

O Banco Mundial e as políticas públicas para o ensino superior no Brasil

World Bank and public policies to higher education in Brazil

Moisés Waismann
moises.waismann@gmail.com

Berenice Corsetti
bcorsetti@unisinos.br

Resumo: O estudo das alterações no sistema de ensino superior a partir da influência dos organismos internacionais foca a análise no Estado brasileiro no período de 1995 a 2010. O objetivo é verificar as mudanças ocorridas neste sistema de ensino nas variáveis docentes, concluintes e na remuneração dos docentes e dos trabalhadores com escolaridade superior. A pesquisa situa-se no campo da Economia da Educação e pretende analisar o movimento de articulação do ensino superior diante da ordem econômica neoliberal, na perspectiva do debate crítico. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo e quantitativo e de base documental. Observou-se que os docentes, ainda que mais preparados e com uma carga maior de alunos, ganham 24% menos, no período estudado; também se verificou que uma maior quantidade de concluintes resulta em mais trabalhadores com ensino superior empregados no mercado formal de trabalho, e esta maior qualificação disponível para o mercado não resulta em maiores salários; ao contrário, este é reduzido em 27% no período estudado. Percebeu-se, através dos indicadores utilizados, que as orientações formuladas pelo Banco Mundial foram aplicadas no campo da educação superior, o que teve como consequência uma expansão do setor que foi adequada às formulações dessa agência multinacional.

Palavras-chave: Banco Mundial, Economia da Educação, educação superior, política educacional, política pública, planejamento educacional.

Abstract: The study of modifications in the higher education framework from the influence of international organizations focuses on the analysis in the Brazilian state from 1995 to 2010. The objective is to verify the changes that have happened in this teaching system in many professors, graduates and professors and workers' compensation involved in higher education. The research is in the Economic Education area and aims to analyze the movement of higher education in the face of neoliberal economics, in a critical debate's view. It is a quantitative, qualitative and documental research. It was observed that professors, even the ones who were more prepared and with more students earn 24% less, during the studied period; moreover, it was noticed that a bigger amount of graduates results in more workers with higher education in the labor market. However, this higher qualification does not result in higher salaries, on the opposite, it is reduced in 27% during the studied period. It was observed, through the indicators used, that the orientations given by the World Bank were applied in the area of higher education, causing an expansion of the area that was adapted to the formulations of this multinational organization.

Keywords: World Bank, Economics of Education, higher education, educational policies, public policy, educational planning.

Introdução

Neste artigo, desenvolve-se um estudo das alterações no sistema de ensino superior a partir da influência dos organismos internacionais. A pesquisa centra sua análise no Estado brasileiro no período de 1995 a 2010. Tal escolha tem como objetivo verificar as mudanças ocorridas neste sistema de ensino, mais especificamente nas variáveis docentes, concluintes e remuneração dos docentes e dos trabalhadores com escolaridade superior. A pesquisa situa-se no campo da Economia da Educação, vale-se da pesquisa documental, especialmente o documento “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia” (Banco Mundial, 1995) e o censo do ensino superior. Trata-se de um estudo descritivo (Triviños, 2009), que pretende analisar o movimento de articulação do ensino superior diante da ordem econômica neoliberal, na perspectiva do debate crítico.

Na década de 1980, a crise que assolou o Brasil, bem como outros países da América Latina, teve impacto no ensino superior, a partir da redução drástica na destinação de dinheiro público para as instituições superiores. Crise esta informada pelas transformações ocorridas no final dos anos 1970 no mundo, e no início da década de 1990 no Brasil, onde ocorre uma modificação na organização social.

O processo de acumulação capitalista que antes tinha como força dinâmica o Estado provedor, realidade esta que não chegou a ser implantada no Brasil em toda a sua plenitude, é substituído na sua dinâmica pela ação do livre mercado, que agiria no sentido de alocar os recursos produtivos e solucionar da melhor forma possível os interesses sociais.

Neste contexto ocorre um novo tensionamento na relação entre o Estado e as Instituições de Ensino Superior, abrindo um espaço maior para o crescimento e consolidação do ensino superior privado. É esta realidade que é elaborada e aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996.

De acordo com Silva (2002), o período histórico pelo qual passa o Brasil no momento da formulação da LDB/1996 aponta para um projeto de restauração liberal conservadora, que restituiu os projetos político-financeiros orientados pelo pensamento liberal, em que a desregulamentação do mercado, conjuntamente com a privatização de empresas estatais, bem como a redução das políticas sociais, teve como objetivo central o equilíbrio orçamentário com o controle do déficit público. Complementa a autora que estes preceitos foram adotados pelos Estados Nacionais que seguiram as “sugestões” dos organismos internacionais. Nota-se, desta forma, que o marco regulatório do sistema educacional no Brasil, que é dado pela LDB, surgiu no período histórico de vigência da visão neoliberal, sendo um documento que estava em sintonia com a orientação política da época em que foi concebido e que vem, deste então, orientando as questões da educação no Brasil.

É objetivo deste estudo observar as alterações que ocorrem no mercado da educação superior, a partir da influência dos organismos internacionais nas políticas públicas para o ensino superior no Brasil, no período de 1995 a 2010, a partir do estudo dos dados do Censo da Educação Superior divulgado pelo INEP. Para os fins deste texto, realiza-se um recorte que centra a abordagem analítica nas variáveis: trajetória dos docentes, relação com a quantidade de

concluintes e a remuneração dos trabalhadores com escolaridade superior. Para atender o objetivo da investigação, elaboram-se as seguintes questões:

(a) Qual a trajetória da quantidade total de docentes? E dos docentes mestres? E dos doutores? E dos professores com tempo integral por tipo e natureza das IES?

(b) Qual a relação que se estabelece entre a quantidade de alunos concluintes, a quantidade e remuneração dos trabalhadores com escolaridade superior?

Tem-se como hipótese que, dada a necessidade do capital em se auto-organizar a partir da crise do Estado de bem-estar social, o sistema de ensino e em especial, por ser objeto deste estudo, o subsistema do ensino superior assume uma visibilidade que antes não possuía. Constitui-se em uma forma rápida e confiável de formação e qualificação da mão de obra necessária ao setor produtivo como forma deste ingressar e/ou manter-se no mercado mundial. Assim, ao assumir esta demanda, passa a ser atrativo do ponto de vista da acumulação capitalista como um negócio, podendo assim dispensar os gastos governamentais para a sua ampliação. Ao mesmo tempo, este subsistema observa um aumento na demanda por serviços educacionais e também um aumento de oferta de docentes com titulação necessária para o exercício profissional nas Instituições de Ensino Superior; neste cenário favorável, ampliam-se as possibilidades de sucesso dos investimentos neste setor.

Na sequência, discorre-se sobre a relação entre a acumulação neoliberal, o Banco Mundial e as políticas públicas para o ensino superior; após exibem-se as variáveis estudadas por meio da problematização elaborada e, por fim, apresentam-se as considerações finais.

A relação da acumulação neoliberal com o Banco Mundial e as políticas públicas para o ensino superior

Para discorrer sobre esta relação da acumulação neoliberal com o Banco Mundial, articulado com as políticas públicas para o ensino superior, é necessário discutir a relação do modo de produção capitalista com o Estado. Para isso, recorre-se aos autores Freitag (1987), Offe (1984, 1991) e Poulantzas (2000).

A articulação entre o Estado e as diversas formas de produção já existentes sempre compôs as relações de produção e a sua reprodução, sendo que a ligação entre os primeiros está no centro das relações (Poulantzas, 2000), e estas estão em constante mutação não apenas, como diz Poulantzas (2000, p. 16), nos “diversos modos de produção, mas também segundo os estágios e fases do próprio capitalismo”. Quando se propõe a análise do Estado e da economia (capitalismo) de forma separada, tem-se a intenção de esconder a “presença constitutiva do político nas relações de produção e, dessa maneira, em sua produção” (Poulantzas, 2000 p. 18).

A relação do processo de acumulação do capital com o Estado e sua via inversa do Estado com o processo de acumulação não é direta e nem determinista; constitui-se numa relação conflituosa e dialética, pois a manutenção das duas instituições é feita a partir de sínteses cotidianas. Neste sentido, concorda-se com Freitag (1987, p. 24) quando esta recusa “a concepção de um Estado diabólico a serviço do capital” e sugere “uma concepção probabilística, não determinista”.

A partir desse entendimento, percebem-se as políticas públicas como operação do Estado compro-

metida com a manutenção e as transformações necessárias nas diversas etapas do processo de acumulação do capital, tendo como objetivos a consolidação e manutenção – e, quando esta não é mais necessária, a transformação – do sistema de acumulação.

Desta forma, como aponta Freitag (1987), o Estado assume para si a tarefa de criar e recriar espaços sociais que antes não estavam submetidos ao poder do Estado e mesmo em outros momentos ou contextos eram de responsabilidade individual ou privada dos membros da sociedade.

Este processo é possível porque é o próprio processo de acumulação que cria a sua visão e ideia de mundo. Como escreve Offe (1991, p. 118), é a “posição de poder dos empresários, [que] abrange a capacidade de definir realidade”. Se este grupo pensa que o Estado recolhe um valor alto em tributos e que, ao mesmo tempo, desestimula a força de trabalho a ingressar no mercado de trabalho e que enquanto isso não mudar não se investe, é isso que vai acontecer, pois, como completa Offe (1991, p. 118), são os investidores que estão “em posição de estabelecer a realidade e os efeitos do ‘aperto’ nos seus lucros por meio das suas próprias interpretações”.

No contexto mais geral, a acumulação capitalista desde o final dos anos 1970 vive em transformação, passando da fase monopolista para a fase financeira, e, assim, necessita de outro tipo de Estado que possa regular este processo. Precisa de um Estado que regule a desregulamentação dos mercados existentes e passe para os cuidados do mercado bens e serviços que antes eram providos pelo próprio aparelho estatal.

Inseridas nesta realidade, as discussões em torno das relações entre educação e trabalho são imensas e quase infinitas, seja pelas abordagens propostas ou pelas questões levan-

tadas, pois, no sentido de superar essa crise, o capital tenta encontrar formas de reorganizar suas bases de acumulação, com o propósito de recuperar as taxas de lucro, agora num conjunto de circunstâncias que incorpora o avanço científico e tecnológico no mundo do trabalho e a maior socialização da política em nível mundial. Desta forma, o capital reformula o modelo de desenvolvimento realizando transformações na forma de produção, bem como na regulação das relações de produção (Souza, 2002), incorporando o sistema de ensino como foco de atenção para o seu movimento de expansão e suas formas organizativas materiais, simbólicas e culturais, organizando, segundo a lógica capitalista, o que outrora possuía uma orientação pública.

O processo de acumulação neoliberal reorganiza o Estado, pois este tem um papel fundamental para a implantação do neoliberalismo, por mais contraditório que isso pareça, visto que o projeto neoliberal, ao mesmo tempo em que considera a ação do Estado maléfica, precisa desta para se organizar, na medida em que, desta forma, apresenta as suas demandas, sendo uma delas a necessidade de estabilização macroeconômica que foi realizada com a implantação do Plano Real e a implantação da Lei de Responsabilidade Fiscal, as quais promoveram o rearranjo da relação fiscal intragovernamental, bem como a reorganização da Previdência Pública. Essas mudanças serviram como base para as “reformas estruturais”, outra das demandas para o Estado, do sistema de saúde e da educação, encaminhando a desregulamentação destes setores antes organizados pelo Estado, com o objetivo de serem oferecidos aos mercados por meio das privatizações. Tais movimentos fazem parte de um processo de construção de um novo colonialismo (Fiori, 1995).

Este redirecionamento do Estado brasileiro é instruído pelas agências multilaterais, que são operadoras do pensamento neoliberal e concentram a hegemonia política e econômica. Suas orientações e ações mediadoras são seguidas por compartilhamento de visão de mundo entre as elites locais e as elites dos países (ditos) desenvolvidos por meio de uma intervenção consentida. Estas também reorganizaram o próprio setor produtivo, exigindo toda uma reestruturação na forma de produção, que proporcionasse a manutenção e/ou aumento da participação no comércio mundial, por meio dos padrões internacionais que exigiam a incorporação da microeletrônica, bem como de outra cultura organizacional. Essas necessidades fizeram com que as empresas buscassem inovações organizacionais e investimentos em equipamentos. Nesta direção, foi necessário repensar a qualificação dos trabalhadores por meio de programas de treinamento da força de trabalho que proporcionassem uma nova forma de produção (Souza, 2002).

É neste contexto que se insere a educação, como o principal requisito para a integração no mercado de trabalho, em face do atual processo de transformação. A educação nesta nova realidade passa de um direito dado à cidadania para ser apropriada e ressignificada pelo processo de acumulação capitalista, sendo então percebida como instrumento para promover o crescimento e reduzir a pobreza. Neste sentido, reinterpreta-se o pensamento produzido pela Teoria do Capital Humano (Oliveira, 2000).

As alterações no subsistema do ensino superior foram feitas a partir das recomendações do Banco Mundial. Para este, a principal função das Instituições de Ensino Superior (IES) é a formação de recursos humanos qualificados e profissio-

nais habilitados para participar do processo de “desenvolvimento, adaptação e difusão das inovações” no âmbito nacional. As IES também devem assumir o papel de se constituírem em um espaço de construção de novos conhecimentos, bem como de propiciarem um ambiente de transferência, adaptação e divulgação tecnológica por meio do ensino e da pesquisa (Banco Mundial, 1995). Pode-se perceber que, para o Banco, o ensino superior assume um papel central no desenvolvimento econômico do país; para isso, apresenta quatro orientações-chave para a reforma do sistema educacional, com o objetivo de alcançar as metas sem aumento do gasto público. São elas (Banco Mundial, 1995):

- Incentivar a maior diferenciação nas Instituições, encorajando o estabelecimento de instituições privadas;
- Proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento, entre elas a participação dos estudantes nos gastos públicos e a estreita vinculação entre o financiamento público e os resultados;
- Redefinir a função do governo no ensino superior, por meio da formulação de marcos jurídicos que orientem as políticas públicas;
- Adotar políticas que estejam destinadas concretamente a outorgar prioridade aos objetivos de qualidade e equidade.

Reafirmamos que, a partir das recomendações do documento do Banco Mundial “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia” (Banco Mundial, 1995), que propunha, entre outras coisas, uma muito maior diferenciação institucional e diversificação de fontes de manutenção da educação, incluindo o pagamento pelo aluno

das IES públicas; que considerava a *universidade de pesquisa* (neo-humboldtiana) inadequada para os países em desenvolvimento e em seu lugar propunha a adoção da *universidade de ensino* (sem pesquisa); que recomendava às autoridades que ficassem “atentas aos sinais do mercado”, aprovava-se, em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Sguissardi, 2008, p. 12).

Aprovada como uma espécie de “guarda-chuva jurídico”, esta lei abriu espaço para a edição de diversos decretos normalizadores imbuídos do espírito dessas recomendações. Entre eles, destaca-se o Decreto n. 2.306, de 19 de agosto de 1997, que reconhecia a educação superior como um bem de serviço comercializável, isto é, como objeto de lucro ou acumulação, ou seja, uma mercadoria. Esse decreto adiantou-se à discussão de um ponto polêmico posto na agenda dos Acordos Gerais do Comércio e dos Serviços (AGCS), da Organização Mundial do Comércio (OMC), em 1996, que propunha a desregulamentação dos serviços educacionais, especialmente de nível superior, como se fossem comerciais. Um ano após, em 1998, como contribuição para a Conferência Mundial sobre a Educação Superior da UNESCO, reunida em Paris, um documento do Banco Mundial adiantava uma *tese* que iria certamente respaldar a abertura do *mercado educacional* de educação superior no Brasil à iniciativa privada ou à *livre iniciativa empresarial*. Trata-se da *tese* de que o ensino superior teria muitas das características de um bem privado (World Bank, 1998; Sguissardi, 2008, p. 13).

Esses elementos sinalizam que o Banco Mundial vem atuando, desde suas orientações expressas no documento de 1995, no sentido de influir na configuração da educação superior, redefinindo seu papel, vinculando-o ao processo de desen-

volvimento econômico e ampliando a mercantilização do setor.

Problematizando a trajetória dos docentes e a relação dos concluintes com a quantidade e a remuneração dos trabalhadores com ensino superior

Nesta parte do trabalho, problematizam-se as questões de pesquisa elaboradas a partir da construção do problema proposto para este estudo. Para isso, utiliza-se a ferramenta da estatística descritiva como forma de tratamento dos dados construídos. Os dados referentes às variáveis Docentes, Docentes com tempo integral, Docentes mestres e Do-

centes doutores foram retirados do Censo da Educação Superior dos anos de 1995 a 2010, publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A variável PIB foi pesquisada no sistema de contas nacionais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e atualizada, assim como todos os valores monetários deste estudo, pelo Índice Geral de Preços (IGP-DI), calculado pela Fundação Getúlio Vargas. Por fim, as variáveis remuneração média dos docentes, vínculos com ensino superior e remuneração média dos vínculos com ensino superior foram consultadas na base de dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), disponibilizada pelo Ministério do Trabalho e Emprego

(MTE) por meio do Programa de Disseminação das Estatísticas do Trabalho (PDET).

Sobre a trajetória dos docentes, o objetivo aqui é discutir o comportamento da trajetória da quantidade total de docentes, bem como dos docentes mestres e dos doutores e também dos professores do ensino superior com tempo integral por tipo e natureza das IES. Nesse sentido, apresenta-se a Tabela 1, que, além das variáveis já citadas, mostra o somatório de docentes mestres e doutores e a remuneração média dos docentes nos anos de 1995 a 2010. Após, apresenta-se o Figura 1 que evidencia a variação acumulada dos dados da tabela.

Pelos dados dispostos na Tabela 1, chama a atenção em todas as variáveis que dizem respeito à quantidade

Tabela 1. Quantidade de total de docentes, dos docentes com tempo integral, dos docentes mestres, dos docentes doutores e a remuneração média dos docentes nos anos de 1995 a 2010.

Table 1. Total amount of professors, full time professors, professors with Master's degree, professors with PhD and average salary of professors from 1995 to 2010.

Ano	Docentes	Docentes com tempo integral	Docentes mestres	Docentes doutores	Docentes mestres e doutores	Remuneração média dos docentes (R\$)
1995	145.290	63.525	34.882	22.808	57.690	5.578,55
1996	148.320	65.425	36.954	24.006	60.960	5.529,17
1997	...	...	...	...	...	5.931,07
1998	...	...	...	...	...	6.244,69
1999	...	...	...	...	...	5.545,50
2000	197.712	84.845	62.123	40.707	102.830	5.423,65
2001	219.947	90.631	72.978	46.133	119.111	5.042,02
2002	242.475	94.464	84.919	50.776	135.695	4.446,09
2003	268.816	96.326	96.510	56.238	152.748	4.243,42
2004	293.242	102.261	104.976	61.279	166.255	3.960,12
2005	305.960	110.480	110.992	65.897	176.889	4.067,47
2006	316.882	113.848	115.136	70.616	185.752	4.304,53
2007	334.688	125.818	120.348	76.560	196.908	4.049,79
2008	338.890	132.382	121.548	80.814	202.362	3.711,30
2009	359.089	143.963	130.614	92.891	223.505	4.132,35
2010	366.882	156.370	138.526	101.912	240.438	4.221,61

Fonte: INEP (s.d.). Adaptado pelo autor.

de docentes que estas aumentam e, no mesmo período de tempo, a remuneração média dos docentes cai. A Figura 1 mostra esta trajetória de uma forma mais evidente. A quantidade de docentes passa de 145.290 em 1995 para 366.882 em 2010, um crescimento acumulado de 253 no período calculado pelo índice de base 100. Os professores de tempo integral crescem em 246, pelo mesmo indicador, resultado do aumento de 63.525 em 1995 para 156.370 em 2010, e o total de professores com pós-graduação “stricto sensu” cresce em 417 no mesmo parâmetro. E ao mesmo tempo a remuneração encolhe em 24%.

Para os autores desta pesquisa, parece existir uma relação muito forte entre a qualidade da educação superior e a qualificação dos trabalhadores que produzem e organizam o ambiente acadêmico, os professores. Como se evidencia pela Tabela 1, as organizações do ensino superior também compartilham dessa visão, porque, se assim não fosse, não teriam aumentado a contratação de mestres e doutores em 317%.

A mesma preocupação não se tem com a pesquisa acadêmica, como se depreende da Tabela 1, quando se verifica o crescimento dos professores com tempo integral, estes apresentam uma variação acumulada de 246 no indicador da base 100, abaixo do crescimento geral dos docentes. Vale lembrar que são esses professores que, dentro das instituições de ensino superior, fazem pesquisa e/ou gestão, quando não realizam as duas atividades.

Na Figura 2, destaca-se a relação entre a quantidade de docentes e a sua remuneração média. Optou-se por repetir as informações da Figura 1 em outra figura para poder enfatizar essa relação perversa que ocorre com a função docente; desta forma, na Figura 2, é apresentada a variação acumulada na remuneração média dos docentes e na quantidade

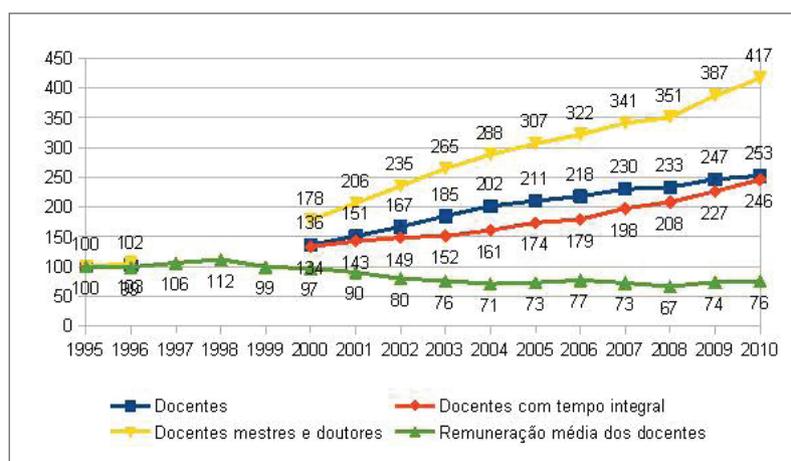
de docentes nos anos de 1995 a 2010. Basta olhar para a ilustração para observar os movimentos diversos da variação acumulada.

A remuneração média dos docentes cai em 24% no acumulado dos 16 anos observados, passando, em valo-

res corrigidos para 1º de outubro de 2012, de R\$ 5.578,55 em 1995 para R\$ 4.221,61 em 2010, também em valores corrigidos – uma diferença de R\$ 1.356,94, o que equivale a mais de 2,6 salários mínimos nacionais em 2010. No mesmo

Figura 1. Variação na quantidade de total de docentes, dos docentes com tempo integral, dos docentes mestres e doutores e na remuneração média dos docentes nos anos de 1995 a 2010.

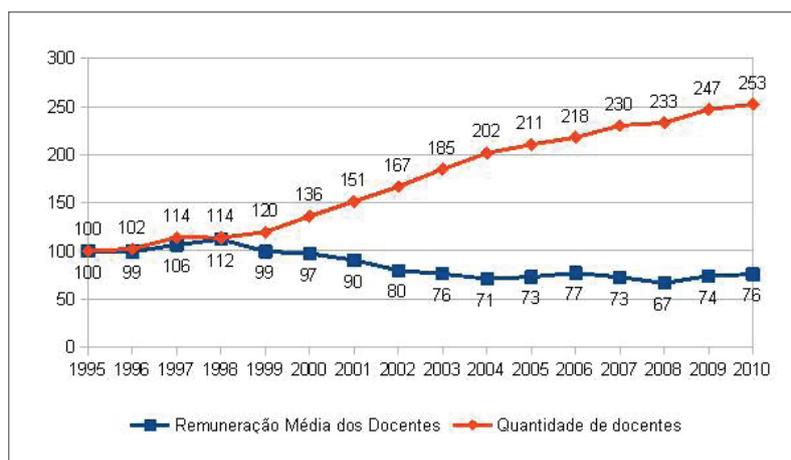
Figure 1. Variation in total amount of professors, full time professors, professors with Master’s degree and PhD and average salary of professors from 1995 to 2010.



Fonte: INEP (s.d.). Adaptado pelo autor.

Figura 2. Variação acumulada na remuneração média dos docentes e na quantidade de docentes nos anos de 1995 a 2010.

Figure 2. Accumulated variation in the average salary of professors and amount of professors from 1995 to 2010.



Fonte: Brasil (2012), INEP (s.d.). Adaptado pelo autor.

espaço temporal, a quantidade de professores acumula uma variação de 153%. De um lado, o mercado do ensino superior aumenta o número de suas matrículas, contrata mais professores, como já demonstrado, mas contrata menos do que o crescimento das matrículas, ou seja, intensifica o trabalho docente e remunera a força de trabalho (os docentes) com quase um quarto a menos de salário.

Poder-se-ia dizer que falta qualificação para estes profissionais? A Tabela 2 auxilia a responder esta questão. A proporção de docentes com mestrado e doutorado sobre o total de docentes, que era de 39,71% em 1995, passa para 65,54% em 2010. Desta forma, percebe-se que faltam menos de 35% dos professores do ensino superior que ainda não possuem alguma titulação de “stricto sensu”. Constata-se que a realidade do ensino superior no período estudado comportava profissionais mais qualificados, trabalhando mais e ganhando menos.

Nesse sentido, questiona-se: qual o futuro das instituições de ensino superior quando todos os docentes tiverem mestrado e/ou doutorado? E os programas de pós-graduação hoje instalados diminuíram o seu tamanho apenas para repor docentes titulados? Qual é o novo papel da pesquisa científica/acadêmica, diante da quantidade de profissionais capacitados para a pesquisa nos estabelecimentos de ensino superior? E os recursos para pesquisa? Será que teremos pessoas interessadas na carreira docente superior com esta remuneração? Questões que ficam em aberto, mas que, depois de criadas, tomam vida e, um dia, quem sabe, serão respondidas.

Para discutir a proporção dos concluintes entre a quantidade e a remuneração dos trabalhadores com escolaridade superior, apresenta-se a Tabela 3, em que são mostrados

Tabela 2. Proporção do total de docentes com tempo integral, de docentes mestres, de docentes doutores e de docentes mestres e doutores nos anos de 1995 a 2010.

Table 2. Total percentage of full time professors, professors with Master's and doctoral degree from 1995 to 2010.

Ano	Docentes com tempo integral	Docentes mestres	Docentes doutores	Docentes mestres e doutores
1995	43,72%	24,01%	15,70%	39,71%
1996	44,11%	24,92%	16,19%	41,10%
1997	...	...	...	...
1998	...	...	...	...
1999	...	...	...	...
2000	42,91%	31,42%	20,59%	52,01%
2001	41,21%	33,18%	20,97%	54,15%
2002	38,96%	35,02%	20,94%	55,96%
2003	35,83%	35,90%	20,92%	56,82%
2004	34,87%	35,80%	20,90%	56,70%
2005	36,11%	36,28%	21,54%	57,81%
2006	35,93%	36,33%	22,28%	58,62%
2007	37,59%	35,96%	22,88%	58,83%
2008	39,06%	35,87%	23,85%	59,71%
2009	40,09%	36,37%	25,87%	62,24%
2010	42,62%	37,76%	27,78%	65,54%

Fonte: INEP (s.d.). Adaptado pelo autor.

os dados do Produto Interno Bruto (PIB) dos vínculos com ensino superior no mercado de trabalho formal e sua remuneração média.

Verifica-se que tanto o PIB como os vínculos apresentam crescimento; depreende-se deste fato uma relação bem próxima entre estas duas variáveis, podendo ser compreendido que, quanto mais escolarizado for o trabalhador, mais ele pode contribuir para o crescimento da riqueza nacional, esta medida pelo PIB. É exatamente este um dos apontamentos da Teoria do Capital Humano (TCH); o outro diz que, quanto maior for a contribuição da força de trabalho, esta se dando por meio da escolarização, tanto maior será a sua remuneração, ou seja, o

seu salário. Quando se volta para a Tabela 3 e se observa a relação do PIB com a remuneração média dos vínculos com ensino superior, esta última ideia-força da TCH não tem, pelo menos no período estudado, a sua confirmação na empiria, pois se evidencia que a remuneração encolhe, passando de R\$ 7.127,01 em 1995 para R\$ 4.482,22 em 2010, uma queda em termos brutos de R\$ 2.644,79, quase quatro salários mínimos do Estado do Rio Grande do Sul. Também se observa que, à medida que o número de vínculos aumenta, a remuneração baixa. Dessa forma, existem mais trabalhadores portadores de diploma de ensino superior, porém ganhando menos e com a economia crescendo.

Na Figura 3, é possível ver a trajetória da variação acumulada, calculada pelo número-índice de base 100, das variáveis PIB, vínculos, concluintes e remuneração. A variável concluintes foi agregada na figura para auxiliar na análise. Verifica-se que, em 1995, os vínculos com ensino superior eram de 1.845 e passam para 7.049 em 2010 – um salto de 383 calculado pelo índice de base 100 –, os concluintes crescem em 337 pelo mesmo indicador e o PIB em 179 pelo mesmo parâmetro, enquanto a remuneração cai em 27% nos 16 anos da análise.

Percebe-se que, no acumulado, o mercado de trabalho cresce mais (383 base 100) que a capacidade das IES oferecerem diplomados (337 base 100); disso resulta uma diferença de 46 pontos percentuais, significando que existe mais demanda de diplomados do que oferta de diplomados. Se o raciocínio está correto, por que a remuneração cai em mais do que um quarto (27%) no período analisado? Ela deveria é aumentar em termos reais, e não cair.

De outra forma, verifica-se que o PIB cresce e o salário cai; estes movimentos combinados podem diminuir o tamanho da remuneração relativa média da força de trabalho na constituição do PIB.

A Figura 4 apresenta a variação acumulada na quantidade de vínculos com ensino superior e a sua remuneração nos anos de 1995 a 2010. Esta mesma informação já consta na Figura 3, porém, optou-se por repetir a informação, agora somente com as duas variáveis, para que fique mais claro o abismo formado, no período analisado, entre variação acumulada da remuneração e variação da quantidade de vínculos. Uma faz um movimento de crescimento e outra um movimento de retração, o que resulta em uma diferença de 320 pontos percentuais. Isto significa mais tra-

Tabela 3. Valor do PIB, a quantidade de vínculos com ensino superior e a sua remuneração nos anos de 1995 a 2010.

Table 3. GDP value, amount of bonds with higher education and its salary from 1995 to 2010.

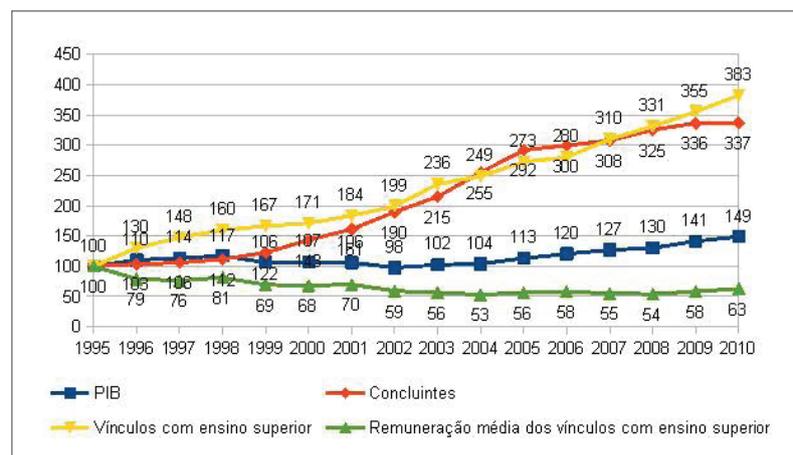
Brasil	PIB (em milhões)	Vínculos com ensino superior (em milhares)	Remuneração média dos vínculos com ensino superior
1995	2.873.775	1.845	7.127,01
1996	3.162.512	2.394	5.610,94
1997	3.268.178	2.725	5.439,61
1998	3.360.368	2.945	5.779,38
1999	3.053.569	3.072	4.927,67
2000	3.065.417	3.154	4.850,64
2001	3.047.752	3.388	4.967,03
2002	2.805.121	3.671	4.200,09
2003	2.935.636	4.353	4.007,30
2004	2.987.433	4.587	3.768,36
2005	3.249.340	5.028	4.000,86
2006	3.461.449	5.166	4.135,28
2007	3.646.971	5.718	3.908,87
2008	3.736.748	6.110	3.839,58
2009	4.063.408	6.558	4.141,84
2010	14.269.859	7.059	4.482,22

Nota: (1) valores estimados para 2010. (2) Os valores foram atualizados pelo IGP-DI para 01 de outubro de 2012.

Fonte: (b) Brasil (2012b), (a) IBGE (2011). Adaptado pelo autor.

Figura 3. Variação acumulada no valor do PIB, a quantidade de vínculos com ensino superior e a sua remuneração nos anos de 1995 a 2010.

Figure 3. Accumulated variation in GDP value, amount of bonds with higher education and its salary from 1995 to 2010.



Nota: (1) Valores estimados para 2010. (2) Os valores foram atualizados pelo IGP-DI para 01/10/2012.

Fonte: Brasil (2012), IBGE (2011) e INEP (s.d.). Adaptado pelo autor.

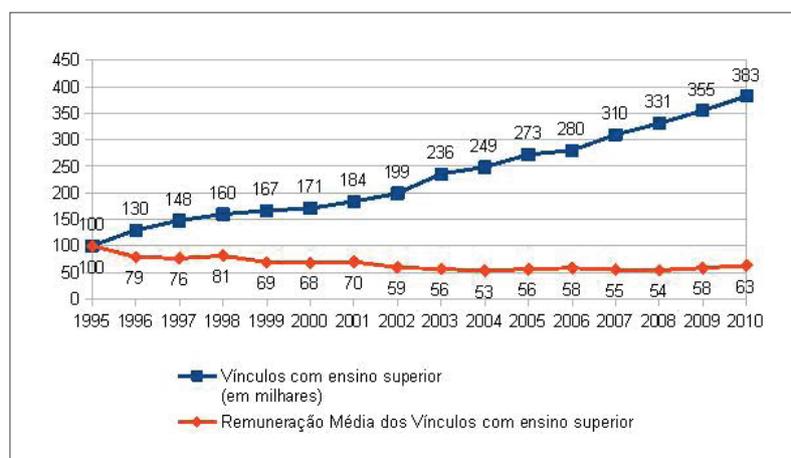
balhadores com instrução superior ganhando menos.

A Figura 5, elaborada com os dados da Tabela 3, apresenta a trajetória da quantidade de vínculos com ensino superior e da remuneração. É possível ver que o percurso das variáveis é inverso; à medida que sobe a quantidade de vínculos, cai a remuneração, ou, quando cai a remuneração, aumenta a quantidade de vínculos. Seguindo por qualquer um dos caminhos, o resultado é desanimador para toda a sociedade, que não utiliza toda a capacidade de trabalho instalada. Na Figura 5, é possível perceber que as curvas se cruzam entre 2002 e 2003. Será esta uma das contribuições da ampliação do sistema de educação superior no país, simplesmente a derrubada dos salários?

Longe de encerrar a questão da remuneração, vínculos, concluintes e PIB, a discussão proposta abre outros questionamentos. Um deles é que parece que o ensino superior não garante melhores remunerações, garante sim remuneração. De um lado, é trágico, visto que todo o investimento (público, privado e individual) colocado à disposição da formação de quadros de nível superior não resulta em melhor remuneração. De outro, parece libertar o ensino superior de algumas amarras, como a de formar a pessoa para o mercado, proporcionando assim a possibilidade de discutir quem se está formando e para quê. O debate realizado aqui indica que a atual formação acadêmica, no geral, não contribui para o aumento de produtividade do setor produtivo, pois se levanta a hipótese de que o estágio atual do setor produtivo dinâmico na sociedade brasileira seja intensivo em trabalho e, assim, não utiliza todo o potencial da força de trabalho com diploma superior. É necessário repensar a tarefa

Figura 4. Variação acumulada na quantidade de vínculos com ensino superior e a sua remuneração nos anos de 1995 a 2010.

Figure 4. Accumulated variation in amount of bonds with higher education and its salary from 1995 to 2010.

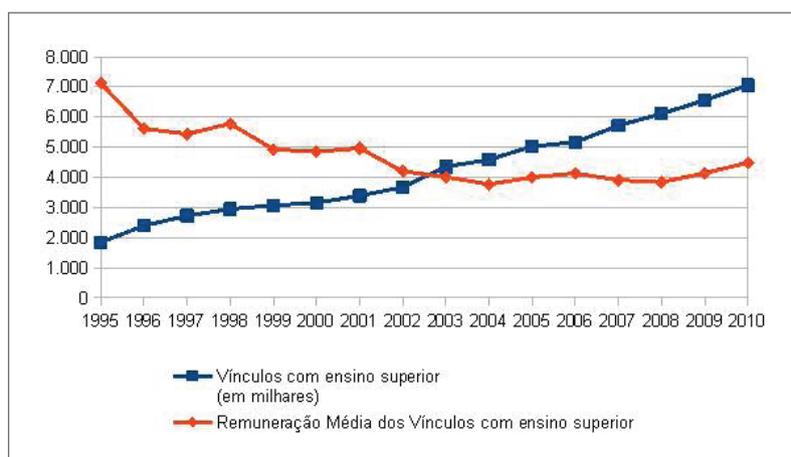


Nota: (1) Valores estimados para 2010. (2) Os valores foram atualizados pelo IGP-DI para 01/10/2012.

Fonte: Brasil (2012), IBGE (2011). Adaptado pelo autor.

Figura 5. Quantidade de vínculos com ensino superior e a remuneração média dos vínculos com ensino superior nos anos de 1995 a 2010.

Figure 5. Amount of bonds with higher education and average salary of bonds with higher education from 1995 to 2010.



Nota: (1) Valores estimados para 2010. (2) Os valores foram atualizados pelo IGP-DI para 01/10/2012.

Fonte: Brasil (2012), IBGE (2011). Adaptado pelo autor.

da formação de quadros de nível superior com o conjunto da sociedade, visto que uma sociedade sem inteligência estará desfavorecida na disputa pelo protagonismo com o conjunto das outras sociedades.

Considerações finais

Neste artigo, desenvolveu-se um estudo acerca das alterações no sistema de ensino superior a partir das influências dos organismos in-

ternacionais. A pesquisa centrou a sua análise no Estado brasileiro no período de 1995 a 2010. Tal escolha teve como motivação verificar as mudanças ocorridas neste sistema de ensino, mais especificamente nas variáveis docentes, concluintes e remuneração dos docentes e dos trabalhadores com escolaridade superior.

O Banco Mundial, agente orgânico do processo de acumulação neoliberal, sugeria, no momento histórico da formulação da LDB, a desregulamentação do mercado, conjuntamente com a privatização de empresas estatais, bem como a redução das políticas sociais. Tinha como objetivo central o equilíbrio orçamentário com o controle do déficit público.

A partir desta conjuntura, emergiu o problema de pesquisa que questionou as alterações que ocorreram no mercado da educação superior, a partir da influência dos organismos internacionais nas políticas públicas para o ensino superior no Brasil, no período de 1995 a 2010, a partir do estudo dos dados do Censo da Educação Superior divulgado pelo INEP, e foram elaboradas as questões de pesquisa que orientaram o trabalho.

Sobre a trajetória da quantidade total de docentes, dos docentes mestres, dos doutores bem como dos professores com tempo integral por tipo e natureza das IES, chamou a atenção que, em todas as variáveis que dizem respeito à quantidade de docentes, esta aumentou e, no mesmo período de tempo, a remuneração média dos docentes declinou. O debate e a importância da contribuição da educação, em especial a educação superior, para o progresso da humanidade são infinitos e inesgotáveis. Neste debate, existe um acordo sobre o papel do professor inserido em um ensino de qualidade, que depende, e muito, da formação acadêmica deste profissional.

Sobre este ponto de vista, também concordam os empregadores dos docentes, porque, se assim não fosse, a quantidade de professores mestres ou doutores não teria crescido em 317% no período estudado. Esta mesma atenção não é dispensada à pesquisa acadêmica, pois, como foi verificado, o crescimento dos professores com tempo integral cresceu em 124%, bem abaixo do crescimento total de docentes, que foi de 153%. De um lado, o mercado do ensino superior aumenta o número de suas matrículas, contrata mais professores, porém em proporção menor do que o crescimento das matrículas, ou seja, intensifica o trabalho docente e remunera a força de trabalho (os docentes) com quase um quarto a menos de salário. Pode-se, então, perceber que a realidade do ensino superior no período estudado comportava profissionais mais qualificados, trabalhando mais e ganhando menos.

Com respeito à relação entre a quantidade de alunos concluintes, a quantidade de trabalhadores com escolaridade superior e a sua remuneração, no período que abarca esta pesquisa, foi possível verificar que tanto o PIB como os vínculos apresentam crescimento. Depreende-se deste fato uma relação bem próxima entre estas duas variáveis, podendo ser compreendido que, quanto mais escolarizado for o trabalhador, mais ele pode contribuir para o crescimento da riqueza nacional, medida pelo PIB. É exatamente este um dos apontamentos da Teoria do Capital Humano (TCH); o outro diz que, quanto maior for a escolarização da força de trabalho, tanto maior será a sua remuneração. Esta última assertiva da TCH não teve nos dados apresentados a sua confirmação, pois se pode perceber que a remuneração encolhe em R\$ 2.644,79 (27%), quase quatro salários mínimos do Estado do Rio Grande do Sul.

Também foi observado que, à medida que o número de vínculos aumenta, a remuneração baixa. Desta forma, existem mais trabalhadores portadores de diploma de ensino superior, porém ganhando menos e com a economia crescendo.

Foi possível observar ao longo do estudo que a educação superior pós-LDB/1996 tem sob sua responsabilidade duas frentes e está desempenhando bem o seu papel. Uma é proporcionar força de trabalho escolarizada e certificada suficiente para o mercado de trabalho, de modo a não só não aumentar os salários, mas como, é de pasmar, em período de crescimento econômico, diminuir salários reais. Ao mesmo tempo, constitui-se em um novo espaço de acumulação e reprodução do capital, visto que aumenta a demanda por titulação; os trabalhadores agora precisam do curso superior, não para ganhar mais, mas para ter acesso ao mercado de trabalho; conseqüentemente, aumenta o número de matrículas. Quando aumenta este número, aumenta a contratação de professores, e estes, como foi demonstrado, estão mais certificados, mais titulados, porém ganhando menos. Desta forma, o mercado da educação superior parece ser bastante rentável, pois há demanda, e os custos de produção (salário do docente) estão em queda. Pode-se concluir que as orientações do Banco Mundial transformaram o ensino superior em um mercado do ensino superior agora regido, perigosamente, pelas leis da oferta e da demanda; a educação passa a ser então uma mercadoria.

Referências

- BANCO MUNDIAL. 1995. *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington, Banco Mundial, 115 p.
- BRASIL. 1996. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Estabelece as diretrizes e

- bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20/04/2012.
- BRASIL. 2012. Ministério do Trabalho e Emprego. Programa de Disseminação de Estatísticas do Trabalho. Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/portal-pdet>. Acesso em: 03/03/2012.
- FIORI, J.L. 1995. *Em busca do dissenso perdido: ensaios críticos sobre a festejada crise do Estado*. Rio de Janeiro, Insight Editorial, 245 p.
- FREITAG, B. 1987. *Política educacional e indústria cultural*. 2ª ed., São Paulo, Cortez, 86 p. (Polêmicas do nosso tempo)
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). 2011. Sistema de Contas Nacionais: contas regionais do Brasil 2010. Rio de Janeiro. (Série: SCN52). Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/contasregionais/2010/default.shtm>. Acesso em: 30/10/2012.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). [s.d.]. Sinopse estatística da educação superior: graduação. Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em: 23/09/2012.
- OFFE, C. 1984. *Problemas estruturais do estado capitalista*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 386 p.
- OFFE, C. 1991. *Trabalho e sociedade: problemas estruturais e perspectivas para o futuro da "sociedade do trabalho"*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, vol. 2.
- OLIVEIRA, D.A. 2000. *Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza*. Petrópolis, Vozes, 360 p.
- POULANTZAS, N. 2000. *O Estado, o poder, o socialismo*. 3ª ed., Rio de Janeiro, Graal, 307 p.
- SGUISSARDI, V. 2008. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. *Revista Educação & Sociedade*, **29**(105):991-1022. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000400004>
- SILVA, M.A. da. 2002. *Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial*. São Paulo, FAPESP, 224 p.
- SOUZA, J. dos S. 2002. *Trabalho, educação e sindicalismo no Brasil: anos 90*. Campinas, Autores Associados, 223 p.
- TRIVIÑOS, A.N.S. 2009. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, Atlas, 175 p.
- WORLD BANK. 1998. *The financing and management of higher education: a status report on worldwide reforms*. Washington, DC, World Bank, 33 p.

Submetido: 03/08/2013

Aceito: 01/09/2014

Moisés Waismann
Centro Universitário La Salle
Av. Victor Barreto, 2288
92010-000, Canoas, RS, Brasil

Berenice Corsetti
Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Av. Unisinos, 950, Cristo Rei
93022-000, São Leopoldo, RS, Brasil