

## ARTIGOS – POLÍTICAS PÚBLICAS/Educação Profissional

**MERCANTILIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO:** uma discussão à luz da obra “O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado”

**MERCANTILIZATION IN BRAZIL HIGHER EDUCATION SYSTEM:** a discussion on behalf of “The market knowledge and knowledge for the market”

Wictória Eloá Gomes Pereira<sup>1</sup>  
Lucio Angelo Vidal<sup>2</sup>

**RESUMO:** A expansão do ensino superior brasileiro nas últimas décadas, especialmente em decorrência da expressiva oferta de vagas em instituições de ensino superior particulares, é um fenômeno que merece uma análise mais crítica, sobretudo a partir de suas variadas causas. Com base na obra “O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado”, este artigo aprofunda essa temática com o objetivo de propor uma reflexão sobre como as diretrizes dos órgãos internacionais mundiais repercutiram a mercantilização do ensino superior no Brasil. A metodologia é qualitativa e descritiva, com uso da ferramenta de revisão bibliográfica. É possível argumentar que se por um lado a oferta de vagas em instituições de ensino superior particulares possibilitou o acesso da população menos favorecida a esse nível educacional, por outro é uma resposta às demandas dos centros hegemônicos do capitalismo mundial frente a essa nova perspectiva de sociedade globalizada. Além disso, tira do Estado a responsabilidade sobre a formação para o trabalho complexo da população, contribuindo para a comoditização do ensino superior brasileiro.

**PALAVRAS-CHAVE** - Ensino Superior. Mercado Educacional. Trabalho Complexo.

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Rede, em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Mato Grosso Campus Cuiabá - Octayde Jorge da Silva. É especialista em Secretariado Executivo pela Faculdade Educacional da Lapa e Bacharel em Administração pela Universidade Federal de Mato Grosso.

<sup>2</sup> Doutor e Mestre em Física Ambiental pela Universidade Federal de Mato Grosso. Atualmente é Professor do Programa de Mestrado Profissional em Rede, em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Mato Grosso Campus Cuiabá - Octayde Jorge da Silva.

**ABSTRACT:** The expansion of Brazilian higher education in recent decades, especially as a result of the significant offer of vacancies in private higher education institutions, is a phenomenon that deserves a more critical analysis, especially from its various causes. Based on the work "The Knowledge Market and Knowledge for the Market", this essay goes deeper into this theme with the purpose of proposing a reflection on how the directives of international world bodies have impacted the mercantilization of higher education in Brazil. The methodology is qualitative and descriptive, using the bibliographic review tool. It is possible to argue that if on the one hand the offer of openings in private higher education institutions has made it possible for the less favored population to access this level of education, on the other hand it is a response to the demands of the hegemonic centers of world capitalism in face of this new perspective of a globalized society. Besides, it takes away from the State the responsibility for the complex labor training of the population, contributing to the commodification of Brazilian higher education.

**KEYWORDS - Higher Education; Educational Market; Complex Work.**

## INTRODUÇÃO

A legitimação do Ensino Superior no Brasil tem repercutido as políticas internacionais de assistência aos países em desenvolvimento, principalmente no tocante à educação (CHAVES; SANTOS; KATO, 2020). Os organismos internacionais, sob a justificativa de políticas de resgate econômico direcionados aos países periféricos, empreenderam novas diretrizes na formação para o trabalho complexo, impulsionando a privatização do ensino superior (LIMA; ARRUDA, 2019).

Nesse sentido, como forma de se inserir na condição de país globalizado adotante de novas tendências tecnológicas e educacionais, o Brasil realizou um movimento de reestruturação do ensino superior. Porém, estando o Estado “[...] comprometido com os interesses do capital optou pela ampliação das vagas via setor privado por meio de financiamentos e subsídios, elevando a participação de instituições do mercado” (LIMA; ARRUDA, 2019, p. 75). Isto é, esse movimento neoliberal, no contexto brasileiro, abriu espaço para a mercantilização do nível de ensino superior. Assim, essa concepção voltada para a obtenção de lucro criou um novo nicho comercial, o mercado da educação superior, um negócio altamente lucrativo, rentável e passível de disseminação (AGAPITO, 2016).

Nessa linha, vários estudiosos observaram esse processo a partir de uma visão político-social. Uma relevante obra que pode ser resgatada, para apoiar a compreensão desta perspectiva é o livro “O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado”, de Neves e Pronko, publicado em 2008. O livro apresenta um apanhado de conhecimentos acerca da formação para o trabalho complexo, a configuração histórica e mudanças da formação para esse tipo de trabalho no Brasil contemporâneo, as consequências que o posicionamento dos organismos internacionais trouxe para os países de capitalismo dependente, bem como um retrato do panorama das Políticas Públicas de Ciência, Tecnologia e Inovação e a formação para o trabalho complexo no Brasil.

Assim sendo, o presente artigo tem como objetivo propor uma reflexão sobre como as diretrizes dos órgãos internacionais mundiais repercutiram a mercantilização do ensino superior no Brasil. Para tanto, o trabalho qualitativo e descritivo empreendeu

uma revisão bibliográfica sobre os conceitos abordados, baseados especialmente no livro de Neves e Pronko (2008) em consonância com as políticas públicas brasileiras de acesso ao ensino superior. Um estudo nessa temática se faz relevante pela necessidade de se refletir como estão sendo empregados os recursos públicos nacionais, assim como entender como se deu a conjuntura do ensino superior brasileiro e suas implicações na sociedade.

## **DESENVOLVIMENTO**

Nesta seção pretende-se discorrer, mediante a obra central que embasa o presente artigo, sobre a conjuntura da formação para o trabalho em suas concepções de trabalho simples, trabalho complexo e o cenário mercadológico do Ensino Superior brasileiro.

### **As mudanças na formação para o trabalho simples e trabalho complexo no Brasil.**

Segundo Saviani (2007), agir sobre a natureza, animais e demais elementos que compõem o ambiente, de modo a ajustá-los às suas necessidades, é uma característica do homem. Essa característica constitui o que se concebe como o trabalho. Nesse sentido, para além da transformação do ambiente, o trabalho também é um princípio de formação desse homem, um processo pelo qual ele se reconhece, evolui e aprende.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 60) abordam que o trabalho, tanto como um direito e dever, viabiliza “criar e recriar, não apenas no plano econômico, mas no âmbito da arte e da cultura, linguagem e, o mundo humano como resposta às suas múltiplas e históricas necessidades”, reforçando assim, a importância do trabalho como princípio de formação e instrumento de interação entre os indivíduos sociais.

Assim sendo, duas perspectivas apresentam-se para o trabalho, sendo a que trata sobre o trabalho simples e o trabalho complexo. O Trabalho simples é o dispêndio de força laboral de forma básica, ação de realizar um trabalho sem que necessariamente se precise de uma formação específica para o feito. Já o trabalho complexo demanda que o indivíduo tenha um conhecimento específico de determinada área para sua realização, envolvendo uma maior sistemática de tempo, esforços e conceitos (MARX, 2011 *apud* GASPAR, 2019).

Com o avanço do capitalismo, novas exigências surgiram para a formação do trabalho simples e complexo. Dessa forma, as mudanças nas características desse trabalho simples e complexo são advindas da constante necessidade do capital de maximizar seus retornos por meio do aumento da produtividade da força de trabalho, implicando no desenvolvimento de competências, técnicas e habilidades, para tanto (NEVES; PRONKO, 2008).

Neves e Pronko (2008) seguem abordando que a formação para o trabalho simples, anteriormente desenvolvida no ofício do próprio trabalho, altera-se conforme a passagem da fase do capitalismo industrial ao monopolista. De forma que novos conceitos, básicos e gerais, passam a integrar a prática desse trabalho, gerando a necessidade do aumento do nível mínimo de escolarização. Uma vez que, não estando o trabalhador alinhado com o que requer o processo produtivo capitalista, deixa de produzir de forma satisfatória a este (MOLL, 2010).

Assim, ocorre a ampliação da quantidade de anos da escolaridade básica, buscando a adaptação da formação do trabalho simples para com a realidade da

organização científica do trabalho, conforme segue relatando Neves e Pronko (2008, p. 44):

O aumento dos níveis de racionalização do trabalho, pela extensão do emprego diretamente produtivo da ciência e da tecnologia, no bojo do processo de monopolização do capital no país, demandou a elevação dos patamares mínimos do saber científico sistematizado pela escola.

Os estudos em nível básico passaram a ser exigidos como patamar mínimo para esse trabalho simples (SILVA; BOROWSKY, 2018). Assim sendo, na ânsia capitalista de adaptar e conformar a formação para o trabalho, empreende-se a hierarquização da educação e sua concepção em uma dupla perspectiva (NEVES; PRONKO, 2008). De um lado, uma formação propedêutica, científica, voltada para o estudo filosófico, cultural e destinada à elite - um ensino geral, pensado aos sujeitos que deveriam controlar o processo produtivo (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012). De outro lado, uma formação restrita, englobando técnicas e conhecimentos mediatamente ligados ao trabalho - um ensino concebido em uma perspectiva assistencialista, voltado à composição de mão de obra (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012).

Com relação ao trabalho complexo, este também sofreu implicações.

A formação para esse trabalho complexo, nos primórdios advinda de instituições superiores não necessariamente ligadas ao processo produtivo, alterou em função da necessidade de diversificação e especialização dentro da cultura-urbano industrial, cabendo às instituições de ensino a adequação à conjuntura (NEVES; PRONKO, 2008).

As autoras citadas também destacam o papel relevante que os Organismos Internacionais desempenharam nessa mudança da formação para o trabalho complexo no Brasil (NEVES; PRONKO, 2008). Ressalta-se que órgãos como o Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial (BM), as Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a Organização Internacional do Trabalho (OIT), entre outras organizações, colaboraram para o desenho de diretrizes internacionais para os países capitalista dependentes (FERREIRA; OLIVEIRA, 2010), isto é, a concepção de documentos internacionais voltados para reforma superestrutural dos países periféricos.

Esse movimento visou a: privatização de empreendimentos públicos; abertura ao mercado estrangeiro; reorganização dos gastos do estado, desregulamentação do mercado; e intervenção na educação, sob a perspectiva de ampliação da formação para o trabalho complexo (NEVES; PRONKO, 2008). No mesmo passo, Silva e Borowsky (2018) afirmam que essa perspectiva reformista dos organismos internacionais se configurou como uma estratégia de incentivo para que os países de capitalismo dependente abrissem as suas fronteiras à entrada do investimento estrangeiro.

Dessa forma, somente assim – nas palavras do FMI -, esses países adentrariam no mundo da globalização e atingiriam a tão sonhada estabilidade econômica (SILVA; BOROWSKY, 2018). Portanto, as mudanças na formação para o trabalho complexo no Brasil resultam, principalmente, da conformação dessa sociedade com as demandas do capitalismo mundial (NEVES; PRONKO, 2008).

## **O mercado da Educação Superior**

Relacionada intimamente com a divisão internacional do trabalho, a agenda global para educação, bem como impulsionada pelos interesses do empresariado

brasileiro, a formação para o trabalho complexo no Brasil precisou se transformar, o que causou diversas mudanças na educação superior brasileira (NEVES; PRONKO, 2008).

Por esse ângulo, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, estabelecendo a equiparação entre o ensino secundário propedêutico e o ensino secundário técnico industrial, a expansão do ensino superior tomou força, gerando um aumento da demanda (JARDIM; ALMEIDA, 2016). Vale mencionar que, apesar da LDB nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 ter estabelecido a equivalência para ingresso no ensino superior, a dualidade entre os níveis de ensino secundário ainda permaneceu, agora configurada pelos conteúdos ensinados (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012).

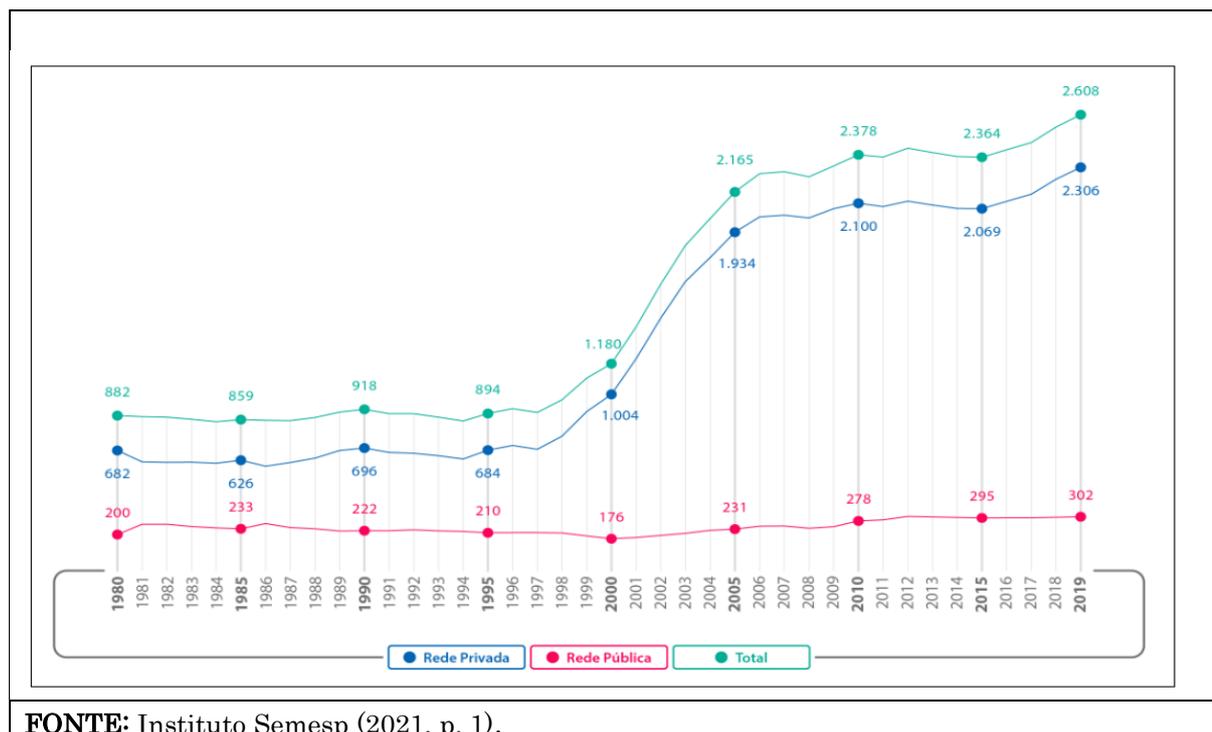
Como estratégia para impulsionar o desenvolvimento industrial (JARDIM; ALMEIDA, 2016) e ao mesmo tempo, como forma de atender a pressão social, pois cada vez mais, o ingresso no ensino de terceiro grau passava a fazer parte do ideário jovem (SAMPAIO, 2011), o número de instituições de ensino superior (IES) no Brasil cresceu. Assim, antes da reforma universitária de 1968, as instituições públicas (federais, estaduais e municipais) eram predominantes, sendo a participação de IES privadas mínima (JARDIM; ALMEIDA, 2016). Entretanto, esse cenário começou a mudar a partir da década de 1970, sucedendo em uma expansão limitada da rede pública *versus* o crescimento exponencial de instituições privadas (AGAPITO, 2016).

Adicionalmente, nos anos do governo de Fernando de Henrique Cardoso, o crescimento de IES privadas se acentuou. Com um governo voltado para reformas neoliberais que preconizavam a visão mercadológica para todos os âmbitos do estado, promovendo a privatização de instituições públicas (AGAPITO, 2016), incentivou-se a evolução do “setor voltado para auferir lucros com a venda de serviços educacionais em nível superior – hoje hegemônico” (JARDIM; ALMEIDA, 2016, p. 68).

A análise da perspectiva de IES públicas *versus* privadas, de acordo com a pesquisa realizada pelo Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (SEMESP) em 2021, possibilita compreender que no ano de 1980, o número de IES no Brasil era, respectivamente, de 200 instituições para rede pública e 682 para rede privada. Entre 1980 e 2000, é possível identificar que, apesar da rede pública ter disposto de um aumento de quase 50% se comparado com 1980, a quantidade de instituições públicas no ano 2000 reduziu para 176 unidades, representando uma baixa de 13%. Enquanto na rede privada, o cenário é o oposto, demonstrando um aumento de 47% no interstício 1980 a 2000, ou seja, 1.004 unidades.

Face ao exposto, a Figura 1 apresenta o panorama do ensino superior no Brasil no recorte temporal de 1980 a 2019:

**Figura 1:** Número de Instituições de Ensino Superior no Brasil.



Já no século XXI, observando um interstício de 19 anos, (de 2000 e 2019), é possível constatar que o número de unidades públicas salta de 176 unidades para 302, representando um aumento de 72%. Mesmo assim, nesse mesmo recorte temporal, a rede privada teve um espantoso aumento de aproximadamente 129%, evoluindo de 1.004 unidades para 2.306. Com relação a quantidade total de Instituições brasileiras de Ensino Superior no ano de 2019, 75% correspondem a rede privada e somente 25% a rede pública (SEMESP, 2021).

Nesse sentido, os dados expostos confirmam as constatações de Neves e Pronko (2008). As autoras reiteram que esse contexto de privatização da educação superior no Brasil, sob o pretexto da democratização do ensino para atingir uma formação para o trabalho complexo para todos, integrou-se aos interesses dos organismos internacionais, uma vez que é um movimento relevante para a nova ordem da sociedade do conhecimento. Outro fator que também corroborou para rápida expansão do ensino superior privado foi o posicionamento governamental brasileiro (CHAVES; SANTOS; KATO, 2020).

A exemplo do disposto, destaca-se o surgimento do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), Programas que visam viabilizar a inserção da população menos favorecida no ensino superior privado (CHAVES; SANTOS; KATO, 2020). Apesar desses Programas terem beneficiado, efetivamente, o acesso a essa modalidade de ensino, Castro e Almeida (2020), em um estudo dedicado à análise do acesso ao ensino superior privado por meio de Políticas Públicas, ressaltam que um montante considerável das vagas beneficiadas pelo financiamento público estava alocado em cursos de qualidade inferior, o que vai ao encontro ao que aborda Moll (2010, p. 101):

A educação é defendida como direito, como bem social a ser universalizado, mas é tratada como privilégio de alguns segmentos, porque a lógica dos sistemas educacionais fundamenta-se na distribuição desigual do capital que a escola detém.

Dessa forma, ao mesmo tempo que as políticas educacionais são instrumentos de direito social voltados à superação das desigualdades, também atuam como ferramentas de adequação e conformação dos sujeitos à dinâmica do mercado internacional (AGAPITO, 2016). Em outras palavras, a educação assume uma dupla função. Primeiramente, de um segmento comercial de alto retorno financeiro e, conseqüentemente, de instrumento de disseminação da ideologia do capital (PEREIRA, 2009).

Concomitantemente, Gaspar e Fernandes (2014) relatam que a priorização do acesso ao ensino superior por meio de concessão de financiamento público a instituições privadas resulta como uma estratégia vantajosa ao Estado. Uma vez que para expandir a rede pública de ensino superior demanda-se elevado investimento em infraestrutura, construção de espaços adequados, aumento do gasto com a folha de pagamento de pessoal (promoção de novos concursos públicos) e entre outros. Ao passo que, na perspectiva privada, o dispêndio e a responsabilização são bem menores. O governo atua tão somente como regulador da qualidade do ensino superior nacional e exerce o papel de fomentador das IES privadas por meio de políticas públicas de financiamento (LIMA; ARRUDA, 2019).

Chaves, Santos e Kato (2020) também ressaltam que o cenário posto favorece a disseminação da educação como uma comoditização, corroborando para expansão do setor e o surgimento de grandes aglomerados empresariais educacionais — *holdings*. Assim, o ensino e a pesquisa passam a ser vistos como um bem de consumo, passível da relação de compra e venda (LIMA; ARRUDA, 2019). Portanto, na lógica mercadológica, o estudante é um mero consumidor do serviço educacional, “o que significa que a qualidade do serviço [que terá acesso] será inteiramente dependente de seu poder de compra” (JARDIM; ALMEIDA, 2016, p. 70).

Portanto, conforme aborda Neves e Pronko (2008), o que se tem na realidade da formação para o trabalho complexo no Brasil é uma sociabilidade apoiada no mercado do conhecimento – dependente e consumidora das ciências, tecnologia e inovação produzidas pelos centros hegemônicos do capital, como forma de participação nessa nova sociedade globalmente conectada. Assim como, a legitimação do conhecimento para o mercado, ou seja, embasando os rumos de sua educação em prol da formação de indivíduos imersos e subservientes às necessidades do capitalismo financeiro mundial.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resgatando o intuito da pesquisa em propor uma reflexão sobre como as diretrizes dos órgãos internacionais mundiais repercutiram a mercantilização do ensino superior no Brasil, foi possível inferir que as mudanças tanto para o trabalho simples e complexo seguiram as necessidades dos estágios evolutivos do mundo capitalista, principalmente com relação ao delineamento das diretrizes educacionais dos países de capitalismo dependente. Assim, no Brasil, alinhavado aos pressupostos colocados pelos organismos internacionais para uma nova sociabilidade, balizada pelo signo da globalização e constante mutação tecnológica, contribuiu para uma priorização do ensino superior privado. Empreendendo políticas públicas destinadas a democratização do acesso ao ensino superior em instituições de ensino que, em sua maioria, visam propriamente a

maximização de seus retornos financeiros. Em contrapartida, o que se tem é a precarização do ensino superior público pelos constantes cortes orçamentários.

## REFERÊNCIAS

AGAPITO, A. P. F. Ensino Superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. **Temporalis**, Brasília, ano 16, n. 32, p. 123 – 140, jul./dez. 2016.

BRASIL. Lei Federal nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/14024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/14024.htm). Acesso em: 14 ago. 2022.

CASTRO, S. O. C.; ALMEIDA, F. M. As políticas públicas para acesso ao ensino superior privado e seus reflexos na qualidade da educação brasileira. **Arquivos analíticos de políticas educativas**, v. 28, n. 93, p. 1 – 24, jun. 2020.

CHAVES, V. L. J.; SANTOS, M. R. S. KATO, F. B. G. Financiamento público para o ensino superior privado-mercantil e a financeirização. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 14, n. 8, p. 1 – 20, jan. 2020.

FERREIRA, S.; OLIVEIRA, J. F. As reformas da educação superior no Brasil e na União Europeia e os novos papéis das Universidades Públicas. **Nuances: estudos sobre Educação**, São Paulo, v. 17, n. 18, p. 50 – 57, jan./ dez. 2010.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino médio integrado: Conceção e contradição**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 90.

GASPAR, L. Projovem Urbano: a precarização mascarada sob o signo da formação inicial para o trabalho simples. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 1 – 23, jan. 2019.

GASPAR, R. F.; FERNANDES, T. C. Mercantilização e oligopolização no ensino superior privado. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 945-966, jul./set. 2014.

JARDIM, F. A. A.; ALMEIDA, W. M. Expansão recente do ensino superior brasileiro: (novos) elos entre educação, juventudes, trabalhos. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 22, n. 47, p. 63 – 85, jan./abr. 2016.

LIMA, I. O.; ARRUDA, S. R. Evolução e expansão da educação superior no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Perspectivas e Diálogos: Revista de História Social e Práticas de Ensino**, v. 2, n. 2, p. 77 - 89, jul./dez. 2019.

MOLL, J. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 304.

NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. A. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2008.

PEREIRA, L. D. Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 268 – 277, jul./dez. 2009.

SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**, v. 4, n. 1, p. 28 – 43, 2011.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152 – 165, jan./abr. 2007.

SEMESP – Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **Instituições e Matrículas**. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/educacao-11/brasil/instituicoes-e-matriculas/>. Acesso em: 14 ago. 2022.

SILVA, R. M.; BOROWSKY, M. M. A implantação do REUNI na UFF: ampliação de direitos ou precarização do ensino superior? **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, v. 7, n. 16, p. 91 -100, set./dez. 2018.