAS

Entrevista Sujeito 1.

Raimundo: Primeiro obrigado pela tua participação. Novamente te agradecer e começamos pela seguinte pergunta. São cinco perguntas. Eu imagino que a gente possa levar cada questão cinco minutos, aí vai de como você claro que pode ultrapassar, nada impede.

Entrevistado(a): Bom dia, que eu agradeço a oportunidade de fazer parte deste momento meu amigo.

Raimundo: É um prazer tê-lo aqui. Teremos média de tempo onde vamos de 30 a 40 minutos provavelmente.

Entrevistado(a): Tá ok.

Raimundo: Bom, vamos lá. O que entende por gestão acadêmica e quais os princípios devem regular esse tipo de gestão em uma instituição de ensino superior?

Entrevistado(a): Bom, entendo que gestão acadêmica, vai ser responsável pelo atingimento dos objetivos e da missão dos estudantes da instituição, então, todo corpo de gestores, seja coordenadores, diretores vão atuar para o atingimento dos objetivos da instituição. Daí vem o ponto onde entendo que, quais deveriam ser os princípios aí? Como você já comentou antes de começarmos a entrevista, deveriam ser pautados em três pilares: ensino, pesquisa e extensão. Então a gente deveria ter isso como pauta, obviamente, a gente não deve esquecer a questão da sustentabilidade financeira que a gente sabe que hoje faz parte, mas, de maneira geral, então, a gente teria aí a gestão acadêmica atuando nessas três frentes, lembrando da sustentabilidade financeira para manter essas três, que são o foco por meio dos resultados em vendas e oferta de cursos. Então, essa é a visão que eu tenho de forma geral aí, quando a gente fala disso.

Raimundo: Ok, vamos para segunda ou você quer complementar?

Entrevistado(a): Não, pode vim para segunda.

Raimundo: De que modo as novas narrativas contemporâneas a respeito da formação profissional interferem na atuação da gestão acadêmica da instituição?

Entrevistado(a): Então, é um tema importante que você está dizendo aí, que é essa formação para o mercado de trabalho, então, a gente percebe sim as interferências no papel da formação superior em direção do que se percebe no desenvolvimento econômico, no desenvolvimento social, onde obviamente se espera desenvolver capacidades e habilidades que hoje têm esse

viés. Dessa maneira, toda essa premissa contribui para que seja construída a educação superior hoje, que acaba se tornando meramente instrumental e que desenvolve em com menor ênfase o pensamento crítico, que diminui o foco curricular aí nessas disciplinas de imersão nas questões da sociedade, como a Sociologia e uma série de outras de formação humanística. Podemos dizer assim, as disciplinas de formação crítica e de pensamento crítico e não em detrimento de desenvolvimento de um grupo muito grande de habilidades que o mercado quer, então, esse ente que é invisível chamado mercado visa essa necessidade então, eu acho que a reflexão principal é que realmente o ensino superior hoje, apesar do nome ensino superior, basicamente desceu de nível porque hoje basicamente a gente tem uma formação muitas vezes tecnicista, muito técnica, e isso também é favorecido pela legislação porque cada vez mais se quer incluir coisas no currículo com uma baixa carga horária, como exemplo, vamos pegar um curso aí de bacharelado hoje, que é de três mil horas; com três mil horas você não consegue desenvolver todas essa quantidade de habilidades que se deseja do profissional do mercado e ao mesmo tempo formar, ter uma formação que também reforce o pensamento crítico, humano, ético etc etc etc. Sendo assim, acho que esses são os dois paradoxos dessa situação; essa é a dificuldade que a gente tem hoje.

Raimundo: Em que medida o projeto de educação superior da corporação com seus princípios institucionais tensiona ou tensionou para reconfiguração da cultura organizacional da instituição de ensino

Entrevistado(a): Então, aqui é o ponto que eu comentei, a gente acabou ao longo do tempo desfocando os pilares essenciais, então pensando que apesar de hoje no Brasil a gente ter a pesquisa mais concentrada nas universidades, em especial as públicas, a legislação permitiu que essas faculdades particulares voltadas só para o ensino proliferasse e hoje formem a maioria dos nossos profissionais, então, hoje a gente tem esse retrato onde a gente já reconfigura esse primeiro ponto. A gente esquece a pesquisa, a gente faz a extensão no limite, onde poderia usar o termo talvez de voluntariado, do assistencialismo, a extensão não é isso, não é só isso pelo menos. Hoje, o que a gente tem aí é esse cenário que desvinculou a pesquisa e até a extensão da forma como ela deveria ser do ensino então, a gente tem, a maioria das instituições hoje, focando formação profissional de ensino, só vocacionadas para o ensino, e aí, a outra vertente é que a gente valorizou o quê? O pilar financeiro hoje é que determina tudo, horário que vai ser a distância, carga horária que vai ser presencial, quantidade de alunos por sala, cursos mais aptos para ampliar fluxo de entrada de alunos, entre outras coisas que dão resultados e bate

metas. Então, esse é o ponto chave, de como manter esse equilíbrio, mesmo que seja com o foco só no ensino, de você ter um equilíbrio financeiro e ao mesmo tempo com uma formação adequada, um currículo adequado, que forma o profissional de nível superior com mínimo de pré-requisitos. Eu acredito que esse é o projeto mais visível, essa cultura mercantil, porque na IES só se foca inicialmente a cultura de resultados e ainda em detrimento muitas vezes dessa questão financeira.

Raimundo: ok. Podemos continuar?

Entrevistado(a): Claro!

Raimundo: Do seu ponto de vista, quais as interferências da gestão acadêmica institucional na construção ou reconstrução da cultura de organização de uma IES?

Entrevistado(a): Eu acredito que a gestão acadêmica tem um papel fundamental porque ela nesse seu papel de execução, que por vezes são determinados pela mantenedora de forma geral, pelo controlador como é o caso dos grupos de capital aberto e tudo mais, ela tem o papel importante aí nessa construção, que, na verdade, vai levar essa cultura da mantenedora, do controlador dentro do dia a dia da gestão acadêmica, então, vai construindo ou reconstruindo isso da forma como a instituição quer, onde o papel da gestão é fundamental aí nessa lógica, com essa interferência para essa construção dessa cultura organizacional, que muitas vezes por mais que se coloque alguma questão da preocupação com a qualidade e tudo mais, no fundo ela sempre acaba ficando muito em detrimento das questões financeiras. Em síntese: é isso!

Raimundo: Tá certo... Bom... Dando continuidade, quais mudanças foram adotadas por meio da sua atuação na gestão acadêmica após a mudança de mantenedora e que impactos geraram na estrutura curricular, administrativa e pedagógica dessa IES?

Entrevistado(a): Bom, eu passei por várias mudanças de mantenedora. E passei dos dois lados, tanto do lado de um adquirido como o lado de quem adquiri outra instituição, então, eu consegui ver os dois lados. E no meu entendimento, quais foram aí os impactos? Primeiro, a questão da estrutura curricular aonde nós tivemos dois modelos por exemplo, um onde a gente mexia na estrutura curricular inicialmente nas turmas novas, então, a gente não mexia nas turmas antigas e mexia nas turmas novas já incorporando o modelo institucional, que era um modelo que já tinha parte da carga horária de disciplinas presenciais e incorporando mais disciplinas à distância, ah, a incorporação de carga horárias aí de atividades complementares também e

outras atividades no modelo acadêmico de forma geral, onde traziam mudanças que iam ao longo do tempo impactando na estrutura curricular da instituição. Outro exemplo, na gestão administrativa uma série de coisas com foco na reestruturação geral, porque aí cada local tinha uma estrutura própria que precisava ser adaptada ao que a mantenedora sinalizava. Algumas tinham a estrutura de coordenações de cursos individualizadas, outras tinham uma concentração por área do conhecimento, e, isso tudo precisava ser do jeito que a mantenedora queria e sinalizava. Muitas mudanças eram diretas e imediatas, outras eram ao longo da implantação do projeto. Além da estrutura administrativa, de forma geral outras mudanças, como do quadro pessoal, de apoio dos técnicos administrativos que por variar bastante, de unidade por unidade, de modelo para modelo e de momento para momento, geravam impactos específicos para cada instituição onde presenciei aquisições ou fusão. No meu ver, com relação ao impacto pedagógico, foi fazer um docente principalmente o corpo docente entender essas mudanças e estar ou não, disposto a participar desse novo modelo, que é o que acontece em muitos dos casos, já que o corpo docente que existe, normalmente, estranha e resiste em aderir ao modelo, e aí, inevitavelmente, a instituição vai adequando isso para o que ela quer, então, para o objetivo final que ela quer, ocorra. Pra mim, esse é o principal impacto pedagógico e sobretudo, o impacto pedagógico principal da mudança de formato das aulas que a gente passou; a mudança para o modelo de aula invertida, por exemplo. O desafio foi gerar um pacto, porque mesmo havendo, ele nem sempre foi desenvolvido na sua totalidade, mas a gente ia acompanhando e lidando com as questões para que, também no pedagógico, ocorresse a percepção da exigência de um novo perfil do professor, então, o professor ele vai ter ou não, vocação total para seguir o modelo, para atingir indicadores e assim, por diante. Não é e nem foi uma tarefa nada fácil, mas, foi assim. Fechamos?

Raimundo: Fechamos professor(a). Quero agradecer imensamente este momento e deixar aqui minhas reverências a você. Muito obrigado!

Entrevistado(a): Um grande abraço, espero ter ajudado neste momento e, desejo que sua produção possa trazer novos horizontes para a pesquisa destas questões na educação superior.

Raimundo: Novamente, muito agradecido.

Entrevista Sujeito 2.

Raimundo: Inicialmente, é um grande prazer receber você para esse momento. Em especial pela vivência e pela oportunidade de termos convivido num espaço de grande aprendizagem e grande amizade constituída. Como havia lhe anunciado, faremos uma entrevista onde pretendo ouvir de você suas impressões a respeito da temática gestão acadêmica. Seja bem-vindo(a).

Entrevistado(a): Owww meu amigo... Eu que agradeço o carinho e me coloco aqui à disposição de contribuir com o máximo para que você consiga desenvolver seu trabalho. Vamos lá!

Raimundo: Começemos então.

Raimundo: O que entende por gestão acadêmica e quais os princípios devem regular esse tipo de gestão em uma instituição de ensino superior?

Entrevistado(a): Bom, gestão acadêmica eu entendo que pode ser tratado como tudo que envolve a operação do que diz respeito ao ensino superior. Assim, gestão acadêmica seria em resumo, a capacidade organizacional de viabilizar ensino, pesquisa e extensão. Então, eu entendo que a cabeça do gestor acadêmico deve ser aquela que viabiliza tudo que um curso potencialmente precisa para funcionar; tudo que um programa de extensão precisa para funcionar e tudo que um programa de pesquisa precisa para funcionar. Acho que a gestão acadêmica deve ser norteada pelo pelos princípios essencialmente ligados a autonomia universitária. Desse jeito a gestão acadêmica ou, em tese, o que ele deve prover? A organização desses três pilares da universidade e estou pensando a universidade como modelo. Penso que vale o mesmo para a faculdade, dentro dessa estrutura onde outra estrutura se estabelece pelo mercado. Acho que um pouco dos princípios que devem regular essencialmente a gestão, devem ser o da autonomia universitária, quer dizer, a liberdade que a instituição tem de estabelecer o que ela quer no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e agir de forma organizacional para que essa filosofia construída no PDI se concretize e que a premissa institucional deve ser estabelecida pela premissa da Constituição, que trata da educação de qualidade como um direito de todos e que deve estar estabelecido na construção do serviço público que é prestado por uma instituição de ensino superior. Então acho que isso esse é o resumo do que eu entendo como gestão acadêmica considerando a experiência que trata da diferença entre a operação financeira e a formação, quer dizer, a gestão acadêmica não está só na demanda de processos, o gestor acadêmico em tese, em uma instituição privada, precisa

equilibrar isso com as demandas da sua instituição. A gestão acadêmica tá ligada essencialmente a fazer acontecer os três pilares do ensino superior, mas ao mesmo tempo, dando conta das novas solicitações que as IES se organizam pelas demandas de trabalho, de mercado, da profissionalização dos cursos, acho que é isso.

Raimundo: ok professor(a)

Raimundo: Dando continuidade... De que modo as novas narrativas contemporâneas a respeito da formação profissional interferem na atuação da gestão acadêmica das instituições de ensino superior?

Entrevistado(a): As novas narrativas contemporâneas a respeito de formação profissional? Eu diria que quando a gente, essencialmente aqui a gente está falando de ensino superior privado; entendo que essa resposta é pouco provocativa para o ensino público, porque você tem um arcabouço de cursos estabelecidos nas instituições públicas, diria que consagrados, que eventualmente a esses sinais das narrativas contemporâneas, interferem pouco nas instituições públicas. Eu penso que essencialmente a lógica de mercado interfere frontalmente na gestão acadêmica da IES particulares, diria que mais do que isso, eu acho que a gente tem um cenário em que a gente tem muita interferência nestas instituições. Elas causam uma interferência não benéfica na gestão das IES. Então, a gente tem hoje o nosso formato dentro de educação superior pautado em uma lógica de mercado, que tem suas finalidades e resultados por metas e contas à serem cumpridas, mas enfim, é a forma que está estabelecido na legislação brasileira. Nós temos um desencontro de premissas entre Ministério da Educação e Conselhos de Profissionais e isso resulta em uma construção pouco estratégica no sentido de oferta de formação na nas IES privadas. Então de uma forma mais detalhada, ou melhor dizendo, que eu estou querendo dizer, é que essa lógica do ensino superior, principalmente privado, como uma mera composição de profissionais para o mercado, onde se retira um pedaço significativo do que a universidade tem como responsabilidade na formação do país. Eu sempre gostei de usar como exemplo uma pesquisa, acho que ali pelos anos de 2014 ou 2015, de rankings de profissões desejadas, e a gente tinha as licenciaturas em último lugar. Quer dizer, a gente não tinha uma política consolidada, que de alguma maneira, priorizasse a formação de professores, considerando o problema que a gente tem de educação básica e fundamental, quer dizer, esses eu cursos não dão lucro, e se não dá lucro, ele não é oferecido, ele é descartado. Independentemente do que vai acontecer a gente acaba tendo a ocorrência daqueles cursos mais procurados pelo cenário apresentado no momento, quer dizer, por exemplo, alguns cursos que

pela influência do mercado, como atualmente a área de engenharia, tão fechando, porém, daqui a pouco a economia dá uma recuperada e vai faltar mão de obra de engenheiros; daí retoma esse assunto, quer dizer, retomam as vendas do curso com maior ênfase. Essa lógica de formação *versus* mão de obra, acho que não é, que reduz, o papel da universidade, mas enfim, de qualquer maneira essa opinião vale pra hoje mas muda periodicamente, exemplo disso é que a gente deve testemunhar daqui uns dois anos várias mudanças, talvez, enfim, vamos ser otimistas, ter uma recuperação econômica e vai ter uma demanda gigante por engenharia, não vai ter curso, vai ter aquela loucura para o profissional, vai começar uma onda de formação destes profissionais e, esse descasamento de fases por uma pura falta de estratégia coordenada de organizações profissionais, MEC e o próprio o contratante, cria estas problemáticas. Vejo que essa vinculação da formação profissional da Faculdade como provedora de mão de obra é uma visão muito reducionista que não é inquietação só das discussões aqui. Quando eu estava lá em Portugal, estudando, a gente teve uma disciplina que tratava das ferramentas mundiais de avaliação institucional e você observava que as instituições se organizavam para atender as pesquisas e não para atender as forças políticas. Isso nas suas mais variadas formas. Veja que diferença, lá não se abriu as pernas como aqui, mas enfim, o que eu quero dizer então é que, penso, que a essência da visão utilitarista da faculdade como uma mera coordenadora de mão de obra interfere frontalmente na gestão acadêmica e deixa eu só fazer o fechamento, quer dizer, e aí? O gestor acadêmico dessas IES fica limitado e condicionado a articular o corpo docente, a definir estruturas curriculares que essencialmente atendam essa dinâmica ligada a formação para o mercado, formação da mão de obra e pensando no aspecto da formação profissional. Acho que é isso...

Raimundo: Certo professor(a)... E em que medida o projeto de educação superior da corporação, com seus princípios institucionais, tensionou para reconfiguração da cultura organizacional das IES em que você atuou?

Entrevistado(a): Acho que eu consigo entender exatamente o que você está pensando aqui, nós estamos falando de integração das IES neste aspecto da visão destas corporações né? É daquelas que são adquiridas?

Raimundo: Sim.

Entrevistado(a): ok... Se esse é o panorama, vamos em frente, aqui eu acho que cabe a gente analisar cronologias. Então, esse movimento de aquisições, da expansão desse fenômeno de

consolidação do mercado educacional brasileiro, conheço a partir dos anos 2000 e qualquer coisa, e aí eu acho que pensando particularmente, pela realidade que eu conheço, penso que são duas experiências que consigo trazer. Falando de Anhanguera enquanto parte da Kroton, eu acho que esse fenômeno foi se tensionando com o tempo. Ah, eu acho que o modelo de incorporação de instituições de ensino superior foi evoluindo e se modificando, pois, a forma que a Anhanguera tratava as aquisições não era a mesma que a Kroton tratava. As primeiras experiências de aquisições das instituições que foram adquiridas, no caso a Anhanguera em particular, prestigiava uma filosofia de fusão, efetivamente, acho que até também tem como conjuntura o tamanho que a Corporação tinha, bem no início do processo de crescimento, então, nós estamos falando aí de uma de uma Anhanguera com sete unidades comprando outras três, e aí então você tinha coisas que eram mais alinhadas por combinados mais próximos com as adquiridas, considerando algumas opiniões destas IES, na tentativa e na percepção de se construir uma nova cultura conjuntamente. Então, óbvio que aí nós estamos falando de gestão educacional, de que mesmo assim, nas questões administrativas e financeiras, a história corporativa sobrepunha a história da IES adquirida, e normalmente essa era a grande questão, de dar conta de uma governança corporativa que implementasse a nova cor. As instituições que eram adquiridas, desestruturadas por falta de uma governança institucional, que se colocavam na posição de venda, facilitavam esse processo de nova cultura de organização trazida pela mantenedora. Então a primeira fase, eu diria que a gente tinha um perfil de construção de uma terceira cultura, ou seja, uma cultura estabelecida pela Anhanguera, mas com o aproveitamento da cultura da instituição adquirida e você tinha a construção de um projeto conjunto. Óbvio que existia uma relação de poder, pois de um lado, a busca desse novo cenário, coma existência de legitimar e aprender o que era positivo por parte do trabalho da IES adquirida, com a missão de mudar as rotinas administrativas. Nessa época, existiam uma legítima preocupação em você se associar por filosofias parecidas. Eu entendo que nesse processo, do ponto de vista educacional, você tinha premissas sólidas, quer dizer, isso era um ponto que se ancorava no nosso regulatório, o que eu quero dizer com isso? A medida que você tinha estabelecido atribuições profissionais definidas para a instituição, ela se pautava em matrizes curriculares corporativas, abrindo mão daquela história de você ter o regionalismo, estimulada na física espiritual dos cursos, mas na fase inicial era isso, a gente tinha clareza que, a tentativa era de manter, por este esforço, uma soma que fosse mais do que as partes. Existia exatamente uma preocupação legítima de que isso fosse assim, mas com o tempo isso foi se perdendo. Então entendo que conforme a discussão foi crescendo, as incorporações foram tomando caráter de sobreposição

sem escuta, sem discussão, sem preocupação de validar o que já existia. Antes, as pessoas das IES até participavam de reuniões, de fóruns, querendo ou não existia essa influência de quem foi incorporado no incorporador. O que se observava é que na fase inicial, existia o interesse legítimo disso, para puxar e absorver coisas que fossem viáveis. E com o passar do tempo não mais, afinal, agora eu tenho um modelo e eu vou te colocar esse modelo, que você vai funcionar desse jeito, a partir de onde a gente tem esses extremos em que ao final de um ano, é preciso conduzir uma integração até o sistema ficar da forma que a mantenedora quer. Hoje, a Kroton leva 90 dias para fazer uma migração, mudando matriz, mudando o sistema, mudando muitas vezes pessoas, e aí a gente observa esse choque cultural que via de regra se reflete significativamente numa evasão, exemplo disso, um curso que eu participei ainda essa semana, onde ouvi um tema que eu achei superinteressante, você observa efetivamente um esgarçamento no tecido cultural da instituição adquirida, mas você não tem efetivamente uma mescla, ao contrário, eu venho e rasgo o seu tecido corporal e deixo você se adaptar ao meu “do jeito que for” e sem nenhuma preocupação. Então acho que pensando em Anhanguera, funcionava sem a necessidade de um extremo em que a instituição adquirida mudasse totalmente. Era uma textura que você executava, aos poucos. Então, é uma visão excessivamente comoditizada do ensino superior. Acho que é isso.

Raimundo: Obrigado professor(a). Dando sequência, do seu ponto de vista quais as interferências da gestão acadêmica institucional na construção ou reconfiguração da cultura organizacional de uma IES?

Entrevistado(a): Entendo que, em tese, o gestor acadêmico é o executor dessa construção, dessa reconstrução da cultura organizacional, quer dizer, pensando num nível superior a essência dela é gestão para a visão da Academia, numa operação acadêmica nas suas diversas formas e essencialmente, na mudança cultural significativa dela que acontece através da gestão acadêmica, e aí acho que vale uma análise que a maioria das instituições que eu presenciei tiveram pós incorporação; elas tinham a parte administrativa financeira muito escondida, realmente empresas familiares que não gostavam que as coisas acontecessem por um ideário puramente econômico. Dessa forma, a operação de integração administrativa financeira normalmente era mais transparente, porque era uma coisa vista na maioria das instituições e esta parte visível que todo mundo participava e ajudava a construir junto, era muito influente na parte acadêmica destas IES. Na medida que você vai pensando no sistema atual, que eu coloquei na questão anterior, em que você chega com um modelo pronto pra ser implantado, eu

como gestor, essencialmente vou fazer isso acontecer e a gestão acadêmica na medida que ela vai sendo executada, vai construir comportamentos para os que estão sendo incorporados, de maneira não negociada e sim, implantada, por ser um modelo que está chegando pra ser executado e não discutido. Então acho que a gestão acadêmica, essencialmente é o agente facilitador ou dificultador dos processos, seja pra quem chega seja pra quem sai. O gestor, posso afirmar, reorganiza a cultura da IES adquirida. Ele é elemento que faz isso acontecer. Acho que é isso.

Raimundo: Ok. Quais mudanças foram adotadas por meio da sua atuação na gestão acadêmica da adquirida após a mudança de mantenedora e que impacto gerado na estrutura curricular, administrativa e pedagógica deve ser esse?

Entrevistado(a): Bem... Dos vários exemplos e dos momentos que participei disso, vou pegar o mais simbólico eu acho, que é o que eu vou exemplos. Eu acho que houveram três exemplos, o primeiro deles, a primeira experiência que eu tive de ir como gestor acadêmico em uma operação dessas. Era difícil lá em 2007, onde essencialmente foi um trabalho construtivo, os coordenadores foram convidados a dar suas ideias, as suas opiniões, as mudanças foram graduais e a convergência por um projeto único tinha esses coordenadores como participantes, em alguns casos como atores principais, então eventualmente, tinham cursos em que essa instituição adquirida era a única que oferecia, era uma das maiores ou a maior e ela virava referência, então óbvio que houve uma perfil de mudança, mas a questão acadêmica foi objeto de pouco impacto porque foi feito um exercício de construção nessa primeira experiência, considerando a questão do sentimento de pertencimento. Talvez isso ocorreu porque foi uma das primeiras experiências em que se decidiu por mudar o nome da instituição e eu observei pela primeira vez nesse caso o tanto que o nome da instituição é portador da cultura dela. Então, nesse caso em particular, o esgarçamento no tecido cultural da instituição foi muito mais associado a mudança do nome e da cor do que em função da construção do projeto acadêmico como um todo, porque ele foi feito de uma maneira colaborativa aí fazendo por exemplo, mais recente em que a uma das, acho, a penúltima operação que eu participei já era uma história um pouco mais impositiva, então o exercício era levar um diretor acadêmico novo para colocar as coisas para funcionar, e aí de uma maneira muito menos negociada, então a partir do semestre que vem a matriz é essa e ponto. A partir daí toda e quaisquer discussões, já eram executadas por um grupo reduzido de representantes para discutir Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e para discutir Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Até o regimento passa ser

unificado e assim por diante. Nesse momento há o impacto cultural de uma forma abrupta e mais forte, a primeira coisa que você observa é distanciamento, quer dizer, se eu não participo, eu não me responsabilizo. Frases como “Acho que não vai dar certo”, “vai ver que não vai dar certo” e “no meu ver não vai dar”, representam o efeito que isso trazia. Nesse exemplo particular que eu estou te dando é a perda de sentimento de qualidade, quer dizer, o que eu faço hoje é pior do que eu fazia antes. Isso se deu em todo o corpo social da instituição, com o aluno, com o professor e com técnico administrativo. A sensação de você estar andando para trás em função do que você deveria estar oferecendo para o aluno é efetivamente uma boa ruptura do sentimento de pertencimento, onde até pormenores como a perda da força do nome e da cor são consideradas. Mesmo que a filosofia de trabalho continue na prática, o pressuposto de mudar nome já criava sensações de negação. Porque pra eles era algo que fazia com que a instituição fosse conhecida. Uma instituição que era adquirida sabia que ela ia mudar de nome, e aí, parecia que havia uma sensação de luto nos colaboradores. A terceira experiência que eu acho que vale a relatar é uma instituição que está sendo adquirida, mas que precisa ser constituído um termo de saneamento e que você pode fazer o papel contrário de trazer uma sobrevida para essa instituição e trazer essa organização fazendo com que ela se recupere de alguma maneira, e aí eventualmente é o lado bom de você ter um modelo bem desenhado por trás para esse tipo de fusão ou de aquisição acabe sendo um elemento salvador. Afinal, as pessoas daquela instituição estão doidas para abraçar uma cultura nova que permita salvar toda a história construída, porque se não fosse isso ela ia falecer. Então, acho que a forma como o gestor educacional atua e o objetivo que o mantenedor novo tem, certamente vai fazer toda a diferença em como essa nova cultura que vai emergir, reconfigure uma IES e as consequências que ela vai ter no sentimento do corpo social da instituição. Acho que é isso. Fechamos?

Raimundo: Sim professor(a), é isso. Agradeço imensamente sua participação e espero que você possa estar na data de nossa apresentação do relatório, conforme o convite que eu já havia feito a você anteriormente.

Entrevistado(a): Torcendo aqui pra tudo dar certo, aliás, já deu e, vou fazer o possível sim para estar presente. Sinto que será de grande valia a sua contribuição e fico no aguardo de ler a tese completa e finalizada.

Raimundo: Grande abraço.

Entrevistado(a): Pra você também!

Entrevista Sujeito 3.

Raimundo: Uma boa noite professor(a). Que alegria poder ter você neste momento importante para abrilhantar nossa pesquisa. Agradeço muito pela sua disponibilidade de me ajudar neste momento ímpar para mim.

Entrevistado(a): Grande Dojú. Fico feliz em estar aqui nesse momento e espero corresponder com a sua perspectiva de pesquisa. É um assunto desafiador e cheio de controversas. Minha intenção é ajuda-lo no que estiver ao meu alcance, portanto, fique a vontade para desenvolver as perguntas.

Raimundo: Muito obrigado mesmo. Vamos lá! E a nossa intenção aqui ouvir de você suas opiniões a respeito de algumas questões vinculadas a sua atuação como gestor acadêmico na corporação em que atuou.

Raimundo: Começo com a primeira pergunta. O que entende por gestão acadêmica e quais os princípios devem regular esse tipo de gestão em uma instituição de ensino superior?

Entrevistado(a): Bom, vamos lá, é assim, talvez eu vá replicar o que eu recebi como entendimento da gestão acadêmica, tá? Porque talvez você ouve tanto sobre esse tipo de questão, que você acaba replicando esse mesmo modelo, talvez aí falte um olhar mais focalizado e pode ser que fale algo dessa questão que pareça um relato exato da minha prática. Assim, sempre vi gestão acadêmica baseada num tripé em que você fala do acadêmico, do comercial e do financeiro, ou seja, um gestor de uma instituição tem que estar de olho sempre nessas três áreas que são as três áreas, que na minha opinião, fazem com que a operação aconteça então, você fala de gestão acadêmica parece que é só tema de discussão sobre currículo acadêmico, mas no entanto, gestão acadêmica é hoje um espaço de organização, das IES, na baliza do que prevê o MEC, de toda a parte de regulamentação de cursos, reconhecimento, credenciamento de instituição, de toda aquela parte estruturada pela área comercial, em especial nos dias de hoje com foco no trabalho de captação de alunos e manutenção de alunos, tá? E o financeiro, que é a gestão nuclear das atuais instituições, tem que ter cuidado com manutenção, prédio, local, estrutura física, como por exemplo, questões voltadas a espaços para laboratórios, experiências, esse tipo de coisa. Então, esse é o peso da gestão, esse é o modelo que assim, eu desde que fui chegando próximo a essa função, eu já ouvia falar, e quando eu cheguei, vi que inevitavelmente, tive que replicar o modelo. Obviamente, olhando ele de forma separada, hoje de fora, eu tenho críticas para cada um deles, tá? Não sei se nós vamos desenvolver essas críticas

em cada um desses itens, mas eu acho que a gestão acadêmica mesmo de uma instituição isolada passa por esse tripé acadêmico comercial e financeiro, são as três funções que na minha opinião, juntas, fazem com que a operação aconteça. Ok.

Raimundo: Ok professor(a). Quanto ao desenvolvimento de críticas, fique totalmente à vontade para expressar suas opiniões e percepções. Vamos para a segunda questão. De que modo as novas narrativas contemporâneas a respeito da formação profissional interferem na atuação da gestão acadêmica em uma instituição de ensino superior adquirida?

Entrevistado(a): Ah, eu acho que hoje interfere muito mais. Se a gente pegar esse mercado antes de 2010 até uns 5 anos atrás, ele tinha uma dinâmica, hoje é outra completamente diferente, então quando a gente fala das narrativas contemporâneas eu estou falando de agora, e desse agora, desse momento, um momento pós-pandemia, acho que estamos numa condição difícil, talvez rico em alguns aspectos mas bem difícil em outros, porque essa é a grande narrativa, de que a mudança dessa visão da gestão acadêmica precisa acontecer pra se ajustar ao pós pandêmico, senão, as IES quebrarão. Então aquele tripé, entre acadêmico, comercial e financeiro, quando você chega no financeiro, em que você entra toda a parte de estrutura física, isso já muda um pouco, porque isso já vai precisar de uma análise de como agir, do peso da localização, quantidade de salas, ocupação de salas para ter uma outra, coisas que agora apertam mais ainda a questão de custos e resultados. A gestão precisa então de uma outra visão, outro foco, e esse foco hoje está muito voltado para um modo de adaptação das instituições de ensino ao perfil do aluno e do mercado. As instituições estão aproveitando, entre aspas, essa situação para mudar um pouco o perfil, tá? Muita gente fala da questão da educação a distância então, ah, vamos botar que é mais barato, a gente sabe que não é quem tá dentro do setor, sabe que educação à distância demanda um investimento muito grande na operação, mas ela passa a ser mais barata como forma de manutenção e de baratear a educação. Daí lá vem uma nova adaptação da gestão; sei bem como é, eu fui gestor de um de uma instituição que era o grande polo de educação a distância do grupo, era o maior polo de São Paulo. Eu estava em Taboão da Serra, era o que tinha maior quantidade de alunos naquele modelo antigo semipresencial. Isso exigia uma tratativa aí de estrutura diferente da estrutura que a gente estava acostumado a ver sala de aula e tudo. Apesar de você usar a sala de aula, você tinha que ter todo um aparato, toda uma estrutura física que mudava, mudava o ambiente, mudava muito. E hoje a gente percebe que as instituições viraram para esse espaço, para essa situação de oferta da educação a distância com esse tripé aí, um pouco diferenciado, nessa gestão dessa estrutura que deixa de ser física,

mas acaba sendo uma gestão tecnológica para poder atender as demandas dos alunos. Acho que te complementa, quer aprofundar a questão em algum aspecto?

Raimundo: Não professor(a), a ideia é você mesmo pontuar de maneira natural o que venha em sua mente em razão de toda a experiência que você obteve nos anos que você esteve como gestor(a) acadêmico(a).

Entrevistado(a): ok então.

Raimundo: Pergunta número três. Em que medida o projeto de educação superior da corporação, com seus princípios institucionais, ou seja, a sua identidade corporativa, tensionou no seu entendimento para a reconfiguração de uma cultura de organização da instituição dos ensinos superior?

Entrevistado(a): Aí a coisa pega. É justamente neste ponto que a gente volta para aqueles três pilares, então se a gente voltar para eles, quando a gente fala da questão acadêmica por exemplo, existem dois lados que para mim são muito são muito ricos em alguns aspectos, tá? Primeiro a massificação do projeto acadêmico, que de certa forma a organização da Kroton, intensificou. Uma vez eu falei assim quando estava lá: “A Anhanguera tinha uma estratégia de baixo custo baseado numa massificação, em uma padronização dos seus conteúdos e isso deixava a instituição não muito confortável, porque não se podia sair desse quadrado”. Justifiquei que essa situação isso deixa a gente muito desconfortável, porém, preciso compreender que essa massificação também trouxe uma coisa que para mim talvez tenha sido a justificativa de tantos anos que permaneci na instituição, que é que é assim, você poder ver que essa massificação trouxe um projeto acadêmico que levou para dentro das instituições muitas pessoas que antes não o fariam, e aí você tem um ambiente externo que ajudou muito, que foi o momento que o governo deu incentivos, muitos incentivos. O governo trouxe para dentro das instituições pessoas que muito provavelmente nunca estudariam, tá? Isso, pra mi, foi fora de série. O próprio curso de Pedagogia que eu lembro que o Sérgio Leal, um colega de gestão, falava que nosso curso de pedagogia era feito só por merendeiras, uma coisa assim, sabe? Não via isso como discriminação, via como a oportunidade de um público estar lá, realizando seu sonho de formação. Pra mim, foi fundamental você ter pessoas de uma certa idade estudando e isso eu acho que foi a grande contribuição desses grandes grupos, em colocar um público que não teria acesso, que faz com que você tenha pessoas dentro da família que consigam um título, um diploma de ensino superior e se tornem referência para outros dentro da família. Olha, uma avó

por exemplo, que era muito comum no curso de Pedagogia, hoje tem o diploma de ensino superior, e daí pensa comigo, eu acho que isso é uma referência para os netos, porque muitas vezes nossos pais já não conseguem mais estudar, mas os netos sim. Eu acho que esse projeto de baixo custo e de padronização propiciou essa característica que sempre foi de inclusão, sempre foi para mim um certo motivo de orgulho vivenciar isso. Eu sempre achei isso muito importante, ter alunos de baixa renda, que pudessem ter acesso aos estudos. Próximo a localização da instituição era um local carente, então, tudo isso propiciava para uma quantidade muito grande de pessoa de renda mínima, que queriam estudar que não tinham essa oportunidade, tá? Eu acho que isso é um ponto muito positivo das grandes corporações que aliados a ajuda do governo, com as propostas e tudo mais, puderam de certa forma oferecer isso e criar expectativa de crescimento dentro da família, das famílias pobres, mas que podem ter sua primeira pessoa com um diploma, uma série de coisas. Então, por outro lado, se você olhar nas questões acadêmicas, ela é ruim, porque ela é engessada, pois você não consegue muitas vezes criar um ambiente próprio da instituição e esse engessamento faz com que se reduza custos e você possa incluir essa massa que eu acho que é muito importante. Meio contraditório, mas é assim que funciona. Talvez se a gente tivesse seguido, a gente teria hoje um outro patamar de público já com a educação superior. Vejo essa preocupação como algo bom na gestão acadêmica, porém, se você for só comercial, aí é minha grande crítica, tá? É minha principal crítica, porque a visão avassaladora de lucro é mola mestra da máquina de abduzir alunos, colocando a frente marqueteiros que só se preocupam em metas e eu falo assim, até de forma pejorativa, mas minha vida inteira eu atuei nisso e sei, na área de marketing destas IES, o pessoal da área de marketing atua pelo funil. Hoje é uma palavra muito comum, bota o aluno no funil e, vamos botar ele no funil, não interessa o que ou quem é, não interessa se estes alunos têm necessidades. O governo oferecia FIES, como uma chance, uma oportunidade. Então, você tem que acertar no primeiro tiro e o primeiro tiro muitas vezes do jovem não é aquilo que ele quer, é aquilo que tem em mãos na hora e toma-se uma decisão precipitada. Esse moedor de carne das grandes corporações, foram muito eficientes pra dar conta da lucratividade. Eles seduzem, mas por vezes acabamos escutando dos alunos, num determinado momento, que aquele curso não é a cara dele, o aluno fala “isso daqui não é a minha cara”, só que ele já deu um tiro, ele já chegou lá e ele agora ele não tem uma segunda oportunidade do governo para fazer um segundo FIES, porque não se permite isso para tentar um novo curso que seja a cara dele, e aí ele acaba muitas vezes desistindo, não conclui, fica com a dívida. Na minha opinião, isso faz parte desse processo massivo da parte comercial das grandes corporações. Elas te

empurram para dentro da instituição, mas não garantem que mudanças possam ser feitas se o aluno não se identifica com o curso. Essa foi sempre uma coisa que me deixou muito incomodado. Foi o motivo até da minha saída porque eu verbalizava muito isso, eu não concordava com aquela velha história, você sabe bem, a gente tinha números a cumprir de quantidade de alunos matriculados mas eu não concordava com o modelo lá atrás quando o governo colocou a PRONATEC, talvez você se lembre, achei uma coisa interessante porque o PRONATEC entre a conclusão do ensino médio e a faculdade, faria com que o aluno pudesse degustar aquela profissão e chegar na faculdade com uma visão, abri aspas, eu fui fazer administração e não gostei, eu não, eu não vou fazer administração na faculdade, eu fiz tal coisa no PRONATEC, não gostei, então aquilo na minha opinião foi até bom quando foi instituído. Ele levou um grupo de alunos ao invés de ir direto para faculdade, eles passavam um rápido estágio em uma certificação intermediária em que ele poderia, sem perder os benefícios futuros da faculdade, saber se realmente era aquilo que estes alunos que você conversa, queriam, pois não tinham muita ideia do que iriam ser. Impressionante como há foco de alguns, que são muito poucos por sinal, mas outros não sabem nem o que tão falando. Em algumas atividades lá na da instituição, aquelas feiras de profissões, eu lembro isso e conto até hoje. Estava na porta da sala de engenharia e havia um aluno lá todo interessado para entrar para ver o que era engenharia, eu brinquei com ele, pô, você deve ser bom de matemática aí ele virou e falou assim: “_ ué, mas engenharia tem matemática?”. Então, você observa o nível de desconhecimento dos conteúdos e das profissões pelos jovens, que tão chegando muito cedo à faculdade, mas que não tomam as decisões corretas. Desculpa, talvez a minha realidade não seja de um público médio, alto, a minha realidade sempre era o público de classe média baixa, por isso que eu falo dessa perspectiva, eu falo de incentivos do Governo, eu falo desse tipo de coisa porque o que a grande população precisa em termos de educação é minimamente saber como escolher algo pertinente ao seu futuro. Não é só cumprir com números, mas há uma questão de que você tem que chegar àquela meta, não interessa, você tem que deixar muitas vezes o seu pensamento de lado e fazer aquilo acontecer, é o tal do mundo do Ethos, mas não sei se precisaria ser só isso. A questão é que se na instituição não se garantir um pouco esse processo a gente acaba saindo do foco do terceiro pilar, que é o financeiro, com a forte visão de lucro. Eu aprendi operações financeiras muito mais sendo gestor acadêmico do que fazendo cursos de pós-graduação. Ele dá termos da operação para você alcançar retorno sobre investimento e uma série de outras coisas demonstrativas de resultados e de coisas que você aprende mais como gestor do que na pós-graduação, pois você tem a obrigação de saber pra dar conta, já que é fortemente cobrado

por essa questão. O retorno financeiro é fundamental e um dos pontos principais. Se a gente olhar o tripé, na minha opinião, aquele gestor naquela visão é o cara que tem tudo bonitinho no mapa, tem todos os alunos da parte comercial atingindo metas. Se você tiver esses três aspectos, captação, manutenção de alunos e lucratividade, você se perpetua na função e vai levando. Essa é a minha grande crítica. Continuo acreditando no que antes já falei, a possibilidade de você fazer a inclusão, uma inclusão social de quem não teria acesso. Ok. Não sei se eu fugi do tema aí.

Raimundo: tranquilo professor(a). Você tem a liberdade de manifestar sua opinião do jeito que você se sinta à vontade.

Raimundo: Bom, do seu ponto de vista, quais as interferências da gestão acadêmica institucional, na construção ou reconstrução da cultura organizacional de uma instituição de ensino superior?

Entrevistado(a): Compreendo que até falei disso na questão anterior, bastante, eu não sei se você tinha expectativa que falasse também uma coisa diferente com relação a isso, mas eu acho que é fortemente a questão institucional que afeta claramente a cultura organizacional, por quê? Porque apesar de você ter muitas vezes pessoas que tocam universidades, centros universitários ou faculdades isoladas, todos esses gestores estão ligados a um pensamento institucional. Após 2005 vejo que o apoio do governo, que abriu investimentos pra bancos, colocou isso no colo de grandes grupos, e como é que vemos isso hoje? De qualquer forma, o que acontece? Quando lá atrás isso foi pensado e oferecido ao pessoal de forma particular, existia uma coisa que era muito importante e fazia parte do processo que era o seguinte, entidades sem fins lucrativos e filantrópica e, ponto. Acho que foi no final dos anos 1990 que isso caiu. Eu estava, eu era professor da UNIP e de repente eu vi a minha sala de aula dobrada. Eu entrava em sala de aula com duas listas de presença na mesma sala, porque lá dentro tinham duas turmas e eu tinha que dar conta. A partir dessa, caiu essa questão das instituições sem fins lucrativos aí as corporações perceberam claramente que era um negócio que dava muito dinheiro, aliás, a educação dá muito dinheiro e se subverteram de uma forma assim, muito rapidamente, e você sabe, a construção da marca e da estrutura da Anhanguera, por exemplo, que vem de fundos financeiros. No processo de financeirização muito clara, que vem de fundos financeiros que investiram fortemente na ampliação dessa marca. Quando eu falo da Kroton eu me remeto a Anhanguera, se convergem, e a Kroton recebeu toda essa herança de uma estratégia de baixo custo, de uma operação que não existe na área acadêmica, é e foi criada para maximizar o lucro das

instituições, utilizando-se do serviço de educação então, tudo isso faz com que as instituições fiquem completamente engessadas. Nessa visão institucional, quanto mais a instituição se preocupa com os seus acionistas do que com seus alunos, mais você entende que esse mercado tá corrompido. Essa que é a grande verdade. Todas essas políticas de regulação a favor surgiram e vieram pra trazer esse cenário que hoje a gente tá sofrendo as consequências. Tudo isso tomou muito mais força a partir dos anos 2007. Você sabe muito bem que isso aconteceu e foi na minha opinião, uma conjugação da abertura de ações e dos incentivos do Governo pelo modelo FIES, que antes tinha um outro nome que agora eu não me recordo. Mas isso também impulsionou toda essa estrutura a ganhar muito dinheiro; o povo ganhou muito dinheiro com o Governo, e aí a gente vai entrar em questões políticas num momento em que o país, com uma visão política de acesso ampliado ao ensino superior, abria pra pauta a fala pro mercado exterior de que a gente estava com um número expressivo de brasileiros estudando no ensino superior. Falas assim estimulam mais investimentos para o país, falas do tipo que “a gente precisa ter uma população capacitada”, ajustou uma política de investimento aqui. Vi, então, um número superlativo de alunos cursando o ensino superior, que se tornou massa graduada que, no discurso, fará muita diferença no sistema de trabalho. Então acho que foi uma conjugação, a liberação do lucro ofertada pelo governo por meio dessa permissão, sem muito controle, absolutamente sem nenhum controle. Digo isso porque existem regras para você conseguir FIES por exemplo, mas era um comportamento subvertido. Qualquer um, mesmo o cara lá que ganhasse cinco mil reais e se inscrevesse num papelzinho a mão dizendo que não tinha dinheiro, tinha direito a pagar, a fazer acesso pelo FIES e pagar uma taxa de juros ridícula. Isso tudo pra pegar no laço, pra ter mais lucro, esse processo do mundo da globalização, tudo afeta, afetou, afetaram as decisões da educação. Eu acho muito difícil que depois que você abre a porteira, que você tenha a possibilidade de retornar a um *status* anterior. Acho muito difícil, mas, antes as instituições sem fins lucrativos no ensino superior, na minha opinião, tinham uma estrutura e modelos que traziam para nós um resultado de educação mais consistente na formação, de uma educação menos monetizada, onde por conta do mercado acaba por corromper um pouco o pensamento das questões como um todo no ensino superior, prevalecendo sempre o lado financeiro beleza.

Raimundo: Certo. E vamos para última questão. Quais mudanças foram adotadas por meio de sua atuação gestão acadêmica da IES adquirida, após a mudança de mantenedora, com impacto gerado na estrutura curricular, administrativa e pedagógica? Daquilo que você fez como gestor

e que por vezes nem sempre eram, talvez, decisões que você adotasse? Quais os impactos que foram mais visíveis, quais aqueles que mais você notou mudança na instituição que você assumiu?

Entrevistado(a): Pensando em currículo, administração e da própria questão pedagógica, minha atuação em paralelo ao que vinha da do institucional, é isso que você quer dizer?

Raimundo: Pensando na sua posição de gestão acadêmica e suas atribuições indicadas pela corporação.

Entrevistado(a): Entendi. É porque quando, quando nós falamos dessa questão, daquela frase “sei o que você fez no verão passado” (risos), o gestor tendo que tomar decisões e decidir por encaminhamentos que criam tensionamento dentro da instituição, de sua organização, ou seja, uma instituição que tem uma identidade e que tem que mudar a sua forma de *modus operandi*, por conta de uma identidade organizacional, multicorporativa, ou seja, tem que mudar a cor do processo. Bom, essa fase de transição de aquisição, não passei nas instituições Anhanguera. A que eu passei foi na aquisição da Uniban. Então, a Uniban era uma operação que tinha lá uma série de características que foram o grande, vamos dizer assim, momento de transição de uma coisa para outra muito diferente e que gerou o esgotamento da Anhanguera. Essa é a minha tese, dizer assim, a respeito da venda da Anhanguera para a Kroton e a fusão das duas marcas. Mas observe, assim, lá era quando a gente recebeu a Uniban, existia na cultura organizacional Anhanguera o seguinte, você precisa pintar de laranja esta instituição que era cor padrão da Anhanguera, isso era muito complicado porque você tinha que passar um rolo compressor sobre aquilo que já estava sendo feito. Fora que haviam pessoas desde a fundação da Uniban, ganhando hora aula que gerava um ônus enorme pra faculdade e tivemos que mandar todos embora. Coisas assim foram complicadas de lidar. A Kroton já não vinha com essa questão de mudar de cor e até mantinha e matem, acho numa visão mais suave dos processos de adesão de instituições, nome e cor, enfim; ela não tomava a identidade por completo da instituição tanto que ela tem marcas diferentes em vários lugares e, como a estratégia é outra da adotada pela Anhanguera, que tinha uma estratégia de ter todas as marcas iguais, todo mundo sendo chamado de Anhanguera para poder massificar cada vez mais, ter baixo custo e poder ter uma operação de baixo custo, a Kroton olhava mais para as informações que pudessem estar no radar do lucro, aliás, o nome do sistema de lá é esse Radar, onde se tinha por planilhas tudo que se faz importante pra não deixar de ter lucro sempre e nem perder alunos e sempre, aumentar o fluxo de entrada. Então a nossa obrigação em termos de Uniban, era transformar rapidamente em

Anhanguera e você percebia que as pessoas que estavam lá, que faziam parte, que vinham da Uniban, se incomodavam muito, por quê? Porque você estava passando um rolo compressor sobrepondo as características da instituição por conta de uma nova mantenedora. A mantenedora mandou? Você tem que fazê-lo! Observa que quem está do lado da mantenedora, quem conhece a operação, talvez se incomode menos, porque depois nós tivemos o processo inverso. Depois de comprar muitas instituições e fazer com que elas mudassem para a bandeira Anhanguera, chegou um momento que a Anhanguera foi comprada e aí, a história se inverteu. Ela precisou ser mudada para a visão da nova mantenedora (Kroton) tá, e aí é que é que eu posso dizer que assim, durante o meu período de IES no Taboão da Serra, onde fiquei mais tempo em uma mesma instituição, eu vivi esses dois lados; eu vivi o lado só Anhanguera gestão apenas Anhanguera e vi a transição de Anhanguera vendida para Kroton, onde a visão mudou, e aí, o que acontece? O gestor, voltando para primeira questão, o gestor na visão dessa instituição atual, que hoje tá presente, tem que mudar novamente sua maneira de ser. No caso Kroton, ele se torna um grande gestor de custos, de resultados, de lucro. Você passa a ter, eu passei a ter acesso a coisas que eu não tinha enquanto atuava como gestor da Anhanguera. Então, a parte financeira, a parte comercial, se sobrepôs a parte acadêmica, que ficou reduzida a um segundo plano. Para esse gestor, que abaixo dele tinha lá uma coordenação, que recebia diretamente incumbência de captação, muitas vezes até eu nem ficava sabendo de nada de pedagógico. Então houve sim uma mudança levando ainda mais a instituição para as questões financeiras de lucro, de resultados, de coisas desse tipo, então assim, e como é que eu amenizava isso em relação aos os professores de coordenadores? Tentava formalizar o processo, tentava estar mais próximo dos colaboradores, tentava dar liberdade aos cursos para fazerem algumas coisas, atuarem de forma a criarem possibilidades acadêmicas que fossem relevantes para o curso, muitas vezes sem o núcleo institucional saber, sem a matriz saber. Aquilo era importante para o curso para o coordenador e para o aluno. Eu sempre, de certa forma, tentei fazer isso, levar esse lado para o institucional porque amenizava um pouco minha função que muito mais tava vinculada ao lucro. Eu não teria, entre aspas, que gastar tempo com esse tipo de coisa, porque o meu tempo estava muito focado no Radar, pra reduzir custos, pra fechar cursos que não andam, tanto que nesta instituição, o superintendente chegou para mim e falou assim: “Você tem que reduzir o tamanho da sua instituição, sua instituição fisicamente está muito grande”; daí, você deve se lembrar que eu fiz todo um projeto para entregar uma parte da instituição que a gente usava, que era uma área muito usada pela área do Direito, pra reduzir aluguel do local, pra diminuir custo, para reduzir para poder ter o quê? Retorno. Retorno de investimento. Quer

dizer, e se o aluno usava aquilo para fazer atendimento no estágio, o atendimento ao público, a gente tinha que arrumar uma outra salinha, não interessava o que impactava no aluno, interessava o resultado financeiro dessa operação, então, isso era muito complicado, não se tinha o que fazer. Em compensação, você também tentava de certa forma fazer outras coisas que complementassem ou minimizassem esse lado complicado, tentando ser mais humanizado, tentando ser mais bacana. Acredito que é isso.

Raimundo: Tá certo professor(a). Eu quero novamente agradecer imensamente sua participação e disposição de nos auxiliar neste trabalho. Muito obrigado mesmo.

Entrevistado(a): Dojú, eu que agradeço pelo convite e me coloco a disposição para qualquer momento que você necessite. Estou feliz de poder contribuir.

Entrevista Sujeito 4

Raimundo: Boa noite professor(a). Espero que esteja bem. Que bom que aceitou meu convite para participar desse momento tão importante de minha formação. Depois de anos de persistência, como eu lhe dizia lá atrás quando atuamos juntos, enfim estou conseguindo concretizar esse projeto de formação. Fico muito grato pela sua generosidade em participar e me auxiliar em minha pesquisa.

Entrevistado(a): Meu caro, eu que fico agradecido(a) em estar aqui para contribuir com seu trabalho. Bons tempos de convivência e boas memórias que cultivamos. Parece que foi ontem e cá estamos, após 7 anos, falando de tudo isso novamente. Bom lembrar de tudo isso.

Raimundo: Podemos começar?

Entrevistado(a): Sim

Raimundo: O que entende por gestão acadêmica e quais os princípios devem regular esse tipo de gestão em uma instituição de ensino superior?

Entrevistado(a): Então, gestão acadêmica propriamente dita, entendo que é quando a gente fala de pesquisa, quando a gente fala de extensão, quando a gente fala de formação acadêmica para docentes e demais pessoas dentro da comunidade acadêmica, envolvendo a comunidade do entorno da instituição de ensino. Também entendo que uma gestão acadêmica cuida de situações operacionais. Eu acredito até pelo que a gente estava conversando antes de começar esse bate-papo, que isso se deve a minha formação e minha vivência profissional muito mais no campo das metas e resultados, onde estou aproximadamente a uns 10 anos de área acadêmica, e percebi este choque, visto que tive antes disso pelo menos uns 20 anos entre mercado financeiro, consultoria e serviços financeiros em empresa multinacional e Consultoria na Fundação Getúlio Vargas. Inclusive lá atuei em projetos de implantação de planejamento estratégico *balanced scorecard*, então isso me deu uma visão especial na FGV porque lá quem trabalha em consultoria são os professores né ou até mesmo alunos de cursos de Mestrado e Doutorado. A gente percebe que o desafio é ter um corpo acadêmico e profissionais unidos em prol de um rumo, que é fundamental para ter uma gestão acadêmica bem-sucedida, esse fato, com um mínimo de compreensão, de pelo menos atuar em alguns níveis de liderança. Importante isso. Eu dizia isso para os coordenadores de curso da gestão operacional. Um curso para ser visto como importante, precisa ser um curso que além de gerar resultado, gere empatia entre nós e os estudantes. Eu acredito muito que a gestão acadêmica, por mais que seja desafiante, pode gerar coisas boas se bem desenvolvida. Eu vivi esse desafio aí pelo menos 7

anos aí da minha vida acadêmica como gestor(a) acadêmico(a) de faculdade. Lá na Universidade, com tantas dimensões diferentes, de complexidade, com desafios, grandes desafios, mas que precisam ser trabalhados, eu entendo que para serem, alguns princípios que a gente comenta até que são importantes como valores dentro de uma corporação, a presença e a atenção sempre com as demandas. Acho que nisso, a área acadêmica sem presença de palco fica sensivelmente fragilizada. Também concordo que ética é um ponto fundamental, que haja transparência nessa gestão acadêmica, que é outro ponto fundamental, além da empatia que também é muito importante que se tenha, porque a gente trabalha com diversos agentes dentro da comunidade a gente precisa ter uma iniciativa de comprometimento muito grande. Na gestão somos empreendedores corporativos.

Raimundo: Ok professor(a). Seguindo. De que modo as novas narrativas contemporâneas a respeito da formação profissional, interferem na atuação da gestão acadêmica das instituições de ensino superior?

Entrevistado(a): Eu entrei no mercado como gestor(a) acadêmico(a) no ano de 2011. Foi a primeira vivência, né, que eu tive, quando entrei como diretor(a) adjunto(a) numa faculdade em Osasco. Era para eu fazer ali um breve período e acabei ficando por 6 meses, quando depois fui direcionada para ser diretora do Centro Universitário de Pirituba. Naquela ocasião a missão era de reformular todo o projeto de IES que existia e fazer com que cursos fossem modificados e até, se necessário, desse espaço pra outros em detrimento das metas estabelecidas pela corporação. Na ocasião, peguei um período onde pra mim, foi muito marcante, a abertura do FIES da forma como ele foi aberto né. Principalmente ali a partir daquele ano de 2011, sem nenhum tipo de política de acompanhamento, fiscalização mais técnica, uma sangria desatada de como essas pessoas acessaram as instituições de ensino, na base do laço. E aí não minha cabeça, eu entendo que esse marco aí foi algo bom pensando na facilidade, porém, crítico quando a gente fala em admissão de alunos como se fosse uma missão desenfreada né, de grandes números de alunos, e aí você pode perguntar, mas caramba a gente não tem mercado para isso? Mesmo que os números mostrassem que era possível aumentar a captação, as coisas iam sem muito controle, sem considerar pré-requisitos mínimos para estar na graduação. Sabíamos que podíamos crescer né, mas a gente tinha que dar conta sem muita medida sabe. Vi muitos egressos mal preparados para uma vida acadêmica e isso gerou um ciclo vicioso. Sei que no ideário destas pessoas, elas sentiam e queriam progredir dentro da vida acadêmica, mas era complicado encontrar algumas situações na hora de desenvolver isso na prática da vivência com o curso. Daí porque que eu acho que essas novas narrativas sobre massificação interferem

tanto, porque aí você precisa avaliar de forma diferente todos alunos, você precisa um mínimo de garantia no ingresso dos alunos, precisa buscar alunos em alguns locais ou mercados em que você sabe que esse aluno não tá preparado para ingressar numa vida universitária, na minha perspectiva de educador(a). Aí nós estamos falando de algo, que na minha opinião, é uma agressão, porque você tem um interlocutor ali que não te compreende ou não compreende a importância, por exemplo, da formação que você oferecerá no curso. E aí é isso, fica muito claro quando também, até dentro da esfera da Pós-graduação há impactos. A gente tem por exemplo, professores do *strictu senso* que, como ganha um salário fixo por mês, precisam dar algumas horas na graduação para ajustar sua carga e seus vencimentos. Estes impactos pegam pra todo lado; vi isso nas três instituições de ensino que eu tive oportunidade de dirigir, é muito complicado isso, porque se de um lado você tem os funcionários administrativos operacionais focados e integrados com você para atingir resultados principalmente de matrícula e captação, de um outro lado, o corpo de coordenação e docência que você precisa conquistar, você precisa explicar para eles continuamente que aquilo é importante para a sobrevivência da instituição de ensino. Então essa profissionalização, se a gente puder usar essa palavra, talvez não seja mais adequada, mesmo sabendo que a corporação acredita ser necessário, e que seus gestores acadêmicos estejam preparados para enfrentar isso tudo. Quem é puramente gestor acadêmico, puramente com essência de professor universitário, é difícil para ele fazer isso e daí pude perceber como muitos até preferiam sair pra não se render a estas premissas. O que entendo ser equilibrado é que tivéssemos um gestor que pudesse agregar a visão acadêmica, universitária com a comercial. Sei que é difícil estabelecer isso, e daí eu entendo porque os grandes grupos fazem programas internos de formação justamente para imprimir essa visão que a gente discutiu. Naquela época a gente tinha um curso de formação para futuros diretos na Anhanguera, acredito que você se lembra.

Raimundo: Sim, lembro.

Entrevistado(a): Pois é. E só podiam ser diretores de unidade os que participavam né? Bom... É isso.

Raimundo: Ok. Em que medida o projeto de educação superior da corporação, com seus princípios institucionais, tensionou para a reconfiguração da cultura de organização da instituição de ensino superior que você atuou?

Entrevistado(a): Certamente tensionou. Eu participei de duas transições muito profundas né, eu não sei se você vai citar os nomes né, mas enfim, eu participei da transição Anhanguera-Uniban né, quando a Uniban foi adquirida pela Anhanguera e, naquela ocasião, foi colocado

uma forma de trabalhar né, uma nova cor, uma forma de pensar que, de certo modo, foi muito mal recebida pelo pessoal da Uniban, essencialmente pessoal acadêmico tá, porque isso mudou radicalmente a autonomia profissional desse colegiado acadêmico, visto que na Anhanguera a gente já tinha um modelo matricial, a gente já tinha um modelo corporativo, já tinha diretrizes acadêmicas e matrizes curriculares pra serem adaptadas. Um grupo de pessoas no comercial, com um pensamento de lucro, de captação. Foi um ponto muito contrastante com a realidade que a gente ouviu dentro da Uniban tá, porque que eu digo que a gente ouviu? Porque depois de alguns anos, convivendo com os profissionais, a gente vê que a cultura da Uniban também era complexa tá, com um descontrole nas finanças e nas linhas de gestão. Não vejo que desse certo se continuassem e, nesse aspecto, a compra pela Anhanguera ainda foi uma solução pra não fechar. O outro grande momento de transição que eu te falei foi a aquisição da Anhanguera pela fusão com a Kroton. E aí sim, a gente teve uma mudança muito forte, né, de processos de implementação de indicadores de avaliação de desempenho, indicadores operacionais, uma frequência muito maior né, e não somente no aspecto operacional mas no aspecto acadêmico também, então a gente teve uma reconfiguração ampla sim; entendo, eu acho, que quem viveu Anhanguera desde a sua formação, que não foi meu caso, mas eu tinha colegas que narravam como era e, para eles, a Kroton chegou como um trator querendo metas batidas.

Raimundo: ok professor(a). Continuando... Do seu ponto de vista, quais as interferências da gestão acadêmica institucional na construção ou reconstrução da cultura de organização de uma IES?

Entrevistado(a): Bem... A proximidade com equipe de profissionais e coordenação acadêmica, foi um marco em minha trajetória. Como estive em duas unidades que eram muito estabelecidas por uma doutrina familiar, com natureza mais social, eu desenvolvi uma consultoria para estas instituições para mudarmos o foco da gestão acadêmica. Desenvolvi uma interferência grande e marcante, apresentando o ponto de vista da corporação para as áreas de comunicação e comercial, que impactaram a gestão operacional dos *campus*. Vejo que eles sentiram muito a perda da autonomia tá, porque os processos eram extremamente regulados, até para garantir o nível de governança corporativa que é exigido quando você fala principalmente de grandes grupos, que tem *papel* em bolsa, que precisam cumprir essas exigências de governança e que reverte muito na perda de autonomia da gestão acadêmica, gestão orçamentária. Quando a gente fala na gestão operacional, se afeta custos na área acadêmica, na questão de eventos, que também afeta a questão de pesquisa, de suporte por exemplo de viagens técnicas, das demandas

de manutenção, onde existem cursos que sofrem mais com isso e existem cursos que sofrem menos, exemplo, cursos da área da saúde, das engenharias, etc. Essa interferência da gestão tanto acadêmica institucional quanto operacional institucional na vida do *campus* é muito grande. Não foi diferente comigo, tive que me adaptar a cumprir com essas questões.

Raimundo: Tá certo professor(a). Agora findando nossa entrevista, a última questão. Quais mudanças foram adotadas por meio da sua atuação na gestão acadêmica em uma instituição de ensino superior adquirida, após a mudança de mantenedora e, no seu entendimento, que impactos geraram na estrutura curricular administrativa e pedagógica desta instituição?

Entrevistado(a): Das atuações na gestão, dos dois períodos que estive em unidades diferentes, o mais longo e mais marcantes na minha atuação profissional foi numa unidade Uniban, como já falei, especificamente no Campo de Marte (São Paulo), que quando havia sido recém adquirida pela Anhanguera, fui direcionada pra lá. Foram três anos de trabalho muito intenso, onde não foi fácil adequar os processos e a gestão acadêmica local tinha vícios complicados, quando eu te digo isso é porque haviam combinados nos bastidores que não ajudavam a instituição em nada, coisas sem finalidade, enfim, pulemos esta parte. Foi bem difícil, mas desafiador, tanto em termos operacionais quanto em termos acadêmicos e humanos. Posso lhe dizer que eu me sinto bem sucedido(a) nesse sentido, acho que inclusive o campus Marte foi uma das maiores experiências profissionais da minha vida. Olha que o participei da fusão de bancos grandes como Itaú Unibanco e Banco Nacional. Fiz provavelmente todas essas fusões, mas eu digo a você que eu vivenciei muitos espectros diferentes e essa transição não foi diferente, não foi um processo muito tranquilo. É um processo muito calórico né? Principalmente em bases operacionais para atendimento aos alunos. Então acho que é ao final de 3 anos eu consegui acalmar um pouco a gestão acadêmica e passei a ser reconhecido(a) dentro da instituição tá. E vejo que teve também bons resultados comercialmente. Depois dessa experiência eu tive a ida para uma ex Uniban, que já estava 3 anos de aquisição, uma Faculdade em São Bernardo e ali, eu peguei o auge da transição da Anhanguera para Kroton. Foi desgastante ali, inclusive até na avaliação de superintendência e tudo mais, era reconhecido que eu tinha conseguido fazer um saneamento ali né, não só em termos de estrutura de processos, mas tinha conseguido também atingir todas as metas de captação de alunos do *campus*. Então, do ponto de vista corporativo né, eu acredito que os resultados foram alcançados né, hoje por exemplo, eu sei que Marte é uma unidade com muito mais alunos, porque lá hoje, tem no portfólio o curso de saúde, que não tinha, mas que eu já dizia e sabia que daria certo e, conversando com o vice-presidente da Kroton, assim que ele assumiu, na primeira reunião,

comentei e dei essa ideia e trouxeram cursos de saúde para lá, na unidade, e não deu outra, decolou por causa da posicionamento da Faculdade no mapa geográfico da cidade. No *campus* de Marte eu tive uma possibilidade maior de imprimir uma cultura, com mais companheirismo dentro da unidade, com coordenadores mais próximos a mim, com a área operacional também conectada comigo, pois nós éramos muito integrados, nós tínhamos uma visão alinhada. Aquele *campus* não era tão mais forte do que o de São Bernardo, eram inclusive duas culturas muito diferentes né, outra conjuntura e um outro tipo de profissionais, alguns muito politizados dentro né, até por conta da região em que eles se encontram, mas ambas me trouxeram o desafio de mudar as coisas pra conseguir estabelecer uma nova visão de educação, da educação que a corporação acreditava que tinha que ser. Minha visão é essa.

Raimundo: Muito obrigado viu pela participação.

Entrevistado(a): Imagina. Me chame pra assistir a defesa que quero estar lá rs. Espero ter cumprido com sua intenção.

Raimundo: Owww professor(a), fique tranquila que deu tudo certo e só tenho a agradecer imensamente pela sua participação. Uma noite abençoada para você viu.

Entrevistado(a): Pra você também. Um grande abraço.

Entrevista Sujeito 5.

Raimundo: Boa noite professor(a). Espero que esteja bem. Já dou início agradecendo sua participação na nossa pesquisa e, como sei que você já me avisou que tem pouco tempo rsrs, vamos lá. O que entende por gestão acadêmica e quais os princípios devem regular esse tipo de gestão em uma instituição de ensino superior?

Entrevistado(a): Dojú, boa noite, vamos lá. Por gestão acadêmica, entendo que seria aquilo que está por trás dos processos que são implementados por uma instituição, no sentido de fazer acontecer suas metas e processos. Seria otimizar os gastos, otimizar os custos para que o fim seja atingido, o que faz com que o gestor seja a cabeça pensante por trás de tudo que é meta que a IES que atingir. Princípios para gestão? Acredito que o principal é o da eficiência, para fazer acontecer os propósitos. No princípio da administração penso que a eficiência é a principal, porque tem que ter uma gestão eficiente e, por trás dessa questão, números, resultados e, se possível, também estabelecer foco na qualidade da prestação de serviços.

Raimundo: De que modo as novas narrativas contemporâneas a respeito da formação profissional interferem na atuação da gestão acadêmica da instituição?

Entrevistado(a): Entendo que nos dias atuais, as falas, as novas narrativas sobre trabalho têm ido encontro do que o que se espera no mercado de trabalho, profissionais bem alinhados com o que as empresas querem e desejam e, principalmente, pronto pros desafios exigidos. Fora que hoje muitos estudantes querem ter certificação pra tentar melhor sorte na vida, nos concursos que busca, nas empresas que tenta trabalhar. As pessoas querem se atualizar e querem dar um jeito de se posicionarem. O mundo muda o tempo todo e a graduação precisa acompanhar isso. As faculdades estão se ajustando ao longo dos anos pra dar conta disso.

Raimundo: Ok professor(a). Vamos à próxima. Em que medida o projeto de educação superior de uma corporação, com seus princípios funcionais, de identidade, missão corporativa tensionou para configuração da cultura da IES?

Entrevistado(a): Por estar num destes grandes grupos, eu acredito que eles acabam sendo base para que as outras instituições adotem o mesmo modelo, mesmos princípios, e daquilo que eu entendo, vamos colocar como exemplo, uma aula em que eu possa colocar diversos alunos na mesma sala, um pensamento destas corporações, um pensamento que já está em outros grupos também, outras faculdades que sei que já adotaram algo parecido ou idêntico. A coisa acontece assim, tem um projeto e quando se adquire ou se compra uma outra instituição, tem que implantar e pronto. Sem muita conversa ou diálogo. Sem muita resistência porque isso gera

desligamento e, aliás, desligamento dos mais antigos é a primeira coisa pra fazer assim, já diminuí gastos e economiza custos.

Raimundo: Do seu ponto de vista, quais as interferências da gestão acadêmica institucional na construção ou reconstrução da cultura de organização de uma IES?

Entrevistado(a): Daí muda bastante... Eles mudaram bastante o conceito de cultura de organização na instituição que trabalhei e a gente teve que mudar também. Passei por Anhanguera e Kroton, e em 10 anos dentro, é muito visível perceber que hoje tudo é muito diferente de antes. Exemplo disso, ao se montar um horário, ao se montar uma grade horária que você está pensando em utilizar, a inferência do que vem de cima é direta, mesmo que se queira respeitar ao máximo algumas premissas e quantidade de docentes à ser alocado, não adianta, é preciso ajustar com o que vem pronto. Tive que fazer isso muitas vezes e tive que dispensar professores bons pra poder ajustar as coisas. Na verdade, eu era um cara pra se cumprir o que já estava decidido, sem muita margem de autonomia pra nada. Pedagógico? Zero. Não havia tempo pra pedagógico, era apagando incêndio o tempo todo e muitas vezes tendo que ligar pra que se matriculassem. Um gestor que na verdade parecia que trabalhava em vendas e captação comercial. Muito desgastante.

Raimundo: Imagino a fadiga e a dificuldade de lidar com isso professor(a).

Entrevistado(a): Você não tem ideia de como desgasta emocionalmente tudo isso, mas, como fazer? Precisava trabalhar. Se eu não fizesse, vinha outro e fazia.

Raimundo: Complicado mesmo. Vamos lá. Última que sei que está corrido professor(a). Quais mudanças foram adotadas por meio da sua atuação na gestão acadêmica após a mudança de mantenedora e que impactos geraram na estrutura curricular, administrativa e pedagógica dessa IES?

Entrevistado(a): Quando se tem uma nova mantenedora, essa mudança é sentida de forma, assim, se você é adquirido pela Kroton, ela traz uma filosofia já deles, então esquece, tudo que tem anteriormente vai mudar e dali em diante, vai ser adotar o que eles entendem por gestão acadêmica eficaz. Você vai desde a grade curricular, pelas matrizes, as ementas das disciplinas, algumas disciplinas inclusive que permitem ensalamento de turmas. Sem contar que se amplia muito a composição de disciplinas EAD, até porque elas são mais viáveis no tocante a economicidade. A montagem do horário, que você não monta mais como montaria anteriormente e, até a contratação de um professor, que de preferência tenha menor titulação pra cumprir a baliza e porcentagem permitida por lei, na garantia de não ter folha de pagamento alta. Não há mais professores de determinadas disciplinas, existe um professor que esteja apto

pra tudo que tenha à disposição, desde que minimamente tenha aderência e formação na graduação. Dificilmente a gente consegue alocar um professor específico na grade, agora eles são polivalentes e pegam o que dá, porque a coisa tá bastante limitada e esses grupos econômicos, essas questões acadêmicas, como está situado exemplos de Kroton e exemplos de Estácio, não consideram estas questões relevantes. Relevante é dar lucro. A mudança destas questões pós organizações tipo Kroton e Estácio é uma concepção que está encrostada no mundo profissional e no futuro profissional do ensino superior. Então terminando, sobre o que penso a respeito da gestão acadêmica para o futuro é que ela tem que estar mais dinâmica, não pode mais ser aquela gestão que se atenta ao pedagógico, porque estes gestores não terão espaço em grupos como estes. Grupos assim consideram o gestor como especialista de processos e, já que eles acham que é isso, eles afirmam que tem que bater meta e tem que dar resultado.

Raimundo: Professor(a), agradeço muito pela disponibilidade e disposição de nos ajudar. Muito obrigado e uma ótima noite pra você.

Entrevistado: Por nada. Tenha uma boa noite também.

Entrevista Sujeito 6.

Raimundo: Boa noite professor(a). Agradeço muito sua participação e a sua disponibilidade de poder contribuir com nossa pesquisa. Como combinamos, teremos 5 questões que dialogaremos a partir de agora.

Entrevistado(a): Boa noite! Professor Raimundo, uma honra ter sido selecionado para poder contribuir com seu excelente estudo! Tenho certeza que fará bastante diferença!

Raimundo: O que entende por gestão acadêmica e quais os princípios devem regular esse tipo de gestão em uma instituição de ensino superior?

Bom, primeira coisa, gestão eu diria que ela é o coração efetivo de uma instituição de ensino superior. Ah, mas por que o coração? No meu entender, o coração não seria o corpo docente, o coração não seria o corpo discente ou o conjunto técnico administrativo com docentes mais discentes e a comunidade do entorno, no meu entendimento não, por quê? Quem vai de fato a qualidade, a transição, aquilo que você entrega como pacote didático pedagógico é a gestão acadêmica, isso eu estou falando com uma visão de educador, tá? E digo que ser educador é ser aquele que efetivamente sente correr nas veias o sangue que pulsa a educação, como o sentido mais lato possível da expressão. E já deixo estabelecido que, um dos pontos desses princípios que você cita na própria pergunta, seria exatamente esse, esse pulsar da emoção do amor pela educação, e por quê? Por mais que a gente diga que não, a educação é sim uma vocação. No sentido mais latino possível do *Vocari*, por amar de fato a contribuição da construção do outro, do quanto você contribui tanto como professor como eu, como outros tantos colegas que temos e que têm esse sentimento que corre em suas veias, que sente em cada um dos alunos, seja de ensino médio, fundamental e qualquer outra modalidade. No pacote educação básica como também no de nível superior ou de ambos, às vezes a gente acaba pegando alunos que a gente fica nele, um pedacinho ali, dele tá? Ah, eu sinto um orgulho imenso de ter visto alunos meus, que no ensino superior chegaram sem a menor perspectiva de vida futura e hoje são empresários de sucesso e moram em residências que a 12, 15 anos atrás, não seria possível. E porque isso ocorreu? Porque a gente conseguiu desenvolver um trabalho pautado dentro disso que eu falei que é sentir de fato a educação correndo na veia e a gestão foi voltada exatamente para o desenvolvimento dessas pessoas. Um futuro com perspectiva é um dos princípios a serem dedicados na visão de gestão acadêmica, não como meramente uma pessoa que um pedaço de papel que tem uma chancela que diz que ele é formado, e mais adiante acredito que a gente vai bater nessa tecla, mas o que a gente vê hoje é uma banalização contrária a isso tudo que eu falei até agora como algo banalizado. Pelo simples fato de que o que a gente vê nos modelos que a

gente vai discutir aqui ainda inclusive que é um pouco a linha do seu trabalho. Onde a gente tem uma pseudo “oferta” de possibilidade de futuro, enquanto uma pessoa formada, para que as estatísticas que o mercado precisa e defende, façam com que hajam pessoas que têm o nível superior, onde se consegue colocar ou se recolocar em tese em “X”%, mas que de fato tem por trás disso o poderio político-econômico. E aqui eu não estou com bandeiras político partidárias, muito pelo contrário, tão pouco com ideologias de direita, de esquerda, de centro, nada disso. Eu estou falando eminentemente de educação. Educação não pode ser encarada como um brinquedo. E hoje a gente vê isso acontecendo em uma prateleira como se você entrasse num supermercado e você pega e coloca no seu carrinho aquilo que você quer. Eu acredito sim que a educação através da gestão acadêmica possa passar por uma metamorfose e a gente já vive um pouco disso ah, e pelo advento da pandemia isso acelerou uma alteração do modelo que é muito antagônico aos ideais de universidade de idade média da educação, algo mais moderno, mas que ainda não está dentro do que o escopo efetivo precisa entregar. Essa gestão, ela ainda está sendo uma gestão no meu entendimento, uma gestão temerosa, está negligenciando uma série de fatores. Tudo meio à revelia disso, com uma qualidade que está solta. A gestão acadêmica deveria ser pautada em qualidade e não em quantidade e, para esse ponto em específico, de ser o coração que pulsa e que dá o direcionamento qualitativo não apenas quantitativo; qualitativo do com preocupação com o projeto didático pedagógico de uma instituição, por exemplo, ok?

Raimundo: Certo professor(a). De que modo as narrativas contemporâneas a respeito da formação profissional interferem na atuação da gestão acadêmica das IES?

Entrevistado: Sem dúvida essas falas interferem, primeiro porque boa parte, acredito eu, boa parte dos gestores acadêmicos não estão preparados para enfrentar essa renovação tão verticalizada. Um grande gestor que conheci, o qual eu admiro bastante, dizia para mim a 12 anos atrás, 13 anos atrás mais ou menos, que a gente não veria a educação como a gente via até então por muito mais tempo, que por volta de 2025, 2030 ou mais provavelmente, a gente veria a educação de um jeito mais modernizado e esse modernizado seria e estaria ligado as inteligências artificiais, à realidade virtual ampliada, com todas essas inovações que surgiriam e que mudariam a educação que conhecíamos. E realmente estamos vendo isso, e mais ainda isso se acelerou com o advento da pandemia, e acelerou quantitativamente não qualitativamente, de forma muito abrupta e por isso que eu trago a o questionamento para a forma como esses gestores acadêmicos estão, de fato, ou não estão, preparados para enfrentar isso da noite para o dia. Há muitas instituições que transformaram a sua plataforma de educação a distância como

carro chefe da arrecadação. E na verdade ela já estava num ritmo forte antes, mas de 2019 pra cá o crescimento se percebeu mais fortemente, em especial 2020 2021. Na verdade, o que a gente tem é um modelo de aula telepresencial, afinal de contas, a legislação é bem clara no que tange a proporcionalidade de aulas a distância e aulas presenciais. E muitos desses gestores, sequer tem conhecimento disso. Por quê? E aqui, eu faço até um “parênteses”, nós temos um conjunto de regras, de normas, de normativas, de resoluções etcétera, que dentro do mundo da educação é um mundo, mas que na prática, por fora, a parte de legislação caminha em paralelo que o gestor acadêmico tem que dar conta, estabelecido por metas que são impostas pela chefia de cima. Ainda mais que entre gestores, tem de tudo, muitas das vezes é um físico, um matemático, ainda que ele tenha licenciatura, em tese tenha passado lá nos bancos acadêmicos pelas matérias didáticas, ele não tem essa noção, porque nem sempre eles percebem que o desafio será operar lucros. Então eu acredito muito de que a gente deveria ter um zelo maior para que a gestão acadêmica pudesse entender inicialmente que terá que se moldar para essa necessidade, porém, e no entanto, não é dessa forma. Isso é sinônimo direto de custo. Você investir em conhecimento é sinônimo direto de custo. Porque se eu vou falar de qualidade em educação eu vou ter que beber lá na fonte, só que, se eu tenho um administrativo que preconiza a quantidade e não a qualidade, só me interessa satisfazer acionistas e valorizar a minha ação na bolsa, que é o caso de grupos como Kroton e Estácio, e eu vou ter aí uma batalha, um conflito de interesses muito fortes e esse choque vai ser cada vez mais forte, entre esses dois pontos, e eu confesso para você que é muito forte a pressão sofrida por um gestor acadêmico diante dessas forças que eu te falei agora, resultados e metas alcançadas. Sentar num banco, em uma cadeira de gestor e poder fazer valer aquilo que você acredita como educação versus aquilo, que é a companhia, com foco em resultados é muito, muito, muito difícil, tá? Eu diria que um sábio amigo me disse uma vez que não existe CNPJ que justifique um AVC e pude constatar isso a duras penas, porque você não pode abrir mão das suas convicções em detrimento daquilo que a companhia tá te exigindo. É muito tênue a linha que divide esses dois campos, você conseguir manter aquilo que você acredita e aquilo que lhe é obrigado, que lhe é cobrado e que te afoga literalmente se você não for uma pessoa mais articulada, uma pessoa que estiver antenada com as, e aí você vira literalmente um bonequinho, como que se chama aqueles, uhm, marionete? Não é que tem as cordinhas?

Raimundo: Sim

Entrevistado(a): Você vira uma marionete na mão da gestão superior da Companhia. Quando eu falo gestão superior eu estou falando da gestão corporativa, tá? Ok.

Raimundo: ok professor(a). Na questão 3, em que medida o projeto de educação superior da corporação, com seus princípios institucionais, ou seja, a sua identidade corporativa tensiona ou tensionou, no seu caso que foi gestor, para a reconfiguração da cultura organizacional de uma instituição?

Entrevistado(a): Olha, eu vou te dizer o exemplo vivido, tá? Porque eu fui de uma instituição durante muitos anos, uma instituição familiar, de gestão familiar, que foi adquirida por uma grande corporação. À época, essa corporação crescia a passos largos, tá? Foi quando ela abriu capital aberto, Anhanguera S/A, e nós em Osasco fomos salvo engano, a nona unidade deles e quando eu saí já estava em um número agigantado de unidades, inclusive universidades. E foi um choque literalmente porque, minha nossa, um dia com uma cor de prédio e, no outro, já voltamos em outro dia com outra cor de prédio, de forma bruta, sem transição, ou seja, o que está implícito nisso daí? Olha, vocês têm novo padrão e a cultura agora vai ser outra! E essa cultura, ela foi colocada de forma nada generosa, vamos chamar assim, a ponto de que muitos dos colegas não suportaram e saíram, foras os que foram saídos. Com toda certeza eu diria para você que fazendo um paralelo com o meu nascimento, que foi por fórceps, foi a mesma coisa, não foi perguntado o que vocês gostariam de fazer em uma transição para que a gente chegasse a um denominador. Que assim, como bom filósofo que sou, a gente diz que o melhor ponto entre dois pontos de vista é o da justa medida, é o intermediário. Por que o intermediário? Porque você não tem extremos e tem mais chance de equilíbrio. E confesso para você, como gestor, não só acadêmico, mas de mercado, tá, quando você gerencia essa transição de forma inteligente e delicada, você obtém resultados muito mais positivos do que na forma impositiva, tá. Então a gente passou por essa primeira fase. Quando eu me dei conta, a gente já não tinha mais os modelos pedagógicos dos cursos, como a gente vinha havia anos aplicando. Por quê? Conforme as turmas iam saindo, aquele modelo pedagógico era encerrado e a partir da aquisição todos os vestibulares já estavam dentro do modelo geral da Companhia. Tem um lado aí que inicialmente eu até acreditei que valeria a pena, por exemplo, você professor que estava tendo aula comigo hoje, vamos dizer aqui no curso de administração, a minha disciplina sendo filosofia aplicada ok? Você se muda para o Estado do Rio de Janeiro, onde há uma unidade da mesma corporação, em tese por cronograma de aulas, tá? Talvez tivesse aí um gap, um delay de uma ou duas aulas e, você teria a sequência da aula que eu dei, inclusive de conteúdo programático lá sem prejuízo de ter perdido o conteúdo. Então, se você pensa, nossa, isso é muito legal, é arrojado, mas camufla certamente uma massificação de como eu coloco e implemento esse modelo didático pedagógico. Quando eu coloco esse modelo didático

pedagógico de forma geral eu tenho uma facilidade de gerenciamento dentro da gestão superior, ok? E eu garanto que na minha gestão acadêmica local, aquilo que eu estou desenhando como modelo vai ser aplicado ah, mas isso se adequa àquela realidade de uma localidade XPTO? Não, porque não foi pensado para contemplar isso, foi pensado para contemplar a gestão superior, que quer que dê lucro e retorno, não foi pensado numa gestão local e então isso vem como um rolo compressor por cima da questão da realidade local de cada unidade. Então, você veja por exemplo, se a gente pegar a avaliação da instituição ok? Ela tem lá um membro da comunidade, concorda comigo? Que ela compõe a comissão de avaliação própria. Pois bem, se eu tenho um modelo massificado didático pedagógico, que não contempla a realidade daquele local, como é que a comunidade vai refletir de fato os índices de avaliação da instituição, que demonstre a efetiva qualidade dela? Então a gente já tem um item importantíssimo da avaliação daquela instituição que reflete obviamente na gestão acadêmica, que já está comprometido no mínimo como prejudicado sim, e aí também para o professor, o docente que vai desenvolver aquele trabalho didático pedagógico e daquele conteúdo programático, ele também vai sofrer um problema muito sério na transmissão de conhecimento. Por quê? Ele não tem a liberdade de desenvolver esse conteúdo programático como ele sempre desenvolveu ou com a necessidade daquele lugar, da realidade do corpo discente necessita. Então, eu não posso chegar aqui em São Paulo da forma, da maneira que falo sobre ética, um termo mais comum, vamos dizer assim, ética, porque ética aqui é ética no interior do Nordeste, no interior do Norte desse país, mas só que as realidades são distintas e a linguagem também dessas comunidades acadêmicas, elas também são distintas. Então, eu chegar e falar de ética, como eu falo em São Paulo, capital e eu falo no interior do Amazonas, tem que ser de forma aproximada com a localidade distinta, não é? Eu vou ter no meio dos meus alunos no interior do Amazonas, talvez um indígena, com seu conjunto de costumes, usos e costumes da tribo dele, e não é o mesmo do aluno que mora na no bairro XPDO da capital de São Paulo. Neste sentido, eu diria para você que não tensiona, vai além, me foga um outro adjetivo que potencialize isso no sentido negativo da palavra tensionar. As corporações não pensam em contemplar essas diferenças que eu te falei e não contemplando essas diferenças, conseqüentemente a gente vem de novo com uma cultura mais colonialista, eu sigo esse modelo e quem não está dentro desse modelo tá abaixo, tem que engolir isso de uma forma onde uma identidade se sobrepõe a outra e cale a boca, não se tem direito de falar contrário disso, nem sei se eu consegui esclarecer para você, me alonguei até um pouco demais mas esse é um ponto que para mim é de imposição de uma identidade sobre outra, acho que essa é a palavra certa que eu estava procurando.

Raimundo: Ok professor(a). Do seu ponto de vista, quais as interferências da gestão acadêmica ou de uma gestão acadêmica institucional, na construção ou na reconstrução de uma cultura de organizacional de uma IES?

Entrevistado(a): Olha eu diria para você que quando você traz essa questão eu vejo como se fora um filme na minha frente, tá? Por quê? Como eu disse eu fui adquirido, eu sempre falo isso e as pessoas falam como você foi adquirido? Ora, se eu estava dentro do quadro de pessoal de uma adquirida eu fui adquirido, então, quando eu fui adquirido surgiram oportunidades financeiras e de progressão de carreira para mim, surgiram coisas que eu não teria na instituição menor. No entanto e de forma concomitante dentro dessas oportunidades, eu fui conhecendo coisas e ferramentas importantes para minha atuação na gestão institucional acadêmica e até mesmo administrativa, mas sobretudo acadêmica. Eu procurei garantir aquilo que o projeto didático pedagógico institucional previa no local, tá? Quando eu digo institucional entenda como corporativo, a dona da marca em detrimento da unidade local. Neste sentido, pergunto, numa gestão corporativa qual era o meu papel? Bem... Todas as unidades da corporação que tinham curso, isso dentro de uma regional, seguiam um único plano de curso, plano didático pedagógico e os coordenadores locais eram direcionados para a captação e a venda e acompanhamento de cursos abertos. Então, eu como gestor da unidade, era o ponto focal daqueles coordenadores, para que eu pudesse buscar a solução no corporativo. A gente vê nítido o mecanismo que a gente tem dessa massificação de gestão Hã? Porque esse gestor articulador, quando o coordenador de um curso se reporta a você, ele terá que dar conta de metas, e por quê? Porque ele sabe que se não bater metas, tá fora. Uma dinâmica psicológica que você coloca aí para você atingir objetivos. E só vim me dar conta há pouquíssimo tempo, tá? Muito recentemente. Lá atrás eu não me dava conta disso, eu diria para você que talvez resguardadas as devidas proporções, obviamente o livro de cabeceira para quem construir essa forma de gestão deve ser Leviatan, o príncipe de Maquiavel, porque a forma como as ferramentas são postas, você massifica para deixar no igual, e aí você filtra essa massificação no igual com essa figura focal. E as coisas precisam que sejam cumpridas. Professores seguem padrões; os conteúdos seguem padrões; os currículos seguem padrões e, até as provas, elas também tendem a ser meio que direcionadas, vamos dizer assim. Para que você possa auferir efetivamente se aquele conteúdo foi de fato seguido. Então você tem uma série de ferramentas, como eu já disse anteriormente, que vão impactar diretamente na cultura organizacional daquela unidade local, que a este ponto que a gente está falando agora, já deixou de existir, tá? Ela já deixou de existir. O rolo compressor vem amassando literalmente, espremendo literalmente tudo aquilo que era

a cultura daquele lugar; é como se a gente pegasse, vou fazer um paralelo aqui, pode parecer bobo, mas ele vai ilustrar, a gente pega aquele sachezinho de molho de tomate quando vai fazer macarrão, a gente abre ele, vira e sempre fica um pouquinho. Tem duas formas de você tirar aquele rastulhinho que ficou dentro da embalagem; ou você põe um pouquinho de água, enrola e chacoalha e joga na panela ou você dobra ele e você espreme aquele restinho todo que está dentro do invólucro e vai para a fora. Nas duas formas, a cultura superior pode aplicar para você seguir, o que importa é que dê resultado. O rolo compressor espreme e tira fora, expurga aqueles que não estão caminhando a *paripasso* à nova filosofia, ou pega um outro grupo, coloca dentro do saquinho, chacoalha, quando ele fica desnordeado, entorpecido, aí é a hora de colocar o modelo defendido como perfeito. Será que eu te respondi?

Raimundo: Claro professor(a). Vamos lá, quinta questão : Quais mudanças foram adotadas por meio da sua atuação de gestão acadêmica, gestor acadêmico, nas unidades em que você trabalhou e que impactos geraram na estrutura de currículo, administração e pedagogia?

Entrevistado(a): Olha, eu vi muitos dos meus colegas, muitos eu não teria condições de enumerar que não conseguiram suportar e sucumbiram, tá? Depois da aquisição sucumbiram. Um curso que foi bastante emblemático e por razões óbvias, porque o modelo pedagógico desse curso ele foi construído pensando uma educação séria, comprometida, muito ligada àquilo que eu falei na, no início da nossa conversa, que foi o curso de Pedagogia, tinha professores que efetivamente dedicavam o seu coração pulsando o sangue educação, no sentido mais lato possível da palavra, no entanto, esse rolo compressor por cima do sachê de molho como eu usei analogia na questão anterior, ele veio como um fórceps, para a não falar uma palavra um pouquinho mais pesada, uma violência, pois a ideologia dos colegas foi literalmente violentada, desrespeitada em detrimento daquele modelo novo; a ponto de, dando exemplo, o curso de pós-graduação, esse foi também bastante emblemático, nós tínhamos um coordenador de pós-graduação que era meu amigo, a gente tinha até negócios fora, tá? De consultoria. No entanto, ele não concordava com o modelo didático pedagógico e administrativo da nova mantenedora. Pois bem, e eu aconselhando a criatura, dizendo, temos outro dono agora, nosso sangue não é mais dessa cor, é de outra cor. E continuei, não tem mais como a gente fazer aquele modelo, a partir de agora, a gente tem que vender os cursos que são postos, cursos que estão postos dentro do modelo didático pedagógico da nova mantenedora, ok? E ele resistente, resistente e resistente. Chegou um dado momento, ele foi desligado da instituição. Quando ele foi desligado da instituição, ele já era coordenador de curso, eu fui convidado a assumir a pós-graduação. Então você vê, é tão sensível essa questão que ela interfere fora dos muros da instituição de

ensino superior. Ela vai reverberar em uma série de coisas. Alguns colegas do curso de pedagogia me chamaram de vira casaca porque eu acabei assumindo a gestão de uma unidade. Então veja, é uma situação muito complicada de você gerenciar, e aí você vira para mim e fala assim, quais as mudanças na sua atuação? Primeira delas, como eu disse, a gente foi a nona instituição a ser adquirida, logo na sequência foi aberto o capital aberto para investidores e quando isso ocorreu, aquele ideal dos fundadores que era um ideal interessante, com a visão de um educador ainda familiar, foi sumindo, até porque, essa abertura de capital, onde um banco de investimento passou a ser o maior proprietário, imagina com o ficou a gestão administrativa? Só que eu tinha que me reportar com todos os resultados que se apontavam para essa gestão superior, que não tinha a menor noção do que é educação. E aqui pouco importa se é a faculdade Zé das Couves de Ximboquinha da Serra ou se a gente está falando de Harvard, Oxford. Pouco importa, se tem estrutura, currículo, tem é que dar retorno. E como se controlavam estas coisas na unidade? Através de uma planilha de resultados financeiros. Ah! Ah! Mas e o resultado de aprovações? Isso estava em um plano lá para trás. O que importava era o quanto o lucro daquela unidade estava refletindo no corporativo. Então o que era mais importante? Você gerenciar inadimplência, evasão e captação, tá. Então você veja que os três pilares de sobrevivência da unidade, e aqui eu não vou entrar no mérito se a unidade era filantrópica, não filantropa, que ela se tornasse barata e rentável, é óbvio que ela tem um custo para se sobreviver, tá? Mas esses três pontos, essas três colunas de sustentação, elas eram muito proeminentes, muito evidentes, muito latentes na gestão diária. Então, meu trabalho era pautado para a inadimplência, para reduzir o índice de inadimplente, até porque inadimplência gera queda e abalo na gestão financeira. Outra coisa, a evasão, que da mesma forma assim como a captação, eram prioridades para a qualidade de um modelo pedagógico efetivamente que vai entregar para o mercado alguém que eles diziam ser competente, alguém capacitado. Então você pega o nó de falar com os professores, e olha que tive um grupo de professores que foi assim, fantástico, e que entregou para o mercado, sob minha gestão, profissionais muito competentes e gabaritados. Busquei sempre minimizar estes impactos corporativos, procurei muitas formas de diminuir as consequências que mudavam radicalmente o dia a dia da IES, de minimizar uma gestão corporativa que não estava preocupada com a gestão acadêmica, nem tão pouco com a qualidade ofertada, seja do corpo docente, do ambiente que a gente sabe que interfere do ambiente da sala de aula. Isso era, acho que terciário, se não for mais alto isso ainda. No sentido negativo então, a gente tem aí impactos muito, muito, muito grandes e muito, muito, muito negativos. Aí você vai, vira para mim, e diz, nossa, nisso tudo você só teve aspectos negativos?

Não, também há aspectos positivos. Qual deles, por exemplo? Um sábio amigo, saudoso sábio amigo, uma vez me disse a seguinte frase, a gente aprende 100% do tempo, seja pelo positivo, seja pelo negativo. O aprendizado pelo positivo é fácil. Você coloca ali de lado porque positivo obviamente já está dizendo que é bom. Só que no negativo, você aprende muito mais do que no positivo, porque você aprende como não fazer, como você pode e precisa se aprimorar. Também por outro lado, algumas capacitações pelas quais eu passei na corporação, também me ajudaram muito. Contribuíram muito para o meu crescimento. Então eu acho que, acredito que, esse seria um pouco a forma como eu entendo a gestão acadêmica, mas sempre pensando que o gestor acadêmico é aquele que pulsa, é aquele que dá vida para unidade, se ele for voltado para uma qualidade de manutenção, que ele vai ter o zelo pelo corpo docente, automaticamente ele tem zelo pelo corpo discente e não pelo bônus que ele recebe no fim do mês, mesmo sabendo que isso tem um pano de fundo que a corporação busca, que é ter lucro e resultado.

Entrevista Sujeito 7.

Raimundo: Boa noite professor(a). Muito grato pela participação. Feliz de ter você aqui para contribuir com a nossa construção neste trabalho e, mais ainda de poder recordar momentos tão bacanas que passamos juntos na Faculdade onde trabalhamos juntos.

Entrevistado: Também do bem feliz de participar e poder auxiliar na sua pesquisa. Espero que consiga corresponder às expectativas que você está buscando.

Raimundo: Professor(a), o que entende por gestão acadêmica e quais os princípios devem regular esse tipo de gestão em uma instituição de ensino superior?

Entrevistado(a): Então vamos lá, bom dia. Então assim, entendo gestão acadêmica como os processos que envolvem toda a comunidade. Então, você fazer a gestão desses processos que envolvem os coordenadores, docentes, o pessoal técnico administrativo, discentes, articular com todos e aí dentro dessa gestão, nós temos algumas atividades como planejamento, atividades curriculares, administrativas, a questão da atenção aos alunos, a questão também da captação e organização dos professores, dos regulamentos, das normas, da avaliação da instituição, da questão também muitas vezes orçamentária do curso. Nesse sentido, hoje, até isso passou também para mão do gestor acadêmico; falo isso porque eu sou de uma época, quando eu comecei, como coordenador de cursos em 2004, uma fase ainda bem gostosa, a gente não se preocupava com isso, a gente se preocupava só com o pedagógico e aí essas outras questões eram de outros departamentos, só que atualmente passaram a ser também de incumbência do coordenador pedagógico, que aí virou um modelo de gestor acadêmico, envolvendo uma série de responsabilidades, de atribuições maiores do que antigamente, tá bom? Então, e essa questão como eu falei para você, que até esse controle do orçamento do seu curso, da evasão, da captação de alunos que passou para a mão do coordenador e que antes não ocorria, mas que está embutida na atual gestão acadêmica. Então eu vejo, hoje eu vejo, essa gestão acadêmica como responsável por todos esses processos e que o coordenador ou o gestor tem que ter o papel de protagonista, tem que ser o protagonista, atuando aí na atual conjuntura de universidade como unidade de negócio, um produto tá bom? Então, eu vejo isso, e aí, como eu falei para você, outras atribuições foram agregadas aí, do papel de fazer a captação, o acompanhamento da evasão dos alunos, da pouca presença nos processos de aprendizagem, de qualidade, de receita, da margem e até a inserção do aluno no mercado de trabalho. Então, foi

isso aí que eu vi essa mudança de quando eu comecei para o gestor acadêmico de hoje, do século 21.

Raimundo: Ok professor(a). Seguindo, de que modo as novas narrativas contemporâneas a respeito da formação profissional interferem na atuação da gestão acadêmica de uma instituição de ensino superior?

Entrevistado(a): Então, na minha trajetória essas narrativas que eu fui vivenciando aí, começou lá com a globalização, se não me engano de 1980 para 1995, por aí, aumentando nos anos 2000. Junto também com esse avanço das tecnologias e das falas em defesa dela. Essas, digamos, aí, como advento da evolução das sociedades, onde dessa história, ela foi criando narrativas que a gente fala hoje de competitividade, de vantagem competitiva no mercado, de quem está mais bem preparado e que por isso, pode conseguir uma vaga no mercado de trabalho. Então, a gente sabe que todas essas narrativas hoje colocam a responsabilidade de emprego, de uma carreira na mão do indivíduo então, hoje, a gestão da carreira e a gestão da sua empregabilidade fazem parte da defesa sobre formação, de você realizar projetos, do indivíduo crescer, tá? Assim, vi que essas narrativas foram mudando no sentido de você, como eu falei agora, aumentar essa responsabilidade de vender um curso que atenda estas demandas. Essas falas e orientações mudaram o foco do gestor acadêmico e ao mesmo tempo, aumentaram as responsabilidades, porque a gente está num momento que você tem que ter, um mercado competitivo, que traga vantagem para a instituição, tem que ter uma vantagem competitiva. Temos que colocar os alunos no mercado de trabalho para que eles façam a diferença. Então, todo esse discurso, toda essa narrativa foi impactando nossos serviços e nosso trabalho no sentido de aumentar a responsabilidade para fins de resultados. Eu vejo o seguinte, essa competitividade no mercado, direcionou um aumento das exigências do coordenador acadêmico, por isso que ele virou gestor e nós passamos a partir daí para dar conta de todas essas demandas. A gente passou a seguir mapas e metas e, a registrar resultados financeiros. Então, o coordenador antigo, coordenador pedagógico, comparado ao atual gestor acadêmico, passou a ter um perfil, veja assim, protagonista e mais tarefeiro. Então ele passou a cumprir mais planilhas. Lembro que eu passava às vezes o dia inteiro preenchendo planilhas com indicadores, atendendo os indicadores ou não, e eu não podia dar atenção para o aluno que estava lá esperando que queria falar comigo. E eu tinha que por na cabeça que “Não, hoje eu não posso atender porque eu tenho que preencher planilha”. Então, eu sei até que ponto eu muitas vezes me questioneei, até que ponto que essa burocratização toda trazia vantagem,

benefícios ou não? Porque muitas vezes eu deixava lá o que era para ser resolvido para poder preencher coisas e papéis e planilhas. Então essas planilhas, esses indicadores, passaram a ser praticamente um padrão universal aí de toda a corporação. Percebi que esse discurso foi trazendo esse grande volume aí de trabalho para o gestor acadêmico e por isso, se fala tanto hoje em dia quanto a higiene e saúde mental, trabalho, física do colaborador, a gente passou a ter muito mais demandas, muito mais coisa, sensação de que você não consegue cumprir tudo que deveria ser cumprido, aí isso vai aumentar o estresse, vai estabelecer síndrome de Burnout, dor no corpo, problemas físicos, emocionais, se aumenta tudo isso então. Mesmo que se diga que isso também trouxe algumas vantagens, não foi fácil passar pra esse modelo. É o que eu falo, o trabalho ao mesmo tempo, é importante para o homem, ele dignifica, ele faz parte dessa identidade, porém, se não nos cuidamos, traz a doença para o homem. Então é algo, uma coisa, muito paradoxal, tá bom?

Raimundo: Em que medida o projeto de educação superior da corporação, com seus princípios institucionais, tensiona ou tensionou para a reconfiguração da cultura de organização da IES que você atuou?

Entrevistado: Acho que vem ao encontro do que eu falei antes, por exemplo, essa reconfiguração em prol do mercado, da vantagem competitiva, trouxe então esse enrijecimento e aumento das funções dos gestores, tá? E com isso, eu vejo o seguinte, houve toda essa mudança, por quê? A gente vinha, como eu falei para você, eu vinha lá de uma função que era coordenador pedagógico, aí de repente, eu faço gestão acadêmica, sendo que muitas vezes, em várias instituições que eu passei, não sabia como lidar com as tais metas e expectativas, não era treinado. Então, eu pensei, hoje eu vejo, depois de muitos anos, que teria que ter ocorrido uma capacitação, um treinamento para essa pessoa que passa a exercer essa função, que muitas vezes a gente aprendia mesmo, errando, apanhando, e aí o estresse era muito maior que se houvesse uma capacitação, um treinamento antes para evitar que o tivéssemos erros. Então, assim, devido a essa demanda toda, primeiro que eu vejo ser necessário uma formação para essa pessoa que vai assumir um cargo de gestor acadêmico, tá? Depois eu vejo o seguinte, ali onde você perguntou a questão se o projeto da corporação tensiona para reconfiguração. Eu afirmo que sim, essa reconfiguração toda é pra ocorrer uma mudança realmente de cultura organizacional, e aí eu penso, quando a mudança de cultura é um processo mais lento, que exige uma, digamos assim, uma projeção maior mas, ao mesmo tempo, você não tem esse tempo pra introjetar aquele papel, porque como eu falei para você, é o discursos do mercado de trabalho, da

competitividade, do lucro tem que ser muito rápido, tudo isso enlouquece a cabeça do gestor. E hoje, as coisas desse século, são muito céleres, muito rápidas. A modernidade que fala, a modernidade onde tudo é pra agora, para já, para ontem, então você não tem esse tempo de você introjetar esse papel e você tem que produzir, tem que demandar. O mundo organizacional exige resultados, você tem que produzir os resultados então, eu vejo essa grande configuração, de a gente sair de repente ou sair lá de uma universidade, uma faculdade que era familiar para algo que é uma grande empresa de resultados. Assim, por exemplo, os processos são universais e padronizados. Então, veja aí que com o passar dos anos o coordenador pedagógico perdeu a sua autonomia. Então, nós não tínhamos mais autonomia para decidir. Decisão era eu abrir um chamado que rodava para todo lado, um onde ia pra uma pessoa, que mandava para outra, que chegava até a cúpula da organização, que depois parava para responder aquele chamado que eu tinha aberto, então eu não tinha condições mais de tomar uma decisão naquele momento, pois outras pessoas que tomavam a decisão por mim e eu era o porta voz da decisão que foi tomada. Esse é caráter de protagonista do gestor acadêmico de hoje. Falo aqui de uma nova definição, onde praticamente o gestor deixou de decidir e passou a executar tarefas. Nós não temos mais liberdade. Então, hoje mesmo, falo pros amigos que vão assumir alguma coordenação, nós não temos autonomia, nós somos apenas porta voz da decisão da alta cúpula para o aluno, uma parte do corpo técnico administrativo que cuida de discentes e docentes. Essa autonomia eu vejo que nós perdemos, passamos a ter um papel mais de cumprir tarefas, porque mesmo de um gestor com autonomia e que tem consegue tomar decisão então, até posso dizer que por um lado é bom, porque a responsabilidade não pe só sua, mas, ruim não poder resolver as coisas logo. Eu até prefiro que outros tomem a decisão por mim e mandam falar, porque aí a responsabilidade é de quem tomou a decisão, ciente que o ruim é que engessa a atuação da gestão acadêmica. Essa é minha então, basicamente.

Raimundo: Do seu ponto de vista, quais as interferências da gestão acadêmica de uma instituição na construção ou na reconstrução da cultura organizacional da instituição de ensino superior?

Entrevistado(a): É, eu vejo assim, por exemplo, eu falei da perda da autonomia do coordenador ou do gestor, para assumir um papel mais cumpridor de tarefas e não de protagonista então, aquela pessoa poderia tomar decisão, não pode tomar mais. Eu vejo muitos processos engessados, não são mais flexíveis, tem que ser assim, porque é assim, não tem discussão. Coloquei os processos como engessados porque há necessidade de consultar, de abrir chamado,

de consultar as instâncias superiores para tomada de decisão de tudo, então, eu vejo que esse foram grandes interferências que por serem padronizados tiraram nossa liderança de pensar nas coisas específicas do nosso lugar. Você perde um pouco o que era a identidade da faculdade, não tem mais uma identidade pra gerir, o próprio gestor perdeu a identidade. Agora essa identidade da organização, identidade da empresa, prevalece sobre tudo. Temos que fazer ou adeus, vá para a outro lugar. Eu percebi essa falta de flexibilidade, esse engessamento dos processos, essa falta do nosso protagonismo. E da liberdade de você tomar a decisão então? Isso foi assim, essas referências que eu mais percebi, muitas vezes você tinha que dar resposta para o aluno de algum procedimento, o aluno não aceitava, daí ele questionava e ele falava mal da empresa, da instituição, do seu papel, sendo que até por ameaças passei, aliás, eu mesmo já fui ameaçado 3 vezes de morte por alunos, mas não morri ainda rsrs. O aluno não entende que você não consegue resolver de imediato, que saiu da sua mão, porque assim, o que essa imagem que a organização passa da gestão que tem liberdade, falácia. Não temos, essa representação que ele faz da gente como gestor, que podemos tudo, não existe. Então, você vai fazer isso, você vai fazer aquilo, você vai e ele não sabe que a gente não consegue fazer nada, a gente não vai fazer nada. Difícil! E a gente precisa pra tudo, se reportar acima, a gente depende das decisões superiores então, eu vejo assim, eu vi bem nitidamente essa perda da autonomia, perda do protagonismo, isso é perda de tomar decisões, isso sempre foi o que mais me incomodou.

Raimundo: Quais mudanças foram adotadas por meio de sua atuação na gestão acadêmica de uma instituição de ensino superior adquirida, após a mudança de mantenedora, e que impactos geraram na estrutura curricular, administrativa e pedagógica dessa instituição?

Entrevistado(a): É como eu falei para você, a grande mudança aí foi assim, tudo voltado ao mercado de trabalho; voltado ao mercado competitivo. Nós soubemos também, nesse percurso, das leis por exemplo que introduziram disciplinas a distância e eu participei nesse momento, em que nós saímos, por exemplo, de 100% presencial na estrutura curricular dos cursos para a implantação de 20% de disciplinas a distância, aumentando gradativamente depois. É, aí foi até que bom, eu achei na ocasião, foi uma boa mudança, nós tivemos disciplinas a distância mais voltadas para aquelas competências comportamentais, gerais da *soft skills* então a gente trabalhava com a diversidade, trabalhávamos com educação ambiental, responsabilidade social, que foram vistas como disciplinas de inovação, de uma mudança histórica, que trouxe novas questões em evidência e hoje, mais do que nunca, a gente ainda continua ajustando essas competências comportamentais. Então, na estrutura curricular, nós tivemos aí, a introdução das

disciplinas à distância, justamente pela legislação e essa adequação do mercado de trabalho com disciplinas que visavam aí a formação dela, competência mais comportamental. Tudo isso justamente para garantir essa empregabilidade e a gente viu também nessa mudança toda, uma nova fala sobre o mercado de trabalho e a reconfiguração do modelo de comunicação pra vender os cursos, coisas do tipo, venha realizar seu projeto de vida, venha se certificar pra poder trabalhar e estar apto ao mercado de trabalho etcetc. E com a pandemia então? Ah, aí isso veio ficar mais à tona ainda, porque assim, hoje o trabalho que nós temos não é o trabalho que era do meu pai, de quando eu comecei a estudar. Então, hoje, a gente trabalha com condições que você vai formar o seu aluno para que ele desenvolva essas competências de modo a ter condições de empregabilidade, por exemplo, de que ele tenha condições para gerir a sua empregabilidade, a sua carreira num mundo do trabalho que também mudou, onde a gente trabalha com essas competências. Veja, por exemplo, então, se vocês tiverem ideia, se eu falo de estrutura curricular e pedagógica, cumprimos nosso papel de gestão acadêmica, além é claro, da captação e manutenção de alunos. O pedagógico ficou menor e nós passamos a ser mais um acadêmico financeiro mesmo, mais que o pedagógico na questão da administração, então eu vi assim, como a universalização e padronização de uma cultura organizacional, que só visa mais as metas e nem tanto o indivíduo. Então prevalece aí a organização, tá bom? Como eu falei para você, a falta de flexibilização e o gestor sem voz para tomar decisões, são marcas destes grandes grupos. Se eu como gestor não tinha mais autonomia, o que a gente passou a ter foi um papel meramente passivo, cumpridor de ordens e preenchedores de planilhas, assim por diante. Estas benditas planilhas eram para mim infundáveis, exaustivas, além dos planos de ação, onde havia vezes tinha o plano do plano, onde eu tinha que registrar indicadores e o porquê bateu meta ou não bateu meta, e tinha que ser registrado e colocados indicadores de atenção ou de bons resultados e eu me perguntava, se isso levava alguma coisa a algum lugar, porque às vezes eu tinha que ir lá, estar no chão de fábrica atendendo aluno e resolvendo alguma coisa, mas, no outro dia, como eu tinha prazo para entregar planilhas e fazer planos de ação, não fazia bem nem uma coisa e nem a outra. Até hoje eu realmente não sei isso não funciona, funciona para alguma coisa, tá, e aí eu coloquei assim, que, na verdade, nós passamos a ter um caráter mais técnico, mecanicista, do que humano mesmo e aí eu vejo o seguinte, muitos treinamentos, palavras da moda e do momento, como as que ainda prevalecem hoje nas organizações como acolhimento, engajamento, comprometimento, senso de dono, valorização das diferenças e por aí vai. Eu vejo que são palavras que nós utilizamos, até para cobrir aí a época lá na década de 30, meio que a ressignificação do fordismo, mas com outra roupagem. Nós temos uma outra

concepção bonitinha, nova, mas que no fundo é a mesma coisa que fazíamos lá na década de 30, 20, 30 onde você tinha uma burocratização, nacionalização, só que hoje temos outras palavras novas, que no fundo às vezes eu me via como naquela época mesmo. Falo para você que eu acho que é uma tendência realmente, às vezes até do mercado de trabalho do nosso século, da nossa nova regra então, que a gente tem que seguir por esse caminho, porque eu vejo que as organizações, todas elas, precisam ter seu cliente para, até, a gente poder ter emprego. Se não tiver o nosso cliente, a gente também não tem ninguém empregado. Pois é, vejo que foi uma mudança geral, vejo que não só na educação, mas uma mudança geral em toda as organizações e, infelizmente, a gente tem que se conformar com essa nova realidade e aí, entendo, como eu falo para você cada vez mais, acho que compete ao colaborador que ele não tenha assim, uma doença emocional, mental, para que ele não sofra nem de doença física e nem mental. Acho que isso hoje eu vejo, compete mais ao colaborador, ele mesmo, individualmente, como um coletivo então, eu vejo também que depois da pandemia, muitas organizações procuraram de repente recuperar o tempo perdido. Elas tentaram, no momento que as pessoas voltaram para o trabalho, que elas tinham que ter um acolhimento maior, mas aí eu vendo os amigos e presenciando este retorno, percebi que houve um momento de cobrança maior, depois que as pessoas voltaram do *home office*, voltaram da pandemia, a cobrança se tornou maior, tá? E eu vejo que poucas organizações fizeram alguma coisa com relação a saúde mental do seu colaborador, mas é isso, então é o fruto dessa mudança. Fui percebendo e aí eu falo para você, eu só consegui perceber isso tudo depois que eu deixei de ser um coordenador ou gestor acadêmico, porque aí você está de fora, então o seu lar, seu olhar fica mais fácil, mais apurado e você estando dentro do processo, vai automaticamente aderindo sem nem perceber. Dessas reflexões todas, eu adquiri esse olhar só depois, quando eu saí do processo, porque eu estava de fora, aí eu era um observador externo, observando lá dentro. Eu de foras observando a mim mesmo, com possibilidade da crítica. Então, talvez se hoje eu voltasse para uma gestão acadêmica, seria diferente, com certeza vai ser diferente de quando estava naquele processo, onde no meio da atribulação, nem percebia, nem refletia.

Entrevista Sujeito 8.

Raimundo: Boa noite professor(a). Espero que esteja bem. Muito obrigado pela participação nesta entrevista. Como eu havia lhe dito, será breve e sei que você tem seu tempo bem corrido. Muito grato mesmo.

Entrevistado(a): Boa noite professor Raimundo. Estou à disposição para entrevista e agradeço também pelo convite.

Raimundo: O que entende por gestão acadêmica e quais os princípios devem regular esse tipo de gestão em uma instituição de ensino superior?

Entrevistado(a): Então vamos lá. O que eu entendo por gestão acadêmica no aspecto pedagógico, que é um modelo educacional que visa desenvolver um sistema de ensino, agora, sobre o aspecto macro que é o de administrar, penso ser um perfil de fazer dar conta, pelo menos esse é o perfil do diretor de unidade da Kroton, a qual eu trabalhei e aqui, eu quero deixar consignado também que já faz 3 anos e meio que eu saí da instituição, então, alguma fala minha pode não se conectar muito com a realidade de hoje, mas o perfil do diretor da Kroton era assim, ele precisava ter esse tino de dar conta da missão, não apenas de administrador comum e sim, com boa visão também de planejamento. A gestão acadêmica, que aqui você me pergunta os princípios, entendo ser o de líder, que na instituição que atuei era primordial, isso devia regular seu o foco, a liderança era de fato um elemento muito importante pra nós fazermos com que os princípios de meta e conscientização destas no corpo técnico administrativo, docente e discente, acontecessem. Esse era o trabalho constante de conversa com eles, para que nós pudéssemos realizar as coisas, que era um trabalho muito direcionado pra lucro e até, diria, muito engessado em razão disso. Não sei hoje, mas era muito engessado, você não tinha muitas alternativas além daquilo e você tinha que encontrar meios e condições para que aquela nossa gestão acadêmica específica, dessa realidade de conseguir dar conta dos resultados da unidade que nós estávamos.

Raimundo: Ok professor. De que modo as novas narrativas contemporâneas a respeito da formação profissional interferem na atuação da gestão acadêmica de uma faculdade?

Entrevistado(a): Olha interfere muito, porque a gente acompanha hoje um mercado de trabalho, que vamos dizer assim, é uma linha mais agressiva do trabalho, já que hoje em dia, o profissional é mais cobrado em sentido de resultados, mas não de pensar em si no macro, mas para ser o que a empresa quer e precisa. Um profissional mais focado, mais dedicado, mais interpessoal. Eu acho que essa fala toda de nova visão de trabalho interfere exatamente nisso, na maneira que a gestão acadêmica vai divulgar que pode ter cursos que atendam essa demanda, porque você precisa ser muito célere nos processos, e aí tem uma diferenciação, que a gente

leva em consideração, que é a realidade regional e é isso que às vezes eu tinha uma crítica que eu fazia. Como nós tínhamos um modelo único e estávamos praticamente quase em todo o território nacional, então às vezes aquele modelo para determinada região não funcionava muito bem e, para outras regiões do Brasil, os modelos esbarravam com algumas dificuldades, já que nem sempre estavam alinhados com a visão de mundo do lugar. Era comum a gente ouvir as vezes de outros diretores de unidades, de outros municípios, algumas críticas nesse sentido. Mas o mercado de trabalho, vou tentar aqui ser mais objetivo, por exemplo, pode ter regiões, como São Paulo, Rio de Janeiro, Curitiba, Porto Alegre, Belo Horizonte que têm segmentos econômicos muito mais ativos e que precisam de uma demanda maior de elementos nos cursos pra atender este mercado de trabalho. Então, você tinha que se configurar a esses modelos, a essa necessidade local e estar atento para o que você poderia trazer. Vou dar um exemplo, meu lá da época. Quando eu fui para pra São Bernardo, que é uma região industrial diferente das outras que eu estive, como São Caetano que até é parecido, nós fazíamos muito esse trabalho de visita nas empresas, pra saber, pra ver qual era a necessidade local. Íamos até nas comunidades também, para ver de que maneira que nós poderíamos adequar o nosso currículo àquele já pronto que tínhamos. Talvez crescer àquele modelo que nós já tínhamos, alguma nova disciplina, para atender a realidade local. Então, essa eu acho que era uma crítica que a gente tinha, desse modelo formatado, mas que às vezes não atendia a regionalidade de onde estão aquelas unidades de ensino.

Raimundo: Em que medida, o projeto de educação superior da corporação, com seus princípios institucionais tensionou para a reconfiguração da cultura de organização da faculdade que você atuou?

Entrevistado(a): Então, aqui nós estamos abordando algo que, vou logo ao ponto direto, que é a Kroton. Lá no início, esse projeto de educação da Kroton, tinha, tinha não, deve ter ainda hoje, o foco na empregabilidade do aluno, que é o que nós estávamos falando aqui na questão anterior e, se considerar ainda que, nessa questão de aquisição dessas unidades, então você pega uma unidade que ela tinha um outro conceito, uma outra linha também no desenvolvimento do aluno para mercado profissional, mas que o ensino era um pouco mais amplo, diferente dos nossos modelos Kroton, mais fechados, focados especificamente para o mercado de trabalho e a coisa de realizar o “projeto de vida” do aluno, eu percebia essa coisa do tensionamento com antigos modelos. Eu peguei esse exemplo lá em São Bernardo, que embora já tivesse sido adquirida em 2012, fui pra lá em 2015 e ouvia muito esse questionamento dos professores, mesmo depois de 3 anos de adesão. Olha, lá havia um setor de pesquisa que realizava muito

esse trabalho de opinião, que ajudava a comunidade local a nos dizer a respeito dos modelos que eles queriam que não tivessem finalizado. São coisas mais ou menos nesse sentido aí. Professor, não sei se é bem essa linha aí de raciocínio que vocês estavam pensando nessa pergunta, mas isso que me veio à mente.

Raimundo: Tudo bem professor(a). Continuando, a próxima questão é: |Do seu ponto de vista, quais as interferências da gestão acadêmica de uma instituição, na construção ou na reconstrução da sua cultura organizacional?

Entrevistado(a): Bom, do ponto de vista da interferência da gestão acadêmica eu vou pegar assim, casos específicos, tá? Vou dar vou um exemplo. Sempre o trabalho de conclusão de curso, o estágio supervisionado era feito pelos professores da unidade e no modelo de gestão acadêmica que eles implantaram lá no caso da Kroton, eles colocaram todo esse trabalho de forma virtual, de forma que por mais que o orientador se dedicasse, pela quantidade de alunos, já não tinha mais a mesma qualidade de atendimento, não conseguiam dar aquele resultado no trabalho, da necessidade que o aluno tinha, até por questão mesmo de ser humanamente impossível atender tantos alunos on-line e com isso, você tirando esses profissionais do presencial e colocando-os como orientadores de estágio de TCC virtuais, a coisa se perdia e as reclamações eram muitas na unidade. Isso no meu entendimento, trouxe prejuízo para os alunos sim na sua formação, principalmente no campo de estágio e construção de trabalhos acadêmicos e, muitas vezes, eu recebia reclamações tipos assim, “eu não consigo falar com o orientador”, “não consigo acesso”, eu “não obtive resposta”, etcetc. Então, nesse modelo, a gestão acadêmica com essa ênfase de baixar custos, interferiu diretamente na cultura organizacional da IES e no currículo, e isso ocorria por algo óbvio, as adquiridas nesse caso tinham que seguir um modelo completamente diferente do anterior e mais personalizado para o aluno, aos olhos da corporação. Houveram mudanças de todo tipo, de toda esfera; cor da instituição, planilhas de desempenho, captação de alunos, olha, a gente fazia muito mais serviço de olhar o semáforo das planilhas que, de verdade, gerir coisas da instituição que fossem de ordem acadêmica. E eu peguei só um caso específico que teve essas interferências.

Raimundo: Quais as mudanças foram adotadas por meio da sua atuação como gestor acadêmico, numa mudança pelo fato de aquisição por uma corporação e o que isso gerou de impacto na estrutura curricular administrativa e pedagógica?

Entrevistado(a): Bom, acho que essa questão se une à anterior, são duas questões que se anexam. Eu posso pegar, por experiência em uma unidade que eu peguei, a mudança que teve quando assumiam uma instituição, chamavam ela de adquirida e, diziam que ela precisava ser

transformada em “orgânica” da corporação. Então como eles vinham já com o modelo pronto, muito formatado e era uma coisa assim, imposta muito rapidamente, nós, eu por exemplo, como gestor da unidade, tinha que fazer esse trabalho de conscientização, direcionamento do trabalho, adequação das diretrizes de quem está adquirindo, de uma nova dinâmica pessoal e da nova forma de trabalho. Isso gerou, em termos curriculares na instituição, gerou alguns problemas sim, porque várias disciplinas, vou dar um exemplo, transformavam-se em outra coisa do que foi criada, exemplo disso foi São Caetano, que tinha um estilo, para um público, vamos dizer assim, público de classe B, na minha visão era uma escola de nível elevado, tanto é que a configuração, estrutura arquitetônica da escola, tudo isso, era diferenciada. E o próprio currículo em si, já muito diferente, vou dar um exemplo, tá? Por exemplo, quando a Anhanguera adquiriu lá São Caetano, 80% do nosso corpo docente era constituído de mestres e doutores, coisa que na Anhanguera a gente sabe que era 30 por cento. Então isso aí trouxe uma diferença muito grande, tivemos que demitir em um ano, uma massa grande de titulados. E pense no constrangimento, mesmo porque muitos desses professores ajudaram na época da criação da faculdade, a pensarem a instituição e pensarem estes currículos. Então muitas disciplinas que haviam no ano seguinte à aquisição, ou próprio semestre, tiveram que ser revisitadas e reformuladas. O impacto foi muito grande na estrutura curricular e isso gerou alguns problemas também até com aumento da evasão, visto que alguns alunos, vendo a mudança nesse sentido, já que era notório o foco na empregabilidade, debandaram. Os nossos alunos, que nós tínhamos lá em São Caetano, tinham um outro perfil e isso impactou tremendamente a questão do fluxo de entrada e de evasão. A parte administrativa também se impactou bastante. Tínhamos setores de excelência lá, eu posso dar um exemplo, que era o setor de documentação institucional, que foi praticamente abolido e por quê? Porque na Anhanguera isso era de outro jeito, um modelo da escala da Anhanguera, ele tinha tudo centralizado, sabe? Ele tinha as equipes que se dirigiam para as instituições e resolviam isso, aliás, nem sempre, mas, era assim. Posso te dizer que ficou ainda alguma pessoa para representar, mas esse teve um impacto grande na estrutura curricular, administrativa e na pedagógica foi isso. No meu entendimento a maneira de fazer o discurso, a captação de alunos como foco das atividades, a mudança das grades, a demissão de professores titulados e as novas diretrizes de imposição da Kroton foram as mudanças mais visíveis que passei e que mexeram com estas instituições que trabalhei pela corporação. É isso professor, espero que tenha ajudado aí você nas questões.

Raimundo: Sim professor(a), ajudou muito. Gratidão pelas respostas e gratidão pela participação. Desde já o(a) convido para participar de nossa apresentação em março.

Entrevistado(a): Oww meu amigo, farei o possível sim para presenciar esse momento bacana em sua carreira.

Raimundo: Muito obrigado por tudo e uma ótima noite pra você.

Entrevistado(a): Boa noite professor.

Entrevista Sujeito 09.

Raimundo: Boa noite amigo(a), espero que esteja bem. Muito feliz de ter você aqui pra abrilhantar este trabalho com sua contribuição. Muito obrigado.

Entrevistado(a): Dojú, fico feliz que tenha me convidado pra participar desse momento e sei da importância que ele tem pra você e pra sua formação.

Raimundo: Então vamos lá. O que entende por gestão acadêmica e quais os princípios devem regular esse tipo de gestão em uma instituição de ensino superior?

Entrevistado(a): Olha, eu entendo que essa questão da gestão e dos princípios da gestão dentro de uma instituição superior, primeiro é, pensar que dentro dos grandes grupos, ela passa por um princípio de capacidade de execução das tarefas. Vejo que o gestor acadêmico dentro deste modelo que é comum hoje, tem a função de um diretor de atividades, fazendo a gestão com essa capacidade de execução, porque a maioria das vezes ele não é envolvido nas definições das políticas, ou consultado, ou ouvido, em alguns casos até um pouco, mas na grande maioria das vezes ele tá ali como um diretor executivo, no sentido literal de executar, e dentro dessa premissa, esses princípios para fazer essa gestão têm que foca na capacidade de liderança, já que ele vai estar ali para executar, ele tem que ter a capacidade de liderança, de formação de equipe, de gestão de equipe. Isso é muito importante. Então, acho que gestão nos padrões de hoje pras faculdades é desse jeito, tem tarefa, tem missão dada, terá que haver missão cumprida. Os princípios fundamentais para que se faça essa gestão acadêmica, como os grandes grupos trabalham nos dias de hoje é dar resultado e se não der, a gestão não fez a tarefa de casa. Um conceito duro, mas é esse que vigora nos tempos de hoje.

Raimundo: Certo professor(a). E de que modo as novas narrativas contemporâneas a respeito da formação profissional interferem na atuação da gestão acadêmica das IES?

Entrevistado(a): Olha, essa atuação da gestão acadêmica tem maior percepção a partir dos anos 2000 e do advento aí de grandes corporações a partir de 2005, 2006 quando a questão de ganhos em escala aumentam e junto com esse ganho de escala, busca-se aí uma rentabilidade, daí eu vejo que o grande, aliás, acontece um grande problema nessa evolução, deixando de lado se foi bom ou ruim, em que sobre alguns aspectos é que essa busca por um resultado financeiro se tornou a finalidade maior; ele se tornou o fim primordial de um negócio, que é um negócio de médio e longo prazo porque a educação é um negócio que dá retorno mais ao longe, e aí você passa a se atentar por ter medidas imediatistas, buscando um resultado financeiro imediato, tá? Até porque você muitas vezes não sabe quem vai estar lá na frente, porque você pega um ciclo, se você faz uma mudança em uma matriz, num plano, em uma matriz curricular de um

curso de 5 anos, dependendo do ciclo de Enade, esse resultado desse curso talvez você vai ter daqui a oito anos, se você faz essa alteração agora, então o ciclo é muito longo. Então dentro dessas questões de modelo de formação, nessa atuação de ajustamento, há esse tipo de problema, porque muitas vezes a companhia está lá pensando num resultado financeiro imediatista com os investimentos, acionistas pressionando e retornos sendo cobrados, mas esse ciclo tende ser muito longo. Então, isso interfere na gestão de que forma? Porque muitas vezes você se depara com situações em que chega-se à decisões que você vê que não é o melhor para a qualidade da IES, porque se você pensa somente na questão financeira e o seu objetivo final passa a ser o financeiro e quando você analisa a qualidade da entrega do seu produto, ele fica num segundo plano. Muitas vezes você se depara com esse tipo de definição de decisões que são tomadas, mas você, como está ali como um executivo no sentido de executar, como você tem que executar aquilo que foi definido pelo corpo diretivo da instituição, percebe que os impactos vão chegar na questão da qualidade do serviço prestado, não sei se foi claro.

Raimundo: Ficou sim professor(a). Em que medida o projeto de educação superior da corporação, com seus princípios institucionais, tensionou para reconfiguração da cultura organizacional de alguma IES que você trabalhou?

Entrevistado(a): Olha isso, eu fui gestor de quatro ou cinco unidades, todas elas adquiridas e também dentro desse processo, eu fui muito representando quem comprou mas teve um momento em que eu fiquei do lado do vendido, do adquirido, porque aí eu que estava a Anhanguera, fui incorporado na compra ou, como foi dito naquele momento, tecnicamente, da fusão com a Kroton, porque foi somente troca de ações e troca de papel moeda entre ambas. Então, eu estive dos dois lados do balcão e é mais agradável, ou menos desagradável, quando você está do lado de quem está comprando, não de quando você foi vendido, e nesse sentido então, essa reconfiguração da cultura organizacional dessas IES adquiridas, a maior parte delas oriundas de instituições familiares, estabelecem um choque muito grande de culturas. Eu me lembro que em uma delas em que eu estava como diretor, houve barulho, porque normalmente os funcionários ficam contra mesmo que a antiga gestão estivesse atrasando salário, não estivesse recolhendo os encargos trabalhistas, mas eles ficam contra, natural isso do ser humano, porque qualquer mudança gera insegurança e em uma certa ocasião os funcionários reclamando e naquela instituição anteriormente, cerca de 80% dos funcionários administrativos eram contratados como estagiários, e aí em uma reunião com todos funcionários eu disse “gente, vocês eram contratados como estagiários e agora vocês estão registrados como funcionários, de acordo com a CLT, com todos seus direitos e vocês ficam aí como viúvas do antigo gestor”.

Nem um deles se atentando para a situação do antigo dono, milionário pela venda, e a maioria reclamando, mas, de nada adiantava, havia uma resistência e negação ao novo processo implementado. Então, acho que essa reconfiguração da cultura organizacional, ela é bem complicada, e aí você tem certas situações de muita, muita tensão na implementação desta nova cultura, porque existem “n” situações, e eu me deparei com algumas mais graves, pois nem considero que essa que eu citei, dessa história, foi complicada, falei mais pra demonstrar que funcionários de certa forma, boicotavam a instituição e isso perdurou muito, mesmo depois de eu já ter saído de lá, já por alguns anos, depois de todo o processo de ter sido adquirida, ainda ter coordenador, funcionário e professor falando aos alunos que no tempo de fulano que era melhor, sendo que, poxa, mas o dali não tinha mais nenhum aluno que tinha entrado naquele modelo anterior, e como é que o aluno atual poderia saber, medir, comparar ou saber se o modelo anterior seria melhor ou não? Vejo que é complexa a discussão dessa tal reconfiguração, ela muitas vezes é muito trabalhosa e demora muito tempo. Então, eu penso que esse trabalho inicial, principalmente nos seis primeiros meses da nova cultura é primordial no processo, e fazendo também um trabalho de comunicação do que está se trazendo de melhor, até mesmo com alunos. Em uma certa ocasião, em uma outra instituição, os alunos reclamando de problemas do sistema intraeduc e em uma reunião com os representantes eu elenquei as melhorias que tinham ocorrido que a gente tinha levado para instituição no espaço de menos de 1 ano e tinha demonstrado mais de 50 itens, entendeu? Tipo, na época anterior a adesão, era um retroprojektor, e agora, os retroprojetores em todas as salas, antes vocês tinham um laboratório de informática, agora tem cinco ou seis acho que seis, ou seja, melhorias. Então, a comunicação aí, ela é muito, muito importante pois minimiza a negação. E também, vamos dizer, agora do outro lado que eu estive, quando houve a fusão e é a mesma coisa, mas, é você entender, passar a entender o novo modo de trabalho, se bem que as duas instituições tinham aí já certas características muito próximas, de busca de modelos acadêmicos eficientemente e financeiramente aptos à proposta de lucro, tendo como objetivo final e principal, a rentabilidade e o resultado financeiro. É lógico que há sempre o discurso de que se busca a questão de qualidade, mas no final do dia mesmo, o que decide é o resultado financeiro e não a qualidade em si. É lógico que isso sem deixar de cumprir com as regras e as premissas estabelecidas pelo MEC, mas você busca sempre trabalhar dentro do mínimo estabelecido pelo MEC e ali no limite daquilo que é permitido para buscar atender a regulação. É lógico que isso foi permitido também porque a partir do ano de 2000, passou-se a ter muito mais flexibilidade no MEC, por meio da abertura de concorrência, que foi trazendo até mesmo em razão de tecnologia e de mudanças

de uma evolução da educação como um como um todo que foram permitidas outras maneiras de se trabalhar dentro de uma instituição de ensino, de tal forma a imprimir os ritmos que sejam importantes pra dar lucro e pra ter resultado. Satisfeito?

Raimundo: Sim professor(a). Agora vamos para próxima. Do seu ponto de vista quais as interferências da gestão acadêmica na construção ou reconstrução de uma cultura institucional, de uma cultura de organização, de uma faculdade?

Entrevistado(a): Olha, eu acho que a gestão acadêmica, ela nessa construção ou reconstrução, ela tem, pensando e falando do papel do gestor, que acho que é isso que você está querendo, é traduzir para toda aquela comunidade acadêmica de docentes, discentes, dos funcionários administrativos, quais são os novos parâmetros, qual o objetivo, qual é a nova cultura organizacional e, é esse o papel fundamental desse gestor, de traduzir tudo isso, porque você normalmente nas unidades que foram adquiridas, onde por exemplo em duas delas eu encontrei quatro, cinco mil alunos, ou até mesmo com dez mil alunos, com um corpo docente aí de 300 professores, 400, além de tantos funcionários administrativos e você chegava sozinho muitas vezes, muitas vezes não, sempre dependendo do estágio aí se fosse logo após a aquisição, e chegava o diretor, que era uma pessoa da integração representando o time da corporação, pra unificar o administrativo e o financeiro, então cabia ali ao gestor disseminar como é que a empresa trabalharia e ainda mais por se tratar anteriormente de empresas familiares, onde essas bases não eram, nem sempre, bem definidas, nem sempre muito claro tudo. Então, as diferenças são vistas até em coisas simples como, e faltar por algum motivo em uma instituição familiar, faltar um papel para imprimir prova por exemplo, bem simples, você chegava no dono da faculdade, ele tirava o dinheiro do bolso e estava ali, vai lá no bazar, sei lá, na Kalunga, e compra uma caixa de papel; isso em uma instituição como essas grandes não rola, você tem que entrar no sistema próprio de petições, pedir e daqui 15, 20 dias, 30 dias talvez, possa chegar o papel, porque eu também sou funcionário, então eu até poderia tirar o meu dinheiro, mas muitas vezes você tem até processos que proíbem de você simplesmente ir lá comprar o papel, então essa interferência dessa gestão até seria fundamental, mas não pode ser praticada numa grande corporação. Por isso, até nestes aspectos o papel do gestor é fundamental para dar norte a essa construção ou dessa reconstrução da cultura organizacional, de conseguir implementar estes novos processos, tá? Essa nova cultura, esse novo modelo de gestão e o novo modelo acadêmico, que são duas coisas que ocorrem muito, vão mostrar um novo modelo administrativo, de novos processos e você tem um novo modelo acadêmico que aí já é um outro papel mais, diria, mais complicado muitas vezes, porque aí você envolve também os

professores, você percebe que impacta nos alunos muitas reações, que normalmente há focos de resistência de alunos e de professores que trabalham contra as mudanças, tá? Sem entrar no mérito se as mudanças foram melhores ou piores, tá? Mas há esse problema também com o funcionário administrativo, é que nele acaba sendo mais fácil um pouco lidar, porque você acaba tendo controle maior, mas com professores, com a sala de aula, nos deparamos com coisas, tipo uma caixa preta a partir do momento que o professor entra e fecha a porta, você não sabe o que acontece lá dentro e então você tem que trabalhar isso, essa interferência. Mas vejo que esse acompanhamento é muito importante para o sucesso desse processo de integração e de implementação dessa nova cultura, tá? Tanto a Anhanguera quanto na Kroton, elas tinham uma cultura também muito forte no sentido de que na adquirida, você tombava tudo muito rapidamente, adquirindo um dia no dia seguinte já chegavam as latas de tinta laranja pra mudar a cor, já chegava as latas de tinta laranja pintando e se você não levantasse o pé passava a tinta também por cima dele, brincadeira, então era muito impactante e a gente sabe que as mudanças já atravessavam até a questão do nome Anhanguera para uma solidificação da logomarca, então aquilo ali também tinha o objetivo de se construir uma marca forte, já outras instituições que a gente vê no mercado, elas têm outra característica. A Kroton manteve alguns nomes regionais, pois vê isso de uma outra forma, até mesmo manteve o nome da Pitágoras ou, como manteve nomes como Unopar, e ela manteve tudo isso porque acredita que é importante manter o legado do nome da instituição. Resumidamente, tudo gera muito impacto e gera desconforto nas pessoas de uma IES adquirida, então aí cabe ao gestor, comunicar, conduzir, liderar esse processo e demonstrar a forma nova que a empresa trabalha e muitas vezes a gente tem que ser até por vezes meio radical, porque nesse caminho de virada muitas vezes você tem que desligar pessoas, não pelo fato pelo fato de muitas vezes estar jogando contra, até me lembro de uma situação de uma das instituições que os funcionários recebiam pelo Banco do Itaú, e aí foram comunicados, todo mundo comunicado, que tinham que abrir conta no Santander, a partir do mês “X”. Veja, numa destas que trabalhei, dois meses depois havia ainda um professor que não mudou a conta, não considerou o comunicado e, enfim, quando foi travado o salário dele e ele não recebeu, chegou na sala de aula e alegou que a empresa não estava pagando os professores. Aí eu descobri e tal, fiquei sabendo logo nos dias dessa situação, fui verificar, e acabei indo na sala que ele se pronunciou, tendo que abrir a justificativa para os estudantes de que, se ele não recebeu, isso foi por quê? Porque ele não comunicou a nova conta. Imagina, no curso de Direito, que normalmente já faz parte dos cursos mais aguerridos, mais críticos, e aí falei para os alunos: “ Oh, fiquei sabendo, que o professor “X” falou “n” coisas que não correspondem com os fatos.

Eu vim aqui só comunicar à vocês que ele não recebeu porque ele não comunicou a nova conta dele, tá? E se vocês aqui, a maioria que trabalha, se você mudar a sua conta e não informar a sua empresa que você mudou a sua conta, você vai receber?” Aí todo mundo respondeu, é, não vou. Então, muito boa aula. Então é assim, vez em quando você tem que ter estas condutas por conta destas situações que pedem algumas medidas mais drásticas, não são situações que você não pode usar esse tipo de coisa até mesmo de expor o professor e tals, mas em certas situações você tem que ser mais enfático, para não se criar um clima pior, onde um professor em uma situação dessas, ainda saindo como o dono da história verdadeira, fala o que quer do jeito que quer.

Raimundo: Ok meu(inha) amigo(a). E quais mudanças foram adotadas por meio da sua atuação de gestão acadêmica em uma faculdade adquirida ou, em mais que uma adquirida, visto que você trabalhou em mais que uma, que impactos geraram no currículo, na administração e na questão pedagógica dessas IES?

Entrevistado(a): Vixe, essa seria um longa resposta, se de fato eu for contar tudo que penso, seja pegando aí pela a questão administrativa, curricular ou humana. Você tem as diretrizes, o modelo, o modelo de gestão acadêmico e administrativo-curricular, tudo definido pela mantenedora e isso chega para a gente pronto, então vamos lá, uma coisa simples pra essas instituições é que elas, em sua maioria, tinham uma concepção familiar, com a visão de quem fundou o lugar, exemplo, tinha lá o seu setor de cobrança e a cobrança era toda centralizada em empresas terceiras e tal, que eram os setores que você chegava em questão de algum tempo você buscava realocar, aproveitar algumas pessoas, porque a maioria das vezes você tinha que desligar essas pessoas visto que o modelo, como é uma empresa pequena, familiar, proporcionalmente tinha muito mais funcionários do que uma empresa maior, grande, centralizada, e aí porque a empresa é grande ela ganha na escala então você tem que desligar pessoas de todos os segmentos, da tesouraria, de cobrança, de compras e vários outros setores, então, aí você tem que ir buscando qual é o melhor momento para pra fazer aquelas mudanças e eu me lembro assim, a gente via certas situações quando se chegava, conhecendo o local, algumas mudanças tinham que ser feitas mais rápidas, mas outras coisas você sabia que poderiam ser feitas um pouco pra frente, daí você já se programava, você muitas vezes passava pelo corredor e já ia intervindo, tipo questionando, isso daqui semestre que vem a gente muda. Isso daqui no ano que vem muda por quê? Porque essas mudanças já vêm estabelecidas da matriz para serem adotadas, pois é o modelo daquela empresa então, aquele modelo tem que ser replicado em todas as unidades, porque foi definido ou é definido daquela forma, é da visão

de modelo de gestão da mantenedora, onde as empresas todas de qualquer setor, empresas grandes com muitas unidades, seguem e pronto. É um modelo que executa o mesmo processo entre todas as unidades, até mesmo para ter como medir e comparar resultados, pois se cada uma for fazer de uma forma, você não consegue medir a eficiência dessas instituições, dessas unidades, você não consegue verificar quem está sendo mais ou quem está sendo menos eficiente. Você tem que ter parâmetros iguais para todos, aí essas medidas vão sendo tomadas ao longo do tempo, sendo que vejo que o principal da questão administrativa é isso, é a mudança de quadro de pessoas e a questão dos processos, dos novos processos na questão de estrutura curricular, aí também ela é mais impactante porque ela vem e muda tudo, impacta todo corpo, todos os alunos e tradicionalmente toda área tem alterações. Tem 20 anos das primeiras experiências, até quando as aquisições da Anhanguera começaram em 2007, 2008 eu virei diretor em 2008. Até então o modelo acadêmico entre as instituições todas era o quê? Quatro horas aulas por dia, aulas presenciais de segunda a sexta, cada curso com sua respectiva turma. Eu entrei em Direito, eu vou ter aluno ali só de direito, entrei em enfermagem, eu tenho só aluno de enfermagem e assim por diante. A Anhanguera trouxe muitas inovações com relação a isso e que hoje, é o normal no mercado. Exemplo é a carga horária agora que em geral é de três horas aulas por noite ou, a junção de séries diferentes do mesmo curso, chamadas de turmas ensaladas, onde, a terceira série junto com a quarta série de um mesmo curso, ou até de cursos diferentes, a criação de núcleos de disciplinas comuns. Então, você tinha lá disciplina de desenvolvimento pessoal e profissional, era uma disciplina que ela era aplicada a todos os cursos. Passou ser comum, dentro de uma mesma classe, você tinha lá alunos de quatro, cinco cursos das áreas mais distintas, então você tinha aluno de enfermagem na mesma sala com os caras fazendo sistema de informação, ou outros fazendo administração e estava todo mundo lá dentro da mesma sala, com o mesmo conteúdo. Então aí você adquire uma instituição que tem o modelo tradicional e chega com a implementação destes modelos, imagina; você primeiro pensa como você vai mexer na carga horária dos professores? Vai sobrar professores e você muitas vezes, nessa mudança, tem que demitir. Eu me lembro em uma das instituições, todos os cursos tinham lá uma disciplina, se eu não me engano era metodologia de pesquisa, e no modelo da Anhanguera não existia essa disciplina. Só naquela instituição, tinha lá uns cinco, seis professores de metodologia de pesquisa, que só davam aula daquilo, ou seja, esses professores não me lembro quantos, mas provavelmente quase todos foram desligados. Toda virada de semestre era isso, que gerava um desconforto nos professores, porque professor também é uma situação complicada, ele vive em uma corda bamba de 6 em 6 meses, já que ele

passa por aquela tensão se vai continuar a dar aula, se vai ser demitido ou não, se vai ter aula ou não e quantas aulas terão? Veja, a cada seis meses, todo junho, todo dezembro, eles passam por essa situação de estresse, é uma situação de estresse chata, mas é a realidade que nós temos. Então, e aí você tem um impacto com o aluno ao fazer mudanças, de convencer esses alunos de que essas mudanças são melhores, que vai trazer pra matriz curricular itens mais relevantes, uma matriz mais moderna, que vai atender melhor, enfim, muitas vezes a gente sabia que não era, mas a gente tinha ali que implementar aquele modelo, porque se eu penso, ah! Eu não vou implementar! Eu seria mandado embora e viria outro para fazer o que me neguei a implementar. Eu estava ali cumprindo o meu papel de gestor e para o qual eu fui contratado, que era implementar o novo modelo esperado, eu me lembro de uma situação que gerou o estresse em uma instituição, em que os alunos, se eu não me engano de Direito, eles já tinham tido a disciplina de economia, dada no primeiro semestre do curso e dentro da mudança, eles quando foram para a terceira série, tiveram que fazer novamente a mesma disciplina, porque na corporação a ordem foi de mudar a matriz, e na nova matriz a disciplina eles iriam ter a de economia novamente, ou seja, é confusão na certa no curso, pois você ter dois semestres praticamente seguidos com o mesmo conteúdo de economia que o aluno de Direito não está ali para isso, pense na barulheira gerada. E daí outras disciplinas que até poderiam ser continuadas como, se fosse talvez um direito penal, um direito civil, até se conseguiria contornar, mas a economia fica difícil, e aí essas mudanças geram contradição entre finalidade e qualidade. Não foi fácil passar por isso tudo; a aplicação daquele novo modelo que é o modelo definido pela corporação e é aquele modelo que vai ser aplicado nesses mais de 10 anos. Eu estou por 20 anos no mercado, mas há 12 como gestor eu nunca vi uma instituição de ensino que faz uma mudança de modelo acadêmico e depois em razão de reclamações, voltar ao modelo acadêmico anterior que eu nunca vi. Grandes corporações querem o que visam, lucro e, se é isso, tudo no jogo vale pra obter o que se espera das IES, das faculdades compradas ou incorporadas.