



Marcelo Siqueira Maia V Mocarzel

A educação como bem de consumo:
discursos publicitários sobre a universidade e a
juventude no Brasil

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção
do grau de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação
em Comunicação Social do Departamento de
Comunicação Social da PUC-Rio.

Orientadora: Prof.^a Claudia da Silva Pereira

Rio de Janeiro
Outubro de 2017

Marcelo Siqueira Maia V Mocarzel

A educação como bem de consumo:
discursos publicitários sobre a universidade e a
juventude no Brasil

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para a
obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-
Graduação em Comunicação Social do Departamento
de Comunicação Social do Centro de Ciências Sociais
da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora
abaixo assinada.

Prof.^a Claudia da Silva Pereira

Orientadora

Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social – PUC-Rio

Prof. Everardo Pereira Guimarães Rocha

Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social – PUC-Rio

Prof.^a Sandra Korman Dib

Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social – PUC-Rio

Prof. Luís Antonio Groppo

UNIFAL

Prof. Jorge Nassim Vieira Najjar

UFF

Prof. Augusto Cesar Pinheiro da Silva

Vice-Decano Setorial de Pós-Graduação do
Centro de Ciências Sociais

Rio de Janeiro, 22 de outubro de 2017

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, do autor e da orientadora.

Marcelo Siqueira Maia V Mocarzel

Doutor em Comunicação pela PUC-Rio e Mestre em Educação pela UFF. É graduado em Comunicação Social pela PUC-Rio e em Pedagogia pelo Unilasalle-RJ. É professor dos cursos de graduação e pós-graduação do Unilasalle-RJ, membro do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro e diretor pedagógico do Instituto Maia Vinagre. É pesquisador do Nugeppe/CNPq/UFF e do JuX/Faperj/UFF.

Ficha Catalográfica

Mocarzel, Marcelo Siqueira Maia V.

A educação como bem de consumo : discursos publicitários sobre a universidade e a juventude no Brasil / Marcelo Siqueira Maia V. Mocarzel ; orientadora: Claudia da Silva Pereira. – 2017.

265 f. : il. color. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Comunicação Social, 2017.

Inclui bibliografia

1. Comunicação Social – Teses. 2. Discursos publicitários. 3. Educação superior. 4. Juventude. 5. Financeirização. 6. Análise de discurso. I. Pereira, Claudia da Silva. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Comunicação Social. III. Título.

CDD: 302.23

Ao meu avô Evaldo, de quem trago as melhores memórias do passado.

Às minhas Marias e Larissa, por quem todo esforço vale a pena.

Agradecimentos

Aos meus amores Larissa, Maria Julia e Maria Antonia, por cada segundo que deixei de passar ao lado de vocês para me dedicar a essa tese. Espero que vocês se orgulhem do resultado final.

Ao meu pai Zeca, minha mãe Marcia, meus irmãos Rafael e Eduardo e minha segunda mãe Carmo, pelo amor, incentivo e pela educação que recebi, sem a qual, não poderia estar aqui.

A minha avó Hedda, meu exemplo de coragem e amor ao ofício.

A meus amigos e amigas do JuX e Nugeppe, por dividirem comigo as dores e delícias da difícil tarefa de pesquisar.

À Gabriela Félix, uma futura pesquisadora em formação, sem a qual eu não teria fôlego para realizar a pesquisa em tantas páginas de revista.

Aos meus companheiros de trabalho, no Maia Vinagre, UFF, Unilasalle-RJ e CEE-RJ, por contribuírem diariamente para o meu crescimento.

Aos meus professores e professoras, que desde a Educação Infantil até o Doutorado, me ajudaram a me constituir como pessoa.

Aos amigos e amigas que me incentivam e me ajudam a ir além, em especial Mary Rangel, Maria de Fátima Pimenta, Angelina Rojas, Karine Morgan e Simone Peneda.

À Capes e ao Departamento de Comunicação da PUC-Rio pela bolsa concedida e ao meu anjo da guarda, Marise Lira, que cuida dos alunos da pós como se fossem filhos.

Aos professores Everardo Rocha, Sandra Korman Dib e Luis Antonio Groppo, pela disponibilidade em contribuir com esta tese.

A Jorge Najjar, meu grande amigo, que enxergou, antes de mim mesmo, o pesquisador que aqui existia.

À Cláudia, pela sua sabedoria, generosidade, amizade, que tanto me ensinam. Não poderia ter escolhido alguém melhor para percorrer essa jornada ao meu lado.

Resumo

Mocarzel, Marcelo Siqueira Maia V; Pereira, Claudia da Silva . **A educação como bem de consumo: discursos publicitários sobre a universidade e a juventude no Brasil**. Rio de Janeiro, 2017. 265p. Tese de Doutorado - Departamento de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Nesta tese, partimos de uma suspeita inicial: a Educação Superior privada brasileira passou por importantes transformações, adentrando, a partir dos anos 1990, na lógica da mercantilização, convertendo-se em objeto de consumo. Para tanto, fez uso das representações da juventude enquanto categoria social. A partir de meados dos anos 2000, a lógica de consumo se intensifica e a Educação Superior privada passa por um processo de financeirização, que estamos vivendo na atualidade. A partir da publicidade de instituições de Educação Superior, fazendo uso da Análise de Discurso como método de pesquisa, buscamos comprovar esta hipótese, analisada sob um viés semiótico. Assim, escolhemos a juventude dentre diversos outros objetos possíveis como categoria analítica, uma vez que se trata da faixa etária prioritariamente idealizada como público-alvo pela Educação Superior, seja ele público ou privado. Essa mesma juventude serviu como elemento de distinção para a publicidade. Existe uma publicidade anterior a essa estética hegemônica da juventude e uma publicidade que é consequência desse domínio, que começou na segunda metade do século XX e se estende até os dias de hoje. Acreditamos que foi a publicidade, acompanhando transformações mercadológicas, que começou a estimular a competição entre as instituições, a estabelecer padrões de consumo da educação muito próximos aos padrões de consumo de bens e serviços. Como conclusões, identificamos que quanto maior o processo de financeirização, menos a juventude aparece como personagem das peças. Esse desaparecimento da juventude marca uma passagem simbólica entre dois tipos de Ensino Superior.

Palavras-chave

Discursos Publicitários; Educação Superior; Juventude; Financeirização; Análise de Discurso.

Abstract

Mocarzel, Marcelo Siqueira Maia V; Pereira, Claudia da Silva. (Advisor). **The education as consumption good: advertising discourses about university and youth in Brazil.** Rio de Janeiro, 2017. 265p. Tese de Doutorado - Departamento de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

We started this thesis from an initial suspicion: Brazilian Private Higher Education has undergone important transformations, entering into the logic of commodification and becoming an object of consumption during the 1990s. In order to do so, it made use of representations of youth as a social category. From the mid-2000s, the logic of consumption intensifies and Private Higher Education goes through a process of financialization, which we are experiencing until today. We seek to prove this hypothesis through the examination of Higher Education institutions advertisements from a semiotic approach, using Discourse Analysis as a research method. Thus, among several possible objects, we have chosen youth as our analytical category, since it is the age group primarily idealized by Higher Education, whether public or private, as its target audience. This very same youth served as an element of distinction for advertising. There is a publicity prior to this hegemonic aesthetic of youth and a publicity that is the consequence of this domination, which began in the second half of the twentieth century and extends to the present day. We believe that it was advertising, following market transformations, that began to stimulate competition among institutions to establish education consumption patterns very similar to the patterns of consumption of goods and services. We have drawn conclusions that identified that the greater the process of financialization, the lesser youth appears as a character in the ads. This disappearance of youth indicates a symbolic passage through two types of Higher Education.

Keywords

Advertising Discourses; Higher Education; Youth, Financialization; Discourse Analysis.

Sumário

1. Introdução	12
2. Modernidade, capitalismo e neoliberalismo: um breve panorama.....	19
2.1. As bases da economia de mercado	19
2.2 O consumo moderno e a indústria cultural	28
2.3. Os meios de comunicação de massa.....	36
2.4. Neoliberalismo e capital humano	43
2.5. Neoliberalismo no Brasil.....	51
3. Publicidade como pedagogia para o consumo	54
3.1. Publicidade e magia	55
3.2. Linguagem publicitária e discurso publicitário	62
3.3. Abordagens interpretativas da publicidade	70
4. Juventude, educação e sociedade	76
4.1. A criação do conceito de juventude.....	76
4.2. Juventude e política	84
4.3. Juventude(s)	88
4.4. A Juventude do Brasil	92
4.5. Juventude e educação	98
5. A educação superior no Brasil.....	103
5.1. As origens da universidade brasileira.....	103
5.2. A ditadura civil-militar e a reforma da educação superior.....	109
5.3. Anos 1990: a mercantilização da educação superior	120
5.4. Anos 2000: a financeirização da educação superior	124
6. Discursos publicitários da educação superior	130
6.1. A análise de discurso como campo de conhecimento.....	130
6.2. Dispositivo de análise e corpus da pesquisa.....	139
6.3. Análise de discursos	142
6.3.1. Período de 1997 a 2001	143
6.3.2. Período de 2003 a 2006.....	156
6.3.3. Período de 2007 a 2016.....	163
7. Considerações finais: uma nova publicidade para uma nova educação	189
8. Referências bibliográficas	197
Anexos	211

Lista de figuras

Figura 1: Gráfico sobre o desemprego entre os jovens.....	49
Figura 2: Tabela sobre o desemprego dos jovens no mundo	50
Figura 3: Anúncio dos cigarros Grey, 1917	80
Figura 4: Propaganda de recrutamento, EUA, 1917	80
Figura 5: Subtemas abordados nas teses e dissertações sobre “jovens e juventude”.....	97
Figura 6: Tabela da evolução das matrículas em estabelecimentos públicos e privados no Ensino Superior brasileiro entre 1933 e 2001	108
Figura 7: Capa Veja, 1970: “Vestibular: a difícil competição”	112
Figura 8: Anúncio Grupo Financeiro Independência, 1972	113
Figura 9: Anúncio Shell, 1974	114
Figura 10: Anúncio Caixa Econômica Federal, 1977	115
Figura 11: Linha do tempo da criação de universidades federais	118
Figura 12: Tabela da evolução dos números de matrículas em estabelecimentos públicos e privados no ensino superior brasileiro (1933 – 2010).....	120
Figura 13: Esquema Shannon-Weaver	132
Figura 14: Gráfico do número de matrículas em graduação (milhões).....	156
Figura 15: Crescimento do número de Universidades Federais.....	157
Figura 16: Reportagem Revista época, 2007	164
Figura 17: Quadro de fusões e aquisições no Ensino Superior envolvendo empresas estrangeiras (2007-2013).....	173
Figura 18: Quadro das transações financeiras ocorridas entre empresas nacionais (2007 – 2013)	176
Figura 19: Tabela com o percentual de dependência do FIES das receitas dos quatro maiores grupos educacionais do Brasil (2011-2015)....	180
Figura 20: Gráfico com aumento do número de idosos no Ensino Superior	183

Lista de anúncios

Anúncio 1: FEI, 1997	144
Anúncio 2: Universidade Tuiuti do Paraná, 1998	147
Anúncio 3: UNIFENAS, 1998	150
Anúncio 4: Universo, 2000	152
Anúncio 5: UNIBAN, 2001	154
Anúncio 6: Faculdade CCAA, 2005	158
Anúncio 7: UNIP, 2005	161
Anúncio 8: Uni-BH, 2007	162
Anúncio 9: Anhanguera Educacional, 2007	165
Anúncio 10: UNOPAR, 2009	167
Anúncio 11: Estácio, 2009	169
Anúncio 12: UNIP, 2011	170
Anúncio 13: UVA, 2011	172
Anúncio 14: Anhanguera Educacional, 2011	174
Anúncio 15: UNISEB Interativa, 2011	177
Anúncio 16: UNIP, 2012	178
Anúncio 17: Faculdade Zumbi dos Palmares, 2013	181
Anúncio 18: Estácio, 2013	182
Anúncio 19: FAM, 2014	185
Anúncio 20: Anhanguera, 2015	187

*Dentro de nós há uma coisa que não tem nome,
essa coisa é o que somos.
José Saramago*

1. Introdução

Comprovar uma hipótese não é fácil. Mas a não comprovação, como nos mostra Umberto Eco, não é tarefa perdida: “até mesmo trabalhar na esteira de uma hipótese científica e depois descobrir que ela deve ser refutada significa ter feito algo positivo sob o impulso de uma proposta anterior” (ECO, 2007, p. 24). O importante é que a pesquisa abra novos campos, inaugure perspectivas, estabeleça relações nunca antes pensadas daquela forma. Nas ciências exatas o rigor acadêmico é determinante, pois a mudança de uma simples variável pode comprometer todo o resultado de uma pesquisa. Nas ciências humanas e sociais o rigor também é elemento indispensável. A cientificidade depende de critérios bem definidos pelo pesquisador e seguidos à risca, por mais que a mudança de caminhos seja uma possibilidade ao longo do percurso. Porém, rigor não significa engessamento ou inflexibilidade.

Nesta tese, partimos de uma suspeita inicial: a Educação Superior privada brasileira passou por importantes transformações, adentrando, a partir dos anos 1990, na lógica da mercantilização, convertendo-se em objeto de consumo. Para tanto, fez uso das representações da juventude enquanto categoria social. A partir de meados dos anos 2000, a lógica de consumo se intensificou, e a Educação Superior privada passa por um processo de financeirização, que estamos vivendo na atualidade. Entendemos que através da publicidade de instituições de Educação Superior, fazendo uso da Análise de Discurso como método de pesquisa, poderemos comprovar esta hipótese, já apontada por alguns (COSTA, 2016; CHAVES, 2010; SGUISSARD, 2016), mas ainda não analisada sob um viés semiótico.

A Análise de Discurso entende os textos, as imagens, as falas como discursos, e portanto, repletos de sentidos, o que, para Pêcheux (2012, p. 31) indica que “todo enunciado produzido nesses espaços reflete propriedades estruturais independentes de sua enunciação”. Assim, escolhemos a juventude dentre diversos outros objetos possíveis, pois os anúncios voltados à Educação Superior, normalmente, falam do e para o jovem, ainda que muitos busquem

também alcançar os familiares, que têm papel fundamental no processo de escolha da instituição que os jovens se matricularão.

Escolhemos a juventude como categoria analítica, uma vez que se trata da faixa etária prioritariamente idealizada como público-alvo pela Educação Superior, seja ele público ou privado. Essa mesma juventude serviu como elemento de distinção para a publicidade. Existe uma publicidade anterior a essa estética hegemônica da juventude e uma publicidade que é consequência desse domínio, que começou na segunda metade do século XX e se estende até os dias de hoje. Nesse ponto, marcamos o papel da juventude na transformação da representação da educação dentro dos meios publicitários. Por muito tempo, a educação foi vista como uma espécie de serviço, um direito (ainda que para poucos) e um dever, algo que não se consumia, mas se garantia a partir do aparelho estatal, mesmo que em instituições privadas.

Acreditamos que foi a publicidade, acompanhando transformações mercadológicas, que começou a estimular a competição entre as instituições, a estabelecer padrões de consumo da educação muito próximos aos padrões de consumo de bens e serviços. Acreditamos que isso se aproxima ao que Sodré (2012, p. 259) chama de “ideologia financista”. A educação mundial e, nesse caso específico, a Educação Superior brasileira, constituiu uma mercado a partir de processos de financeirização, em que as instituições educativas se tornaram grandes corporações, com capital globalizado e aplicado em ações nas Bolsas de Valores.

Sendo assim, este projeto se justifica por diversos motivos, alguns pessoais, outros acadêmicos. Em primeiro lugar, observamos que vem crescendo, no meio científico, uma proveitosa interface entre comunicação e educação. Em uma sociedade midiaticizada como a nossa, é quase inevitável que as novas formas de comunicação e sociabilidade integrem os processos educativos. Em segundo lugar, gostaríamos de contribuir para esse campo, por alguns chamado de “educomunicação”, com uma pesquisa que colocasse o jovem em primeiro plano. Para um profissional e pesquisador das duas áreas – educação e comunicação – fomentar a necessidade dessa articulação dos campos é um desafio e um dever. Trata-se de uma justificativa acadêmica, mas também pessoal, que dialoga com a

nossa trajetória. Por fim, há um certo teor de denúncia da transformação que vem ocorrendo na Educação Superior, um descontrole mercadológico que precisa ser compreendido e retrabalhado.

A juventude, que vem se comportando como grande catalisadora de transformações nos séculos XX e XXI, carece de mais estudos, por mais que se verifique um notável crescimento no interesse por parte dos pesquisadores. As novas representações das juventudes são importantes de serem analisadas, uma vez que ajudam a desconstruir mitos românticos e preconceitos sobre esse grupo social. Os jovens já foram representados como marginais, revolucionários, vanguardistas, contraculturais, subculturais etc. Nós entendemos que os jovens de hoje são um pouco de tudo e que a publicidade já identificou isso.

No capítulo 2, tentamos esboçar um breve panorama sobre o início da modernidade, forjada entre a mudança política trazida pela Revolução Francesa e a mudança econômica causada pela Revolução Industrial. A sociedade moderna, capitalista e industrial é o lócus possível para a mercantilização do setor educacional e para ascensão do jovem ao patamar de garoto-propaganda e consumidor, o que acontece de fato desde os anos 1950.

Santomé (2003) aponta outra característica importante: no século XX, algumas estratégias passam a criar um pânico social em relação à educação, afirmando que os níveis educativos estão caindo e que os alunos não estão aprendendo, que as escolas se tornaram violentas e indisciplinadas, por exemplo. A ideia de pânico moral é apontada por estudiosos da psicologia social, como Jodelet (2012) e Moscovici (2012), como uma reação conservadora ao novo, àquilo que não possui representações prévias.

As escolas passam a ser vistas como braços do mercado e em certa medida há uma dessacralização das mesmas, como espaços puros do conhecimento. Inclusive o que se ensina é transformado. “Em uma sociedade de consumo, em que se pretende transformar a população em consumidores e consumidoras, o sistema educacional terá novas funções em relação às necessidades dessa sociedade” (SANTOMÉ, 2003, 192). Passa-se a ter, em grande medida, um currículo a serviço do consumo.

O “espírito” da modernidade diz respeito à constituição de uma sociedade baseada no trabalho útil e metódico, em valores éticos puritanos e nos ideais ascéticos (WEBER, 2004). Uma sociedade que muda toda a organização social e econômica do mundo, a partir da divisão de classes, da mais-valia, dos diferentes usos do capital (MARX, 2013). Apesar de representarem diferentes maneiras de interpretar o capitalismo, essas duas visões trazem luz para o debate sobre os caminhos que o sistema percorreu para se tornar o grande perfil hegemônico moderno. Tratamos, nesse segundo capítulo, de um período mais recente, em que o neoliberalismo dominou duas das maiores potências ocidentais, EUA e Reino Unido, trazendo consequências, ainda que algumas imediatas e outras tardias, para o Brasil. Nesse contexto, apresentamos a Teoria do Capital Humano como uma referência para o tipo de sociedade que se constrói a partir da lógica neoliberal.

A sociedade avança de uma maneira impressionante. O capitalismo emergente do século XVIII centrou-se na produção, saindo das atividades manufatureiras e chegando à fabricação em larga escala, a partir de novas tecnologias, como as máquinas a vapor. O século XIX foi pautado pela ascensão do consumo como elemento mágico das sociedades (ROCHA, 1995; WAGNER, 2012): surgem as lojas de departamento, a publicidade passa a seduzir os consumidores, os produtos começam a possuir certa diferenciação (algo que acaba ficando em segundo plano, durante o Fordismo do século XX). A competição alimentada pelo consumismo romântico transforma os ideais da sociedade, que começam a se afastar do metodismo puritano, baseado na poupança e na simplicidade (CAMPBELL, 2005; MCCracken, 2003).

A publicidade, tema do terceiro capítulo, é peça-chave nessas transformações operadas pelo capitalismo. De fato, os avanços tecnológicos da indústria (esteira móvel, administração científica) e dos meios de comunicação e transporte (trens, aviões, rádio, televisão etc.) forjam o que conhecemos por cultura de massas (MORIN, 2009; 2011), em que o alcance simultâneo das massas é o grande objetivo. Os produtos passam a ser pensados e fabricados de modo massificado; os meios de comunicação buscam atingir o maior número de pessoas com uma única mensagem. Essa atmosfera dura até o final do século, quando uma nova revolução começa a se desenhar: o surgimento da cibercultura

(LÉVY, 1999), a cultura baseada na rede mundial de computadores que estabelece o que Castells (2005) entende por sociedade em rede. E esse legado trazemos até hoje, na alta modernidade: desencaixes das relações e das instituições (GIDDENS, 2002), tensões entre o global e o local (SANTOS, 2009) e contração do tempo e espaço (HARVEY, 2013).

Dentro desses quadro de representações se encontra a publicidade. Buscamos, então, compreender a publicidade enquanto linguagem (CARVALHO, 2007), enquanto sistema classificatório (ROCHA, 1995) e enquanto discurso (PÊCHEUX, 2005). A publicidade traz em si diferentes funções e pode ser interpretada a partir de distintos enfoques teóricos. Procuramos listar alguns deles, como a antropologia, a sociologia e a psicologia. Cada escola representa uma via de acesso aos contextos e narrativas publicitárias, que serão objeto de análise nesta tese.

Todos esses acontecimentos nos levam ao papel da juventude como categoria social, tema abordado no quarto capítulo. O contexto do século XX é ideal para a manifestação do protagonismo da juventude: duas guerras mundiais, uma profunda revolução cultural no mundo, além do acesso das massas à educação. Essas são condições, mas também consequências, de um processo de transformação, processo esse entendido pela comunicação, sobretudo pela publicidade. Isso influencia diretamente nas escolas. Concordamos com Santomé quando aponta que:

As novas necessidades da sociedade de consumo pressionam os sistemas educacionais para formar um ser humano mais competitivo, fortemente individualista, porém flexível, capaz de se adaptar às mudanças. [...] O êxito social, nesse tipo de sociedade, é medido pela quantidade de dinheiro disponível para o consumo (SANTOMÉ, 2003, p. 193).

Ou seja, no século XX, a escola e o mercado se retroalimentam, criando demandas e suprimindo desejos. Todo o sistema educacional parece estar comprometido com a narrativa do nosso tempo: o consumo de bens e serviços, o que acaba por transformar a educação, ela própria, em objeto dessa narrativa, na qual a juventude se apresenta com protagonismo. Rocha e Pereira (2009, p. 15) completam: “Tanto a ideia de juventude quanto a experiência de ser jovem se traduzem, de certa forma, por um processo constante de mediação entre valores,

hábitos, gostos atitudes, estéticas e práticas sociais”. Nesse ponto, utilizamos o debate de Bourdieu (2013) acerca das duas juventudes (*deux jeunesses*) para elaborarmos conceitualmente essa categoria tão plural.

No quinto capítulo, elaboramos um perfil da Educação Superior no Brasil, congregando as origens da universidade e a Ditadura Civil-Militar como momento ímpar de gestação do que, nos anos 1990, podemos chamar de mercantilização da Educação Superior. Traçamos uma trajetória apontando questões referentes, como já dissemos, à financeirização. Como contextualização, abordaremos a história da Educação Superior brasileira, sua constituição política e social e o papel das instituições educativas privadas nesse processo, a partir, sobretudo, da contribuição de Durham (2003) e Cunha (1980; 1989).

No capítulo empírico, o sexto, apresentamos o corpus da pesquisa e o dispositivo de análise e, a partir de rica pesquisa (1090 edições analisadas) no acervo da revista *Veja*, selecionamos vinte anúncios de diferentes anos (entre 1997 e 2016), buscando prioritariamente discursos acerca da juventude associada a serviços educacionais, nos quais analisamos os textos e imagens. Como Rocha e Pereira (2013) trazem, a publicidade é a principal narrativa sobre o consumo gerada pela nossa sociedade. Portanto, os anúncios publicitários são importantes objetos de análise para a compreensão da cultura contemporânea.

A linguagem diz respeito ao código: a forma, os recursos fonéticos e linguísticos, as figuras de linguagem e outros elementos compõem seu arcabouço. Por outro lado, o discurso é algo mais ligado aos significados e significantes, às intenções e filiações ideológicas, à condição de quem fala e de como fala, aos enunciados construídos a partir de silêncios e ausências, memórias e projeções. O discurso guarda em si interpretações mais complexas que a linguagem, que tem no estruturalismo (SAUSURRE, 2013) sua raiz. Por fim, chegamos a algumas conclusões, ou melhor, a novas inquietações.

Para uma melhor compreensão do estudo, é necessário que se observem algumas escolhas conceituais. Não se tratam de decisões arbitrárias, pois sempre estarão embasadas em outros autores, ainda que seja necessário discordar de terceiros para mantê-las no texto. A primeira diz respeito ao uso indistinto de

publicidade e propaganda como sinônimos. Há uma divergência entre os acadêmicos sobre essa aproximação, mas escolhemos a definição de Figueiredo (2007) para nos embasar: propaganda seria algo que englobaria a publicidade, sendo esta a mensagem destinada à venda de produtos e serviços. Ou seja, toda publicidade é uma propaganda, mas nem toda propaganda é uma publicidade. Sendo assim, como trataremos exclusivamente de anúncios publicitários, dentro desta lógica, tratá-los também por propagandas nos parece coerente.

Outra ideia trabalhada ao longo do texto que merece destaque é a de modernidade. Mais adiante, explicitaremos a nossa intenção de não diferenciar modernidade de pós-modernidade, adotando a visão de Giddens (2002) de alta modernidade ou modernidade tardia para se referir ao período posterior aos anos 1970, descrito por Harvey (2013) como condição pós-moderna. Mais do que isso, iremos tratar como um mesmo processo a modernidade e a hegemonia do capitalismo, ainda que os dois não expressem necessariamente a mesma coisa. Porém, no recorte que fazemos, ocidental, entre revoluções, os dois acabam por tratar de um mesmo fenômeno, por isso o intercâmbio entre os termos será não apenas incidental como, muitas vezes, proposital, reafirmando que se trata de um contexto repleto de significações.

Por fim, cabe esclarecer que não se trata de um texto de orientação marxista, tampouco liberal. Utilizaremos autores de diferentes matrizes ideológicas para buscar entender um movimento tão complexo que acreditamos ser impossível entendê-lo apenas por um viés. Por outro lado, não há nenhuma falsa pretensão de neutralidade. Não acreditamos que possa existir um trabalho neutro, sem filiações de nenhuma natureza. Como afirma Chauí (2008, p. 99): “A ideologia é uma das formas de práxis social: aquela que, partindo da experiência imediata dos dados da vida social, constrói abstratamente um sistema de ideias ou representações sobre a realidade”. Sendo assim, colocamo-nos de maneira crítica, porém não de um modo apocalíptico, como conceituou Eco (2006).

2. Modernidade, capitalismo e neoliberalismo: um breve panorama

Quero, para compor os meus castos monólogos,
Deitar-me junto ao céu, à moda dos astrólogos,
E, vizinho do sino, escutar cismarento,
Os seus hinos marciais, levados pelo vento.
As mãos postas no queixo, eu do alto da mansarda,
Hei de ver a oficina a cantar na hora parda;
Torres e chaminés, os mastros da cidade,
Grandes céus a fazer sonhar a eternidade
(Paisagem - Charles Baudelaire)

Este capítulo busca reconstituir, historicamente, a emergência da sociedade moderna. Seu objetivo principal é investigar a constituição da modernidade enquanto modo de vida da sociedade capitalista industrial. A partir da análise dos pilares do capitalismo e da modernidade – os ideais ascéticos, a disciplina, a produção e, posteriormente a emulação e o consumo – iremos apresentar o pano de fundo para a discussão a respeito da Educação Superior como objeto de consumo e dos discursos da publicidade que fazem uso dos valores da juventude.

Trata-se de um capítulo breve, ainda que busque dar conta de grandes temas. Por isso, a reconstituição histórica se aterá aos momentos mais significativos, comportando, inclusive, alguns saltos históricos intencionais, sem os quais ficaríamos presos a análises minuciosas que importam menos a esta tese. Porém, sua importância justifica-se na medida em que fornece as bases para uma análise conjuntural e estrutural do objeto da tese: a educação transformada em objeto de consumo. Trata-se, portanto, de uma introdução multitemática, que abrirá caminhos para todos os capítulos seguintes.

2.1. As bases da economia de mercado

O capitalismo nasce de uma mudança paradigmática que ocorre em plena Idade Média, na Europa. Até então, nenhuma sociedade ocidental havia associado o trabalho ao acúmulo de bens e capital de forma sistemática. Tanto o labor como

o patrimônio eram intimamente ligados à origem social do indivíduo, com pouca ou nenhuma mobilidade.

Porém, no século XII, na Península Itálica, o ordenamento social e econômico sofreu uma reviravolta. “A mudança radical de mentalidade correspondeu ao surgimento, como modelo global de vida, da busca do lucro máximo pelo exercício profissional de uma atividade econômica” (COMPARATO, 2011, p. 255). A partir das novas práticas dos burgueses, são forjadas as bases do que hoje conhecemos por capitalismo. De acordo com Hobsbawm (2014), o termo “capitalismo” só entrou no vocabulário econômico e político do mundo na década de 1860, com o triunfo posterior à era das revoluções. “Os anos de 1789 e 1848 foram dominados por uma dupla revolução: a transformação industrial, iniciada e largamente confinada à Inglaterra, e a transformação política, associada e largamente confinada à França” (HOBSBAWM, 2014a, p. 22).

Porém, tal confinamento inicial apenas ajudou a maturar determinados modos de vida, dando força ao que depois viria a ser uma propagação de ordem mundial.

A grande revolução de 1789-1848 foi o triunfo não da “indústria” como tal, mas da indústria capitalista; não da liberdade e da igualdade em geral, mas da classe média ou da sociedade “burguesa” liberal; não da “economia moderna” ou do “Estado moderno”, mas das economias e Estados em uma determinada região geográfica do mundo (parte da Europa e alguns trechos da América do Norte), cujo centro eram os Estados rivais e vizinhos da Grã-Bretanha e França. A transformação de 1789-1848 é essencialmente um levante gêmeo que se deu naqueles dois países e que dali se propagou por todo o mundo (HOBSBAWM, 2014, p. 20).

Tal triunfo se refere à competição ancorada na livre iniciativa, ao individualismo racional, à exploração do trabalho, ao progresso material e moral, dentre outros valores que sustentam o capitalismo até os dias de hoje. Esses pilares fizeram com que o sistema capitalista extrapolasse os limites econômicos e alcançasse o ordenamento social. O então liberalismo burguês, que posteriormente convencionou-se chamar de capitalismo, tinha no individualismo e no progresso seus alicerces. “O progresso era, portanto, tão natural quanto o capitalismo. Se

fossem removidos os obstáculos artificiais que no passado lhe haviam colocado, produzir-se-ia de modo inevitável [...]” (HOBSEBAWM, 2014, p. 369).

Ao organizar o trabalho e a produção, o capitalismo passa a pautar também as relações sociais, amparado por um “espírito”, descrito por Weber (2004) como sua própria ética, tanto na Europa (séculos XVI e XVII) como nos Estados Unidos (século XVIII). E foi nos valores puritanos das religiões protestantes que o sistema encontrou o terreno fértil para a sua expansão no mundo. Era o perfeito encontro da racionalização mercadológica, do trabalho como forma de expressão da vontade religiosa, baseada nos ideais ascéticos.

Para entendermos como modernidade/capitalismo se tornaram hegemônicos e com alcance planetário, é preciso compreender a ética que sedimentou o terreno para o seu desenvolvimento e constituiu-se como sua base filosófica, por mais que alguns ideais, na atualidade, tenham se perdido no caminho. A definição do que seria “capitalismo”, por si só, já é algo desafiador. Parte-se da ideia de modo de produção para se chegar a uma ideologia capaz de regular todos os aspectos da vida em sociedade, coroando a modernidade. Por isso, como já dito, concordamos que o capitalismo não é puramente uma ordem econômica, mas também um conjunto de ordens sociais. Para Weber (2012 [1910]) ordem econômica é

[...] a distribuição do efetivo poder de disposição sobre bens e serviços econômicos, que resulta consensualmente do modo de equilíbrio de interesses e da maneira como ambos, de acordo com o sentido visado, são de fato empregados, em virtude daquele poder de disposição baseado no consenso (WEBER, 2012 [1910], p. 209).

Desse modo, enquanto ordenamento econômico, o capitalismo se baseia na ideia aparentemente consensual da livre demanda produtiva. Como ordenamento societário, segundo a visão de Marx (2013 [1867]), baseia-se na diferença entre as classes sociais, na acumulação de capital e propriedade e na exploração do trabalho. Utilizaremos uma visão diferenciada, mais contemporânea, que entende que o capitalismo enquanto modo de organização da sociedade baseia-se no consumo a partir do que hoje é tratado por estilos de vida (BOURDIEU, 2013; GIDDENS, 2002; WEBER, 2004 [1904]). Segundo esta lógica, foi justamente um estilo de vida improvável – o puritano – que fez o

capitalismo ganhar força e tornar-se uma ordem hegemônica no mundo, por mais que haja especulações contrárias (CAMPBELL, 2005), como veremos adiante. A ideia de modernidade traz justamente em si esse entrelaçamento entre o econômico e o social.

A modernidade não conhece fronteiras ou nacionalidades. Ela traz consigo os germes de uma ordem planetária. Não exclusivamente econômica, mas de um tipo de **cultura que se expressa no lazer, na indústria cultural, no consumo, no turismo, nas cidades**. Transformações que requerem uma nova concepção de espaço e tempo mundiais (ORTIZ, 1998, p. 267, grifos nossos).

Essa transformação cultural estava, inicialmente, muito ligada à religião. Ressalta-se que a ética protestante não era naturalmente compatível com os valores do capitalismo em ascensão, mas de um certo tipo de capitalismo que logrou-se dominante. O ato de ganhar dinheiro a qualquer custo não coadunava com os valores puritanos e foi preciso certa dose de refino para que ambas as ideologias estreitassem seus objetivos.

*A auri sacra fames*¹ é tão velha quanto a história da humanidade que conhecemos; veremos no entanto que aqueles que a essa pulsão se entregaram sem reservas – feito aquele capitão de mar holandês que “por ganância estava disposto a varar o inferno, mesmo que dali saísse com as velas em chamas” – não eram de modo algum os representantes daquela disposição da qual se originou – e é isso o que importa – o “espírito” capitalista [especificamente moderno] como fenômeno de massa (WEBER, 2004 [1904], p. 50).

Ou seja, ganhar dinheiro a qualquer custo está longe de ser um valor representativo do capitalismo puritano. Weber (2004 [1904], p. 46) relembra que os ideais ascéticos, pilares de sustentação dessa conjunção entre protestantismo e capital, geram a noção de que deve-se “ganhar dinheiro e sempre mais dinheiro, no mais rigoroso resguardo de todo o gozo imediato do dinheiro ganho”. A partir do trabalho duro, o homem deve afastar-se do hedonismo – sinônimo daquilo que seria demoníaco.

Ainda segundo Weber, era o apreço às tradições que animava os primeiros empresários do capitalismo: “a cadência da vida tradicional, o montante de lucros tradicional, a quantidade tradicional de trabalho, o modo tradicional de conduzir os negócios e de relacionar com os trabalhadores e com a freguesia [...]” (WEBER, 2004 [1904], p. 59). Essa economia tradicionalista possuía regras,

¹ Expressão do latim, que significa “maldita fome de ouro”.

códigos, que não poderiam ser desrespeitados pela simples ambição de se querer ganhar mais dinheiro.

Para os protestantes, a profissão era uma “emanação direta da vontade divina” (WEBER, 2004 [1904], p. 146). Os trabalhos que eram realizados fora de uma profissão eram tidos como precários, desorganizados, mundanos. Weber (2004 [1904], p. 147) lembra que, a partir dos valores puritanos, “[...] não o trabalho em si, mas o trabalho profissional racional, é isso exatamente o que Deus exige”. A ascese vocacional era algo extremamente relevante nas sociedades burguesas protestantes e o lucro uma consequência. Se o empresário obtivesse lucro, era Deus que assim o tinha determinado. Se não, era porque lhe faltava algo em termos de fé, compromisso e abnegação.

Tal afirmação é revolucionária, uma vez que se diferencia da culpa católica, eternizada no Evangelho segundo Marcos (10, 25): “É mais fácil passar o camelo pelo fundo de uma agulha do que entrar o rico no Reino de Deus”. Ainda que a ideia dos puritanos não fosse o enriquecimento, mas a poupança, a premissa de que o lucro é concedido por Deus como recompensa muda toda a relação entre economia e sociedade.

Os puritanos continuaram a condenar o luxo, a ostentação e as futilidades, concentrando seus esforços no trabalho, na utilidade e no bem comum. Isso era a ascese protestante.

A ascese protestante intramundana – para resumir o que foi dito até aqui – agiu dessa forma, com toda a veemência, contra o gozo descontraído das posses; estrangulou o consumo, especialmente o de luxo. Em compensação, teve o efeito [psicológico] de liberar o enriquecimento dos entraves da ética tradicionalista, rompeu as cadeias que cerceavam a ambição de lucro, não só ao legalizá-lo, mas também ao encará-lo (no sentido descrito) como diretamente querido por Deus (WEBER, 2004 [1904], p. 155).

Em resumo, o terreno fértil do capitalismo moderno, que prega a liberdade, foi arado pelos duros valores morais e religiosos dos protestantes. Segundo Dubar (2009), essa concomitância entre sistema financeiro e religião dependeu de uma racionalização axiológica e não instrumental, ética e não econômica. Para o novo capitalista, a salvação passa a ser associada ao sucesso de

sua empresa, o que contribuiu enormemente para fixar e expandir no mundo esse sistema.

O sistema capitalista não se consolidou no mundo de uma hora para outra. Essa sedimentação se deu por meio de um longo processo de rupturas e novos arranjos, sobretudo no enfrentamento dos ideais aristocráticos, que imperavam até então. Como já citado, Campbell (2005) questiona a possibilidade real de uma sociedade que condenava o consumo ter sido capaz de fazê-lo crescer e se tornar a palavra de ordem do século XIX e dos séculos que se seguiriam. Segundo o autor, trata-se de uma dos maiores enigmas da recente história cultural, pela sua aparente contradição.

Os ideais ascéticos dos puritanos buscavam criar distância do hedonismo, por mais que trouxessem o materialismo e a secularização à tona, como acusavam os católicos. A ética protestante relacionava todas as questões ligadas ao trabalho e ao empreendedorismo com Deus, mais propriamente com a vontade divina. Sendo assim, aparentemente, falta uma conexão no fluxo histórico de como esta sociedade baseada na ética protestante, que condenava os excessos e o ócio da aristocracia, gerou o capitalismo que hoje conhecemos, que se baseia no consumo, idealiza o luxo e a ostentação.

Para Campbell (2005), a resposta está em uma palavra: competitividade. Segundo o autor, o que de fato produziu a sociedade de consumo não foi exclusivamente a ética protestante, mas uma ética romântica de uma burguesia que deixa de condenar a aristocracia, mas que anseia por assumir seu lugar. A emulação fez com que os capitalistas, antes enquadrados nos valores puritanos, transformassem seus comportamentos.

A racionalidade religiosa deu espaço a um resgate romântico, em que os bens, as vestes e até os gostos passam a ser elementos de distinção, como bem nos mostrou Bourdieu.

O consumo de bens culturais mais legítimos é um caso particular de concorrência pelos bens e práticas raras, cuja particularidade depende, sem dúvida, mais da lógica da oferta – ou, se preferirmos, da forma específica assumida pela concorrência entre os produtores – que da lógica da demanda e dos gostos ou, se

quisermos, da lógica da concorrência entre os consumidores (BOURDIEU, 2013, p. 95).

Mesmo em um período anterior, na Inglaterra, durante o reinado de Elizabeth I (1558 – 1603), já se havia experimentado o que McCracken (2003, p. 35) chama de “explosão do consumo competitivo”: a liderança da rainha, baseada na extravagância e no luxo como armas para demonstrar superioridade e poder reverberou nos nobres, que passaram a gastar reativamente, no ímpeto de demonstrar força e riqueza. O consumo era fomentado pela presença de “competidores sociais”, que instigavam os nobres a consumir mais e mais.

Da mesma forma, os nobres passaram a ser influência para seus subordinados, que os observavam minuciosamente e absorveram determinados comportamentos, projetados posteriormente. Por isso, nesse período, não podemos qualificar tal emulação da nobreza como algo generalizado – a sociedade de consumo só se solidifica no século XIX – mas tais comportamentos já pareciam anunciar o que viria a seguir.

A concorrência se dava no consumo, mas sobretudo na produção. O capitalismo se vale, na atualidade, da concorrência entre os consumidores, ávidos por novidades, raridades, exclusividade. Mas a grande mola propulsora se deu, inicialmente, no campo da produção e na disputa entre os capitalistas pela oferta e inovação. O binômio produção – consumo foi e ainda é o motor do sistema, responsável pela sua consolidação em nível mundial.

Podemos encontrar, entre os historiadores, distintas demarcações do começo da modernidade. Para alguns, o início da modernidade está atrelado ao fim da Idade Média, no final do século XIV, com a Renascença, o surgimento da burguesia e de novas formas mercantis. Porém, acompanhamos outra linha de autores (HOBSBAWM, 2014a; GIDDENS, 1991; ORTIZ, 1998), que pontua a modernidade a partir do século XVII, tendo como marco fundamental o novo método de pensamento introduzido por Descartes, que rompe com a escolástica medieval.

Giddens (1991) define modernidade como costume de vida e organização social que emergiram na Europa a partir do século XVII e que alcançaram o

mundo. Já capitalismo é definido pelo autor como um sistema de produção de mercadorias, centrado na relação entre trabalho assalariado, propriedade privada e sistema de classes. A consolidação da modernidade se deu em consonância com a consolidação do capitalismo, mais especificamente no século XIX, décadas após a Revolução Francesa e a Revolução Industrial. Segundo Ortiz (1998), alguns historiadores costumam chamar o século XIX de longo século, pois suas raízes estão em 1789 e seu desfecho em 1914.

As medidas revolucionárias trazidas pela Revolução Francesa são condicionantes do desenvolvimento do capitalismo. De acordo com Ortiz, dentre as principais transformações estão:

[...] abolição dos direitos feudais; fim do caráter inviolável das corporações e dos privilégios das manufaturas; consagração da propriedade privada; interdição de qualquer associação de empregados ou de patrões com intuito de influir nos salários [*laissez-faire*] (ORTIZ, 1998, p. 14).

A Revolução Industrial, que foi gestada na Inglaterra por muitos e muitos anos, também trouxe inovações, como a energia a vapor, a mecanização das fábricas, aquecimento da construção civil e criação de vasta malha ferroviária. Além disso, surgiram entidades e classes, como o patronato e o operariado (ORTIZ, 1998). Todos esses elementos compõem a sociedade calcada na produção. De acordo com Simmel (2005), o dinheiro também é um dos elementos que caracterizam essa etapa produtiva: ele é o grande regulador das associações na metrópole. Ele nivela as coisas, compensa a pluralidade com parâmetros quantitativos.

Essa produção só foi possível graças ao longo período livre de guerras de grande porte, como descreve Polanyi.

A civilização do século XIX se firmava em quatro instituições. A primeira era o sistema de equilíbrio de poder que, durante um século, impediu a ocorrência de qualquer guerra prolongada e devastadora entre as grandes potências. A segunda era o padrão internacional do ouro que simbolizava uma organização única na economia mundial. A terceira era o mercado autorregulável, que produziu um bem-estar material sem precedentes. A quarta era o estado liberal. Classificadas de um certo modo, duas dessas instituições eram econômicas, duas políticas. Classificadas de outra maneira, duas delas eram nacionais, duas, internacionais. Entre si, elas determinavam os contornos característicos da história de nossa civilização (POLANYI, 2012, p. 3).

A industrialização, inicialmente confinada à Inglaterra, chega a outros países da Europa, como França e Alemanha, nas últimas décadas do século XIX. Nesse momento, já se tinha a ideia de que o mercado se regulava por si só e que bastava aumentar a produção para aumentar o desenvolvimento. Mas para incrementar a produção, o único jeito seria estimular o consumo, algo que já vinha se transformando desde o século XVIII (CAMPBELL, 2005).

O período centrado na produção também se relaciona com a emergência de um novo sistema disciplinar. De acordo com Thompson (2012) a disciplina era a maior das preocupações dos primeiros industriais. O utilitarismo metódico (que misturava produção e religião) estava centrado na produção de hábitos, como a “atenção meticulosa às instruções, o costume de cumprir contratos no seu devido tempo e os escrúpulos necessários para inibir o furto de material” (THOMPSON, 2012, p. 295). O poder disciplinar dos patrões, em nome da moral e da eficiência, torna-se, portanto, o principal valor da sociedade industrial.

Löwy (2014), analisando os escritos de Thompson e Weber, afirma que o próprio Deus era tido como o maior vigilante dos trabalhadores, em nome da produtividade. Aqueles que o desrespeitassem iriam para o inferno. Para o autor, o capitalismo moderno combateu com veemência a resistência obstinada da mão de obra pré-capitalista, “que não deseja ‘sempre ganhar mais dinheiro’, mas simplesmente viver de acordo com seus hábitos e costumes”(LÖWY, 2014, p. 298).

De acordo com Hobsbawm (2014), o utilitarismo nunca monopolizou a ideologia da classe média liberal nem poderia ser algo por si só revolucionário, mas proporcionou o mais cortante dos machados radicais com que se poderia derrubar as instituições tradicionais, que nunca haviam cogitado se algo era útil, racional ou se era benéfico para a maior felicidade do maior número de pessoas.

A produção daquilo que é útil acelerou as inovações no campo industrial, trazendo novos produtos ao mercado. Ortiz (1998) cita, entre os principais frutos da produção utilitarista, as pias, os vasos sanitários, os bidês, a navalha de barbear, a escova de dente, o grampeador, o clipe de papel, o apontador, a borracha, a pena metálica e, posteriormente, a caneta esferográfica, a máquina de

escrever, o papel carbono, além de serviços públicos como água encanada, esgoto e iluminação pública.

Como ápice do utilitarismo, as grandes exposições universais, surgidas na Londres vitoriana (1851) e depois espalhadas em cidades como Paris, Chicago e Nova Iorque, transformavam esses centros urbanos em epicentros da modernidade, com a apresentação de produtos e construções inovadores e tecnológicos. Nesse momento, o consumo já tinha assumido o protagonismo dentro da modernidade, algo que persiste até os dias de hoje.

2.2.

O consumo moderno e a indústria cultural

Iniciamos esta seção com um pensamento simples, mas profundo de Sahlins (2003, p. 169): “Sem o consumo, o objeto não se completa como um produto: uma casa desocupada não é uma casa”. O consumo é o grande responsável pela aceleração industrial que se seguiria.

Três elementos foram cruciais para a efetivação da sociedade de consumo, termo cunhado por Baudrillard em 1970, que tem como marco histórico o século XIX e se estende pelos dois séculos posteriores, ganhando cada vez mais força: ócio, lazer e luxo. Esses três conceitos se distanciam de tudo o que pregava a ética puritana, que condenava a ociosidade, o hedonismo e a ostentação. Tal distanciamento ocorre na medida em que só produzir não bastava; se não houvesse quem consumisse tais produtos, a produção desaceleraria e o futuro do capitalismo estaria condenado. E para gerar consumo é preciso gerar demanda. É nesse momento que o comportamento da classe média começa a se transformar.

Até então, os ideais ascéticos condenavam qualquer comportamento que se assemelhasse com os da aristocracia, tida como uma classe perdulária, pecadora e distante das vontades de Deus. A Revolução Francesa trouxe grandes rupturas, condenando a nobreza pelo sofrimento do povo e criando novas formas de sociabilidade através das vestes, da alimentação, como símbolos do fim do *Ancien Regime*, pregando a “racionalização e reforma da França” (HOBSEBAWM, 2014, p. 113).

A Revolução Industrial, por sua vez, trouxe o trabalho árduo como valor. A produção em massa exigia dos trabalhadores longas jornadas de trabalho, que podiam chegar a 14 horas diárias, sete dias por semana. E não se desprezava o potencial produtivo de mulheres, idosos e crianças. Para que a fábrica fosse eficiente em sua capacidade, não havia distinção de quem executava. O ideal de trabalho duro, substituindo qualquer tempo dedicado ao lazer, combinava a ascese ao produtivismo.

Porém, contraditoriamente, o ócio e o lazer aparecem em seguida como valores sociais. De acordo com Veblen (2009), no século XIX, surge uma classe ociosa, inspirada em valores que faziam sentido somente para a nobreza. O termo original da teoria de Veblen é “*leisure*”. Sua tradução induz para o sentido de lazer, mas o que realmente significa é ócio: tempo gasto em uma ação não-produtiva. O ócio não é sinônimo de indolência, muito pelo contrário; significa o cultivo de talentos, habilidades, conhecimentos e capacidades em atividades não-laborais.

Essa classe ociosa se dedicava ao consumo improdutivo do tempo, sendo o termo “improdutivo” algo quase honorífico: somente aqueles que se diferenciavam dos demais, dos trabalhadores, tinham condições de praticar o ócio. A posse da riqueza, a emulação, o consumo conspícuo significavam honra, prestígio social. Veblen (2009) aponta que a classe ociosa era a nata da sociedade burguesa dos séculos XIX e XX, um ideal a ser alcançado pelas classes média e trabalhadora. Mesmo esses que dependiam do trabalho, buscavam garantir o ócio a suas mulheres e filhos, como sinal de vitória profissional. Não trabalhar passou a ser um valor distintivo na sociedade de consumo que se formava.

De acordo com Ortiz, a crítica de Veblen à classe ociosa deriva da ruptura dos fundamentos que impulsionaram a industrialização e levaram à crise econômica: “a classe produtora havia esquecido os princípios éticos que constituíram a riqueza da nação” (ORTIZ, 1998, p. 151). Sendo assim, a eficiência, a utilidade e o pragmatismo tinham sido deixados de lado por grande parte da classe dominante. O ócio proporcionava o que Bourdieu (2013) mais tarde chamou de um acúmulo de capitais distintivos, entre eles o capital cultural, social e simbólico. Tais capitais são adquiridos a partir do estudo, da convivência,

da família e do repertório cultural ao qual se é exposto. Ter tempo para se dedicar ao conhecimento, aos esportes, à cultura conferia – e ainda confere – destaque ao indivíduo.

A ideia de lazer se distingue do conceito pouco maleável de ócio. Na passagem do século XIX para o XX, a sociedade como um todo começa a experimentar o lazer como valor. Segundo Ortiz (1998), há uma relação entre a diminuição da jornada de trabalho, as leis de proteção ao trabalhador que começam a ganhar força no final do século XIX por meio das associações de trabalhadores e o consumo de lazer. Em Paris, no ano de 1900, existiam “27 mil cafés, ao lado de formas recentes de diversão, como os cinemas, os passeios de bicicleta, a patinação no gelo” (ORTIZ, 1998, p. 156). Surgem também os esportes modernos e as casas de espetáculo para música popular. O turismo começa a se difundir e a publicidade tem importante papel nesse movimento.

Ortiz nos mostra que Lafargue, assim como Veblen, retratou bem esta transição do foco na produção para o foco no consumo, a passagem do capitalismo clássico para o capitalismo moderno:

À sua maneira, Paul Lafargue capta este momento de transição. Segundo sua teoria, os operários produziam em excesso porque se encontravam intoxicados pela ideologia do trabalho. Surge assim um problema: como escoar as mercadorias? Seu diagnóstico é, ao meu ver, precursor: “O grande problema da produção capitalista já não consiste em encontrar produtores e decuplicar suas forças, mas em descobrir consumidores, em exercitar seus apetites e criar-lhes necessidades factícias (ORTIZ, 1998, p. 157).

Um ponto importante diz respeito ao crescimento do consumo de luxo. Nos ideais puritanos, o luxo afastaria o indivíduo de Deus. O acúmulo de dinheiro deveria servir à necessidade, nunca à extravagância. O utilitarismo acabava por interagir com esses ideais: o consumo deveria ocorrer em função daquilo que fosse útil, porém, as inovações acabam por reconfigurar a ideia de utilidade e associar a noção de luxo à de conforto, alcançando sobretudo as mulheres.

Em 1839, uma revista de moda explicita esta separação entre o luxo e pobreza: “*La Mode* se dirige somente para as classes ricas, aquelas que consomem, e cujos gastos sustentam e favorecem o luxo; é o jornal das mulheres mais procurado por suas *toilettes*, móveis, seus equipamentos, por tudo o que constitui a elegância e o conforto da vida”. A própria noção de consumo se associa à existência de uma classe abastada. O mesmo quadro pode ser apreendido pelo extremo oposto. Os

magasins de nouveatés expõem uma opulência que não se encontra ainda à disposição de todos (ORTIZ, 1998, p. 131).²

As *grands magasins* se distinguem das *magasins de nouveatés* pela magnitude. Enquanto aquelas vendiam produtos luxuosos – sobretudo tecidos importados – estas são o ápice do consumo burguês do século XIX. O surgimento dos *grands magasins* são um reflexo desse reposicionamento ocupado pela burguesia. Em 1852, Aristides Boucicaut inaugura o *Au Bon Marché*, em Paris e nas décadas seguintes surgem lojas do mesmo porte em outras cidades, como a Macy's em Nova Iorque (1858), a Wannamaker's na Filadélfia (1877) e a Selfridge's em Londres (1909), além de concorrentes na capital francesa, como o Le Printemps (1865), La Samaritaine (1870) e Galeries Lafayette (1895). Essa reinvenção do consumo é ancorada em uma série de mudanças da época, como a melhoria urbana das cidades, a nova ética romântica (Campbel, 2005) e o papel de consumidora incorporado pela mulher.

Os *grands magasins* eram os ambientes propícios para o desenvolvimento do consumo de luxo. As ruas, até então, eram lugares perigosos e insalubres. As mulheres não se sentiam à vontade nas ruas, e tal hábito não agradava seus maridos, por isso muitas optavam pelo comércio em domicílio, sobretudo quando se tratava de objetos caros e luxuosos. Na América, as *main streets* eram locais onde todo o tipo de gente circulava, pouco apropriado para mulheres desacompanhadas (HOWARD, 2015). Com a construção desses espaços imponentes, que se aproximavam esteticamente de palácios e igrejas, as mulheres ganham um novo local de sociabilidade, um espaço sagrado.

O público era incentivado a entrar na loja não apenas para olhar e comprar, mas também para comer nas salas de chá e nos restaurantes e para escutar orquestras (como a Palm Court) ou mesmo palestras, visitar galerias, ler nas salas de leitura e pegar livros em bibliotecas (a Harrod's, por exemplo, possuía uma). Era fácil passar o dia inteiro numa loja dessas (BURKE, 2008, p. 33).

De acordo com Rocha, Frid e Corbo (2016, p. 225), os *grands magasins* “foram influentes no processo de emancipação feminina, tanto por colocarem o consumo como atividade prioritariamente de mulheres quanto por abrirem campo para elas no mercado de trabalho”. O caráter pedagógico desses empreendimentos

² O trecho entre aspas é uma citação da página 26 de: VANIER, Henriette. *La mode et ses métiers: frivolités et luttas de classe* (1830-1870). Paris: Colin, 1960.

também é ressaltado pelos autores: havia demonstrações de como utilizar os novos produtos, além de ambientes voltados para o onírico, que retratavam terras distantes, produtos raros e indispensáveis, trabalhados a partir de uma comunicação vigorosa e sedutora.

Sendo assim, o luxo se distancia de todo o aspecto condenável trazido pelos puritanos na América e na Inglaterra. A rejeição trazida pelos revolucionários franceses, que também o condenavam por retomar um modo de vida aristocrático, foi sendo suplantada, sobretudo depois da era napoleônica, em que a França volta à condição de absolutista pelas mãos do Imperador. Assim, o luxo – raro, caro, diferenciado – abre espaço para um novo século, em que a tecnologia e a inovação falariam mais alto e pautariam as relações de consumo a partir dos meios de comunicação de massa, o que os teóricos da Escola de Frankfurt chamaram de Indústria Cultural.

Para entendermos como a Indústria Cultural opera e, dentro dela, a publicidade, partimos do recorte apresentado por Hobsbawm (1995), para quem o século XX não se iniciou em 1900, mas em 1914. Esta escolha não é aleatória; até 1913 a sociedade do século XX se comportava exatamente como no século XIX, mediante o avanço do imperialismo e do consumo:

Tratava-se de uma civilização capitalista na economia; liberal na estrutura legal e constitucional; burguesa na imagem de sua classe hegemônica característica; exultante com o avanço da ciência, das artes, da política e da indústria e cuja economia prevalecera na maior parte do mundo, que seus soldados haviam conquistado e subjugado; uma Europa cujas populações (incluindo-se o vasto e crescente fluxo de emigrantes europeus e seus descendentes) haviam crescido até somar um terço da raça humana; e cujos maiores Estados constituíam o sistema da política mundial (HOBSBAWM, 1995, p. 16).

Em 1914 tudo se transforma. A eclosão da Primeira Guerra Mundial muda o panorama político e social do globo. Experimenta-se, a partir desse momento uma época de calamidades, de luta pela sobrevivência, um período que se estende até o final da Segunda Guerra Mundial, com a derrota do nazi-fascismo. O século XX experimentou, além das duas grandes guerras, a Revolução Russa – influenciada pelas comunas de Paris, que tal qual a Revolução Francesa torna-se uma ameaça ao *establishment* ao influenciar outras revoluções e inaugurar concretamente a ideologia comunista; a Guerra Civil Espanhola, com o primeiro

uso de bombardeiros; a Guerra do Vietnã, a primeira com intensa cobertura midiática pela televisão; a Guerra Fria – que dividiu o mundo em dois em uma ambiente de tensão e disputas políticas e econômicas; as crises econômicas do capitalismo, como a Quebra da Bolsa de Nova Iorque em 1929 e a Crise do Petróleo nos anos 1970.

A concepção de uma cultura de massas nasceu da própria ideia da industrialização, por mais que a sua consolidação tenha levado algum tempo, até que o industrialismo, de fato, tivesse se estabelecido como modo de produção hegemônico. “No começo do século XX, as barreiras das classes sociais, das idades, do nível de educação delimitavam as zonas respectivas de cultura” (MORIN, 2011, p. 27). Apesar de sabermos que tais barreiras não foram, de fato, abolidas, entendemos que a partir da segunda metade do século XX e no século XXI, a Indústria Cultural (ADORNO; HORKEIMER, 1985) possibilitou um maior intercâmbio entre as diversas culturas, não havendo uma restrição intransponível como antes se via, e sim novas estratificações.

Quando os frankfurtianos se referem a cultura, eles utilizam o termo com um significado distinto do que lhe é conferido pelos antropólogos. Cultura não significa práticas, hábitos ou modo de vida, e se por um acaso é legítimo falarmos em antropologia, trata-se de uma Antropologia Filosófica. Na verdade os autores seguem a tradição alemã que associa cultura à Kultur, e a identificam com a arte, filosofia, literatura e música. As artes expressariam valores que constituem o pano de fundo de uma sociedade. Marcuse (1970) dirá que a cultura é “o conjunto de fins morais, estéticos e intelectuais que uma sociedade considera como objetivo de organização, da divisão e da direção do trabalho”. Ela é um processo de humanização que deve se estender para toda a sociedade. No debate sobre cultura, os frankfurtianos retomam ainda a diferença entre cultura e civilização, estabelecida pelo pensamento alemão. Eles associam o primeiro termo à dimensão espiritual, enquanto circunscrevem o significado da civilização ao mundo material (ORTIZ, 2016, p. 212).

Ou seja, a ideia de cultura para os teóricos críticos da Escola de Frankfurt é recortada dentro de um espectro estético, vinculado à arte. Mas não apenas: a arte também carrega em si um aspecto ético, humano, que advém da própria relação do mundo material com a sociedade. Por isso, ao observarem os novos hábitos sociais diante do consumo e da publicidade, importantes teóricos frankfurtianos, como Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, e outros que dialogaram com as mesmas ideias sem necessariamente se enquadrarem como

integrantes da escola, como Benjamin, legaram estudos sobre a mudança de paradigma observada no início do século XX.

É preciso destacar que esses autores, como apontam Mancebo e outros:

Viveram os efeitos iniciais do fordismo, que se apresentava como uma política de controle e gerência do trabalho, mas cujos efeitos sociais tornaram-se bem mais amplos. Ao tempo das primeiras produções frankfurtianas tomava corpo uma nova estética e uma nova “psicologia” para a sociedade: a ideia de que a produção de massa deveria significar consumo de massa (MANCEBO *et al.*, 2002, p. 326).

Em seu seminal texto “A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução”³ (BENJAMIN, 1975), publicado originalmente em alemão, no ano de 1936, evidencia-se o incômodo do pensador frente às inovações tecnológicas que contaminavam o processo criativo libertador da arte, criticando a nova “qualidade”, que segundo ele relacionava-se à ideia de quantidade. Quanto mais reproduzível melhor, fazendo com que o objeto perdesse aquilo que lhe conferia maior importância: sua aura, sua singularidade, sua exclusividade construída no momento de criação. Segundo o autor, ao multiplicar as cópias, as técnicas de reprodução “[...] transformam o evento produzido apenas uma vez num fenômeno de massas” (BENJAMIN, 1975, p. 14). Ou seja, a função da arte se perde, na medida em que seu intuito passa a ser penetrar nas massas, acabando com a separação entre fruição e crítica; essa última, portanto, perdida.

Tudo isso compõe uma nova ética/estética burguesa, que se vê também no consumo. Segundo Ortiz (2016), Marcuse vê a cultura burguesa como uma cultura afirmativa que separa o mundo espiritual e moral da civilização, se elevando acima dela e constituindo um domínio de valores específicos. A partir da visão de Mancebo e outros (2002, p. 327), Marcuse apontava que o consumismo encobria a relação conflituosa entre as necessidades dadas e as necessidades possíveis, criando a falsa noção de igualitarismo através do consumo. “Esse falso igualitarismo – na realidade, uma homogeneização para o autor – impede que o homem forme uma visão utópica da sociedade, amortiza seu potencial crítico, de modo que logo, nada o impele à realização de verdadeiras mudanças no mundo”.

³ Distintas traduções foram dadas ao título do texto. Optamos por esta por ter sido a escolhida na obra que utilizamos como referência. Porém, a tradução mais difundida contemporaneamente é: “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”.

Para Adorno e Horkheimer (1990), o método de produção da indústria cultural é a repetição, a simplificação e o empobrecimento, reduzindo toda forma de arte a esquemas. À indústria cultural atribui-se, no entanto, a tarefa de ser a nova força civilizadora do homem e passa a controlar a sua vida íntima, através da propaganda de noções vulgares e da venda de imagens. A propaganda, parte orgânica desse processo, visa orientar o consumidor na sua pseudoliberdade de escolha e mais que determinadas mercadorias, vende estilos de vida, narcotiza as consciências, iludindo os homens pelos excessos de imagens. Do torso nu do herói ao tamanho da minissaia da heroína, a indústria cultural reúne a sua mensagem libertária à mensagem da dessublimação do homem. Assim, uma pessoa segue uma rotina determinada pelo seu estilo de vida, na tentativa de se tornar cada vez mais bem sucedida, mais livre, mais feliz, mas nunca alcança a satisfação plena e duradoura. A promessa de dessublimação do homem é uma das estratégias que garantiram a vitória da propaganda, cuja eficiência se constitui na voz dominante dos consumidores. Em outros termos, a indústria cultural constrói seu domínio no homem, através das falsas promessas de dessublimação, contidas nos estilos de vida advogados pela publicidade (MANCEBO *et al.*, 2002, p. 327).

Porém, consideramos que o texto mais importante para retratar essa passagem do consumo é o seminal “Paris, capital do século XIX” (BENJAMIN, 1975). Nele, o autor narra a passagem para a modernidade, a partir da observação da cidade de Paris, de suas calçadas, galerias, de seus consumidores e transeuntes. O autor traça uma linha histórica entre o grande florescimento industrial têxtil do início do século XIX e o aparecimento das *magasins de nouveautés*. “As galerias são centros comerciais de mercadorias de luxo. Em sua decoração, a arte põe-se a serviço do comerciante” (BENJAMIN, 1975, p. 31). Em sua primorosa análise, o teórico cita alguns dos motivos que o levaram a classificar Paris como a capital do século XIX, em um *jeux de mots* que entrelaça tempo e espaço.

Dentre eles, podemos citar: a difusão de novas técnicas arquitetônicas, como a construção com ferro, o que ajuda a separar efetivamente a arquitetura da arte e a aproxima da industrialização; as grandes exposições universais, que colocavam a inovação tecnológica do futuro como objeto de admiração, em contraposição com os museus, que nos fazem admirar o passado; a reestruturação urbanística realizada por Haussmann⁴, que divide a cidade em áreas nobres e pobres e projeta um modelo urbano a ser copiado em todo o mundo, entre outros. Assim, criou-se um ideal, ainda que espectral, da cidade que se desejava, voltada para o convívio em áreas comerciais, movida a ferro e a gás, com ares

⁴ Georges-Eugène Haussmann, largamente conhecido apenas como Barão Haussmann, o “artista demolidor”, foi prefeito de Paris entre 1853 e 1870, no reinado de Napoleão III. Durante aquele período foi responsável pela reforma urbana da cidade, abrindo grandes avenidas, praças e demolindo construções de menor valor arquitetônico, e tornou-se muito conhecido na história do urbanismo e das cidades.

cosmopolitas, mas altamente excludentes. Dessa forma podemos classificar o que os frankfurtianos entendem por modernidade. Sairemos agora do âmbito da Escola de Frankfurt, trazendo olhares contemporâneos sobre este momento da história.

2.3.

Os meios de comunicação de massa

Utilizando a conceituação de Giddens, “a ‘modernidade’ pode ser entendida como aproximadamente equivalente ao ‘mundo industrializado’, desde que reconheça que o industrialismo não é sua única dimensão institucional” (GIDDENS, 2002, p. 21). Portanto, pensar a cultura de massas é pensar a sociedade industrial (e pós-industrial), é pensar as causas e consequências da globalização e do “desencaixe das instituições sociais” (GIDDENS, 2002, p. 23).

Ainda segundo o autor, a modernidade carrega três características seminais: a separação de tempo e espaço, os mecanismos de desencaixe e a reflexividade institucional. As três dimensões, atuando conjuntamente, fazem da modernidade uma era diferente de tudo o que a humanidade já havia experimentado e com projeções nebulosas para o futuro.

A separação de tempo e espaço pode ser experimentada cotidianamente: hoje, o conceito de espaço se afastou do conceito de lugar; é possível estar em vários lugares ao mesmo tempo. A linearidade do tempo e fixação do espaço foram relativizadas pelos avanços tecnológicos.

À medida que o espaço se encolhe para se tornar uma aldeia “global” de telecomunicações e uma “espaçonave planetária” de interdependências econômicas e ecológicas – para usar apenas duas imagens familiares e cotidianas – e à medida em que os horizontes temporais se encurtam até ao ponto que temos que aprender a lidar com um sentimento avassalador de compreensão de nossos mundos espaciais e temporais (HARVEY, 2013, p. 250).

“O processo de esvaziamento do tempo e do espaço é crucial para a segunda principal influência sobre o dinamismo da modernidade: o desencaixe das instituições sociais” (GIDDENS, 2002, p. 23). Ou seja, com a reconfiguração do tempo e do espaço, as relações familiares, morais, afetivas, de trabalho, se tornaram muito mais dinâmicas. Houve mudanças profundas em quase todas as

sociedades complexas, até mesmo as mais conservadoras, a partir de certas conquistas sociais.

O desencaixe atinge instituições como a família, o Estado, a igreja, a escola, a empresa etc. Enxergamos que, hoje, os casamentos não precisam durar para sempre, a conquista do divórcio e a independência financeira feminina reestruturaram a concepção de família patriarcal tradicional; os empregos não são para a vida toda, há novas formas de trabalho, com o culto ao empreendedorismo e à terceirização; a fé não é obrigatoriamente dogmática, o sincretismo religioso alcança mais e mais adeptos; as amizades não estão mais circunscritas ao espaço onde se habita; há novas maneiras de se aprender que não dependem da escola, e nem a escola está mais fixa em um lugar, com o advento da educação à distância, entre tantas outras mudanças.

Os mecanismos de desencaixe são o próprio dinamismo da cultura de massas: “a modernidade é essencialmente uma ordem pós-tradicional” (GIDDENS, 2002, p. 25). Por ser pós-tradicional, há lugar para a reflexividade. A unanimidade e a perenidade deram vez à revisão das instituições sociais. Parou-se de acreditar que tudo era para sempre, tendo as Ciências Sociais como principal revisora de práticas, conceitos e projeções, antes cristalizadas pelas Ciências Naturais. O ideal positivista de formulação de leis gerais perde cada vez mais espaço para os processos sociais de construção e desconstrução de práticas.

A alta modernidade faz com que o mundo se critique, revisitando suas ações e desenhando novas perspectivas. Isto é a reflexividade institucional: as instituições precisam reconstruir suas identidades constantemente para dialogarem com os novos tempos. De acordo com Hall (2006, p. 75), quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global, “mais as *identidades* se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicas e parecem ‘flutuar livremente’.”

A cultura de massas, portanto, convive entre a regulação institucional e subversão da ordem estabelecida. Trata-se de “um corpo de símbolos, mitos e imagens concernentes à vida prática e à vida imaginária, um sistema de projeções e identificações específicas” (MORIN, 2011, p. 6). Sendo assim, ela agrega

elementos das culturas religiosas, das culturas nacionais, mas se diferencia das mesmas, pois atua de forma global. “Ela é cosmopolita por vocação e planetária por extensão” (MORIN, 2011, p. 6).

O universalismo da cultura de massas não impede, como já dissemos, que haja estratificações. Pelo contrário: o universalismo é garantido pela atenção dada a diferentes públicos, diferentes classes, diferentes faixas etárias. Mas se podemos apontar um estrato protagonista, arriscamos dizer que a cultura de massas dá à juventude papel de destaque, ponto que abordaremos no quarto capítulo.

No século XIX, diversos meios de comunicação importantes foram inventados, como o telégrafo, o rádio, o telefone e o cinematógrafo. Mas só no século XX tais artefatos se popularizaram e chegaram aos consumidores. Desde a invenção da imprensa por Gutemberg, no século XV, não se via uma transformação tão revolucionária no modo de se comunicar. A televisão e a internet coroaram o século XX, alcançando o patamar de meios mais eficazes e populares, dada a penetração que conquistaram no globo.

Se entendemos os meios de comunicação como meios de produção (WILLIANS, 2011), aderimos à ideia de que eles, por si só, não produzem sentidos sociais, mas dependem da ação de um emissor para que a mensagem seja enviada. Há, segundo Willians, alguns bloqueios ideológicos que transformam os meios em meras técnicas, que os distinguem da comunicação natural ou face a face.

A ideia de se comunicar com as massas é complexa. Por um lado, o século XIX trouxe grandes inovações, como os cabos submarinos, a prensa a vapor, além da melhoria dos transportes, que incrementou a coleta e distribuição de notícias. Porém, até o final do século XX, a comunicação de massa não passava de transmissão, “ou seja, o envio de alguma coisa em uma única direção” (WILLIANS, 2011a, p. 327). A massa, por sua vez, era um outro nome para turba, mantendo as mesmas característica desta: “ingênua, volúvel, como um rebanho, com gostos e hábitos vulgares” (WILLIANS, 2011a, p. 319).

Alguns autores tendem a classificar a segunda metade do século XX como pertencente à pós-modernidade (HALL, 2006; HARVEY, 2013, LYOTARD, 1986), em uma tentativa de diferenciá-la, sobretudo por seus aspectos políticos, econômicos e tecnológicos da modernidade romântica do século XIX. Preferimos a definição de Giddens (2002) de alta modernidade, que denota uma continuidade do movimento histórico, porém com uma variação de intensidade. Trata-se apenas de um pequeno capricho conceitual que optamos por respeitar.

A alta modernidade é o período das rupturas. Ruptura com os modelos anteriores, ruptura com o que se coloca como fixo. Mas também há permanências, continuidades, e esse hibridismo complexifica mais seu entendimento. O principal movimento da alta modernidade é a globalização. Cabe esclarecer que entendemos globalização como um processo complexo, que inclui a internacionalização do capital e a mundialização da cultura (ORTIZ, 1994), não se atendo somente a questões político-econômicas.

Para Hall (2006), a globalização é um conjunto de processos em escala global que rompe com as fronteiras nacionais, integra as comunidades a partir de novas concepções de espaço e de tempo. A globalização ocorrida na alta modernidade só foi possível graças ao avanço tecnológico dos meios de comunicação. Já segundo Harvey, é preciso entender que a produção de bens culturais na alta modernidade está atrelada à produção de mercadorias em geral, em uma cultura de consumo de massa: “a mobilização da moda, da pop arte⁵, da televisão e de outras formas de mídia e imagem, e a verdade dos estilos de vida urbana que se tornou parte da vida cotidiana sob o capitalismo” (HARVEY, 2013, p. 65). O autor enxerga a publicidade como a grande “arte” do capital, atrelando a sua estética ao consumo.

Na alta modernidade, os meios de comunicação passam a dar conta de uma multiplicidade de objetivos: eles informam, educam, divertem, persuadem, vendem. Na segunda metade do século XX, a televisão encontra um lugar de protagonismo entre todos: passa a ser o que Bourdieu (1997, p. 17) chama de “espelho de Narciso, um lugar de exibição narcísica”. Ocupando o lugar que

⁵ Respeitamos a tradução original da obra, que não transformou a expressão inglesa “*pop art*” em arte popular, mas sim em arte pop.

antes era do rádio, a televisão passou a ser o centro dos meios de comunicação de massa.

[...] embora a TV tenha constituído um puro fenômeno sociológico até agora incapaz de dar vida a verdadeiras criações artísticas, todavia, justamente como fenômeno sociológico, surge como capaz de instituir gostos e propensões, isto é, de criar necessidades e tendências, esquemas de reação e modalidades de apreciação tais que, a curto prazo, se tornam determinantes para os fins da evolução cultural, também em terreno estético (ECO, 2006, p. 330).

Uma das críticas mais contundentes de Eco (2006) se dá quando ele afirma que a televisão se converteu, na alta modernidade, em instrumento de pacificação e controle, sendo sua finalidade maior manter o *status quo* da classe dominante. Da mesma maneira, Bourdieu (1997) fala em censura, perda de autonomia, limitação do tempo e controle político como características desse meio.

Baudrillard (2011, p. 156), ampliando o escopo de observação, afirma que: “A TV, a rádio, a imprensa e a publicidade constituem uma descontinuidade de signos e de mensagens, em que todas as ordens se equivalem”. Ainda segundo o autor, “[...] é necessário admitir como rasgo fundamental na análise do consumo a fórmula de McLuhan: ‘O meio (de comunicação) é a mensagem’” (BAUDRILLARD, 2011, p.157). Para ele, a verdadeira mensagem dos meios não são seus sons ou imagens, mas “a desarticulação do real”, consumida inconscientemente e profundamente a partir da essência da técnica (BAUDRILLARD, 2011, p.158).

Nesse sentido, os meios de comunicação de massa são produtos e meios da sociedade de consumo, mas também representam mensagens por si só. A televisão, como grande meio da alta modernidade, representa a estética cultural de uma era e tem a juventude como fonte de representações, o que não para por aí: o desenvolvimento das tecnologias comunicacionais é também grande fonte de mudanças significativas nas relações sociais.

O final do século XX trouxe um novo ponto para este debate: a difusão da internet e das formas de sociabilidade virtuais. A noção de globalização se fortaleceu com os avanços tecnológicos nas comunicações e nos transportes. Hoje há diferentes formas de sociabilidade e muitas delas preterem a presença física das pessoas. Quando McLuhan (1998) afirmou, nos anos 1960, que o mundo se

tornaria uma “aldeia global”, ele ainda desconhecia o poder da internet em catalisar tal processo. Hoje, o *neo-tribalismo* apontado por McLuhan e confirmado por Maffesoli (2010) é a essência do que convencionamos chamar de redes sociais.

As redes sociais sempre existiram: família, grupos de amigos, vizinhos, colegas de escola e de trabalho constituíam as redes sociais de um indivíduo. Em cada rede era possível ocupar um papel social distinto e agir de maneiras diferenciadas. Mas como a tecnologia ressignificou a ideia de rede, hoje o senso comum entende redes sociais como sinônimo de mídias sociais digitais. O termo cunhado por Maffesoli, “*proxemia*”, resume bem esta mudança paradigmática:

Com efeito, a ênfase espacial não é um fim em si. Se, voltamos a dar sentido ao bairro, às práticas de vizinhança e ao afetual que tudo isso libera é porque, sobretudo, isso permite redes de relações. A *proxemia* remete, essencialmente, ao surgimento de uma sucessão de “nós” que constituem a própria substância de toda socialidade. Continuando, gostaria de fazer notar que a constituição dos microgrupos, das tribos que pontuam a espacialidade se faz a partir do sentimento de pertença, em função de uma ética específica e no quadro de uma rede de comunicação. (MAFFESOLI, 2010, p. 224)

A sociabilidade não se organiza mais pela geografia; hoje, com a rede de comunicação, a sociabilidade se dá por gostos, interesses, afetos decorrentes dessa tribalização do mundo global. Morin (2009) já apontava, em meados dos anos 1970, que a cultura de massas vivia uma necrose: a vida privada entrou em colapso e um novo *modus vivendi* passou a ser emanado dos meios de comunicação; novos valores, desde a educação ao lazer, passaram a ser transmitidos pelas televisões e assimilados, em grande parte, como um novo modelo de organização social e familiar. A vida da burguesia – e sobretudo da juventude burguesa – passou a ser o centro das atenções de todo o mundo. A sociedade passa a se organizar em redes, definida por Castells:

A sociedade em rede, em termos simples, é uma estrutura social baseada em redes operadas por tecnologias de comunicação e informação fundamentadas na microeletrônica e em redes digitais de computadores que geram, processam e distribuem informação a partir de conhecimento acumulado nos nós dessas redes. (...) Aquilo a que chamamos globalização é outra maneira de nos referirmos à sociedade em rede, ainda que de forma mais descritiva e menos analítica do que o conceito de sociedade em rede implica. Porém, como as redes são seletivas de acordo com os seus programas específicos, e porque conseguem, simultaneamente, comunicar e não comunicar, a sociedade em rede difunde-se por todo o mundo, mas não inclui todas as pessoas. (CASTELLS, 2005, p. 20)

Ou seja, com os avanços comunicacionais, a sociedade global se reorganizou. A estrutura quase fixa das classes sociais deu lugar às redes, aos estilos de vida; a internet deu voz a pessoas que antes eram alijadas dos meios de comunicação de massa, ainda que a distribuição continue a ser desigual e não alcance grande parte dos grupos mais necessitados. A própria noção de sociabilidade se transformou. Ainda de acordo com Castells, as novas redes virtuais não trazem o desaparecimento do contato face a face ou o isolamento dos indivíduos. Pelo contrário: “a maior parte das vezes os utilizadores de internet são mais sociáveis, têm mais amigos e contatos e são social e politicamente mais ativos do que os não utilizadores” (CASTELLS, 2005, p. 23).

Em resumo: a sociedade em rede – ou sociedade globalizada – pautou uma nova forma de organização social, escorada na sociabilidade, no *neo-tribalismo*, na cibercultura (LÉVY, 1999). A cultura de massas do século XXI não mais enxerga a sociedade como uma turba; é na personalização, no direcionamento, nas idiossincrasias que a *mass media* age; as redes são caminhos simultaneamente individuais e coletivos, que se entrecruzam. Ninguém tem a mesma rede relacional que o outro; mas ninguém tem uma rede relacional exclusiva. Inclusive, do ponto de vista mercadológico, esse direcionamento é cada vez mais comum. As grandes varejistas da internet, como a Amazon, por exemplo, passaram a oferecer produtos voltados a grupos restritos e não só os produtos mais populares, que atingiam as massas, buscando atender os consumidores em suas especificidades. Esse efeito foi batizado por Chris Anderson (2004) de *cauda longa*, uma vez que a curva estatística de venda dessas empresas se ancora, não no volume de vendas de alguns poucos produtos, mas em um vasto rol de itens em pequenas quantidades. Trata-se da passagem, segundo o autor, do mercado de massas para o mercado de nichos.

Para a juventude, grupo que dinamiza esse processo graças a sua intensa interação presencial e virtual e à divulgação de seus gostos nos ambientes virtuais, o século XXI é aquele em que tudo pode acontecer; a maior das mobilizações pode surgir de uma simples publicação nas mídias sociais virtuais. Há inúmeros exemplos de campanhas, manifestações e até mudanças sociais que decorreram de interação virtual de usuários de redes sociais. Isso nos mostra que hoje não se

pode pensar a juventude descolada das representações sociais produzidas na interface com os meios de comunicação, como veremos no próximo capítulo. Se já era difícil nos anos 1970, hoje, na era digital, é praticamente impossível.

2.4. Neoliberalismo e capital humano

Como já foi apontado no início do capítulo, algumas passagens históricas precisaram ser privilegiadas em detrimento de outras, a fim de se destacar aquilo que de mais importante servisse como base teórica para a tese. Portanto, a tarefa aqui não é realizar uma minuciosa reconstituição histórica da industrialização, modernidade e alta modernidade, algo já feito com profundidade e brilhantismo por autores como Hobsbawm (1995, 2014, 2014a) e Ortiz (1998), mas iluminar alguns pontos que nos parecem seminais para o entendimento da Educação Superior como objeto de consumo e da juventude como personagem principal desta relação. Por isso, entramos aqui em uma discussão que advém de um período mais recente, porém de grande relevância para a constituição do cenário que hoje encontramos: o neoliberalismo, estabelecido no mundo a partir dos anos 1980, mas pensado por um seleto grupo de intelectuais desde o final da Segunda Guerra Mundial.

Em meados dos anos 1940, a forma hegemônica de organização do mundo capitalista passou a ser o intervencionismo estatal. Com a destruição deixada pelas duas guerras tão próximas, os estados nacionais aumentaram ainda mais seu protagonismo na tomada de decisão sobre a economia, inaugurando um profícuo período desenvolvimentista, tanto nas economias centrais (Estados Unidos, Inglaterra, França, Japão etc.) como nas economias periféricas (Chile, Brasil, México etc.). A União Soviética saiu fortalecida dos confrontos e ampliou seu domínio no leste europeu e Ásia. Como nos mostra Hobsbawm (1995, p. 99 e 100), “[...] após a guerra o “pleno emprego”, ou seja, a eliminação do desemprego em massa tornou-se a pedra fundamental da política econômica nos países de capitalismo democrático reformado [...]”.

A teoria que impulsionou esse comportamento advinha, principalmente, do economista britânico John Maynard Keynes (1883-1946), que postulava que “a demanda a ser gerada pela renda dos trabalhadores com pleno emprego teria o

mais estimulante efeito nas economias em recessão” (HOBSBAWM, 1995, p. 100). Assim, a intervenção do estado para garantir o pleno emprego, ainda que artificialmente, seria o motor das economias. Para tanto, as empresas poderiam ser subsidiadas, receber incentivos através de programas governamentais e fiscais, além de um significativo aumento nos postos públicos de trabalho, capitaneado por grandes obras estatais.

Outro ponto levantado por Hobsbawm (1995) é o caráter eminentemente político desta vertente: o desemprego era considerado um risco à eclosão de revoltas, a agitações sociais, sobretudo em meio a uma população que foi treinada para a guerra. Paralelamente, buscando responder às comparações com o modelo soviético, os países capitalistas começaram a criar seus sistemas de proteção social, com leis trabalhistas, previdência, saúde e educação públicas. Eram, ao mesmo tempo, medidas profiláticas para inibir revoltas e consequência do aumento da estrutura estatal dentro da ótica do keynesianismo. Surge, a partir da dos anos 1940, o que convencionou-se chamar de *welfare state* – estado de bem-estar social. O capitalismo pós-guerra era, de acordo com Hobsbawm, um casamento entre o liberalismo econômico e a democracia social, com intensa vigilância dos países periféricos ocidentais.

Durante mais ou menos trinta anos houve consenso entre os pensadores e formuladores de decisões “ocidentais”, notadamente nos EUA, acerca do que outros países do lado não comunista podiam fazer, ou melhor, o que não podiam. Todos queriam um mundo de produção e comércio externo crescentes, pleno emprego, industrialização e modernização, e estavam preparados para consegui-lo, se necessário, por meio de um sistemático controle governamental e administração de economias mistas, e da cooperação com movimentos trabalhistas organizados, contanto que não fossem comunistas. A Era de Ouro do capitalismo teria sido impossível sem esse consenso de que a economia de empresa privada precisava ser salva de si mesma para sobreviver (HOBSBAWM, 1995, p. 268).

Esse cenário permaneceu e se intensificou entre os anos 1940 e os anos 1970, tendo sua interrupção marcada pela crise de 1973. O aumento proposital do preço do petróleo pela Organização dos Países Produtores de Petróleo – OPEP, em retaliação a posições políticas dos EUA e Europa⁶ fez com que todo o sistema capitalista fosse abalado, na medida em que os preços do barril de petróleo subiram quase 400% em menos de um ano. Tal instabilidade econômica gerou

⁶ Um dos fatores considerados mais preponderantes foi o apoio dado pelos EUA e por países centrais europeu a Israel na Guerra do Yom Kippur (1973).

instabilidade política e o fechamento de empresas, queda de ações e alta inflação, uma vez que o mundo ocidental se baseava (e ainda se baseia) nos combustíveis fósseis para produzir energia, produtos e abastecer meios de transporte.

A partir desse momento, houve uma janela de oportunidade para um grupo de economistas trazer à luz seus estudos, realizados desde os anos 1940, mas até então negligenciados pela academia e pela administração pública. Em 1947 foi criada a Sociedade de *Mont Pelerin*⁷, reunindo poucos e notáveis economistas, filósofos e historiadores. De acordo com Harvey (2014, p. 29), “[...] entre os notáveis estavam Ludwig von Mises, o economista Milton Friedman e mesmo, por algum tempo, o célebre filósofo Karl Popper”. Porém, a grande liderança no que tange à teoria econômica, centrava-se na figura do austríaco Friedrich von Hayek. No marco fundacional da sociedade, o grupo atacava o poder arbitrário que ameaçava as liberdades individuais. Para eles, o poder arbitrário advinha, majoritariamente, do Estado.

Ainda segundo Harvey (2014), os membros se colocavam como liberais, endossando a ideia de mão invisível do mercado, postulada por Adam Smith no século XVIII. Porém, foram chamados de neoliberais por terem se adequadado mais a economistas neoclássicos, como Alfred Marshal e William Stanley Jevons. Sendo assim, aproveitaram da teoria smithiana o que lhes convinha e abandonaram determinadas concepções protecionistas ainda presentes na obra do clássico liberal. Como dito, o movimento permaneceu como algo não-hegemônico por muitos anos, até que a crise começou a modificar as concepções dos governantes. Em 1974, como coroamento da ascensão teórica do neoliberalismo, Hayek foi agraciado com o Prêmio Nobel de Economia. Dois anos depois, Friedman também seria laureado. Isso conferiu respeitabilidade acadêmica à Sociedade de *Mont Pelerin*, ainda que, segundo Harvey (2014, p. 31), “esse prêmio Nobel não tinha nenhuma relação com os outros prêmios, estando como estava sob o estrito controle da elite bancária suíça”. A partir desse momento, a teoria neoliberal passou a ter aceitação e desejabilidade de diversos grupos políticos.

⁷ O nome advém do *Hotel Spa Mont Pelerin*, na Suíça, local onde o grupo se reuniu oficialmente pela primeira vez.

Iniciam-se, pelo mundo, as primeiras experiências de neoliberalização dos estados. A primeira, vale a nota, ocorreu a partir de 11 de setembro de 1973, no Chile, com o golpe militar comandado pelo General Augusto Pinochet. Com a derrubada do governo democraticamente eleito de Salvador Allende, cujas tendências socialistas eram nítidas, o Chile passou por uma grande transformação política, social e econômica, apoiada, sobretudo, pelos EUA. Um grupo de economistas norte-americanos, comandados por Milton Friedman, influenciou um seleto grupo de chilenos, que eram conhecidos por “*The Chicago boys*”, por terem cursado suas pós-graduações na Universidade de Chicago, onde Friedman lecionava, e que foram responsáveis pela reestruturação da economia chilena. Sua efetividade é comprovada até os dias de hoje, tendo o Chile privatizado a seguridade social e grande parte das empresas estatais (com exceção da exploração de cobre), facilitado os investimentos estrangeiros e contraído dívidas com o Fundo Monetário Internacional. Alguns anos depois, o modelo testado no Chile foi levado a duas das maiores potências internacionais: EUA e Inglaterra, sem mencionar a mudança estrutural adotada pela China comunista.

Segundo Harvey (2014), Deng Xiaoping iniciou em 1978 o processo de liberalização do mercado chinês, mantendo a política comunista, em um caso emblemático e inédito de conciliação entre duas vertentes. Porém, as mudanças paradigmáticas se deram a partir da posse de Margaret Thatcher, como primeira-ministra britânica, em 1979, e Ronald Reagan, como presidente americano, em 1980. Ambos, ancorados nos ideais de *Mont Pelerin*, imputaram significativas mudanças nos seus países e, conseqüentemente, no mundo, apresentando “saídas” para a crise dos anos 1970, entre elas, a restrição da atuação dos sindicatos, a flexibilização da seguridade social e das leis trabalhistas, a privatização de parcelas do estado e a desregulação da indústria, agricultura e setores extrativistas, colocando o capital financeiro em primeiro plano.

O que marca o neoliberalismo é ter o desmantelamento de todas as formas de social democracia, portanto a derrubada da direção dos fundos públicos para os direitos sociais. **Todos os direitos sociais são abolidos pelo neoliberalismo, são transformados em serviços, eles deixam de ser direitos e você compra e vende no mercado.** A grande privatização neoliberal não é das empresas estatais; a grande privatização é a transformação de direitos em serviços que você compra no mercado (CHAUÍ, 2017, s./p., grifos nossos).

Para além do neoliberalismo enquanto modelo econômico, temos o aspecto ideológico, muito presente nos discursos do senso comum. Chauí aponta que o grande estrago do neoliberalismo é a mudança de entendimento acerca dos direitos sociais. Um exemplo é a clássica afirmação de Margaret Thatcher que circula em redes sociais digitais: “Jamais se esqueçam que não existe dinheiro público. Todo dinheiro arrecadado pelo governo é tirado do orçamento doméstico, da mesa das famílias”. Afirmções como essa são compartilhadas milhões de vezes, representando um eco de neoliberalismo que existe no Brasil e no mundo. A própria noção de público é destruída, colocando o estado em um papel quase exclusivo de garantidor da ordem. Isso corrobora com a crítica feita por Chauí acima citada: diante desse pressuposto, não existem direitos sociais; existe somente aquilo que se pode comprar a partir de seu próprio esforço, a partir de sua própria renda.

O individualismo disfarçado de liberdade, marca do neoliberalismo, acaba por aprisionar, uma vez que as exclusões são mais profundas e um grande grupo de pessoas fica impossibilitado de gozar de certos direitos, entendidos então como serviços. Neste quadro, a educação tem papel privilegiado: segundo a Teoria do Capital Humano (TCH), ela seria a chave para o desenvolvimento pessoal e coletivo. Esta marcante teoria foi desenvolvida por um renomado economista do desenvolvimento, também laureado com o prêmio Nobel: Theodore William Schultz (1902-1998).

Theodore W. Schultz, professor do departamento de economia da Universidade de Chicago à época, é considerado o principal formulador dessa disciplina e da ideia de capital humano. Esta disciplina específica surgiu da preocupação em explicar os ganhos de produtividade gerados pelo “fator humano” na produção. A conclusão de tais esforços redundou na concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, e, portanto, das taxas de lucro do capital. Aplicada ao campo educacional, a ideia de capital humano gerou toda uma concepção tecnicista sobre o ensino e sobre a organização da educação, o que acabou por mistificar seus reais objetivos. Sob a predominância desta visão tecnicista, passou-se a disseminar a ideia de que **a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico, bem como do desenvolvimento do indivíduo, que, ao educar-se, estaria “valorizando” a si próprio, na mesma lógica em que se valoriza o capital.** O capital humano, portanto, deslocou para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da educação um “valor econômico”, numa equação perversa que equipara capital e trabalho como se fossem ambos igualmente meros “fatores de produção” (das teorias econômicas neoclássicas). Além disso, legitima a ideia

de que os investimentos em educação sejam determinados pelos critérios do investimento capitalista, uma vez que a educação é o fator econômico considerado essencial para o desenvolvimento. Em 1968, Schultz recebeu o prêmio Nobel de Economia pelo desenvolvimento da Teoria do Capital Humano (MINTO, 2016, grifos nossos).

Ou seja, a partir da visão da TCH, a educação seria um investimento pessoal que, somado, traria desenvolvimento coletivo. Coloca-se, a partir desta visão, um peso redentor na educação, como motor para impulsionar o sucesso econômico de pessoas e países. Neste contexto, o diploma de Educação Superior passa a ter outro peso no mundo do trabalho, crescendo também a necessidade de especialização e formação técnica continuada, a partir de um paradigma tecnicista. À luz da TCH, instauram-se verdadeiras corridas por treinamentos de funcionários e cursos para ingresso e permanência no mercado de trabalho. Frigotto (2010), ao falar sobre a crise do trabalho, aponta que a perspectiva do adestramento e do treinamento no Brasil tem sido dominante desde o início da Ditadura Civil-Militar, tendo o economicismo como eixo de sustentação teórico-ideológico.

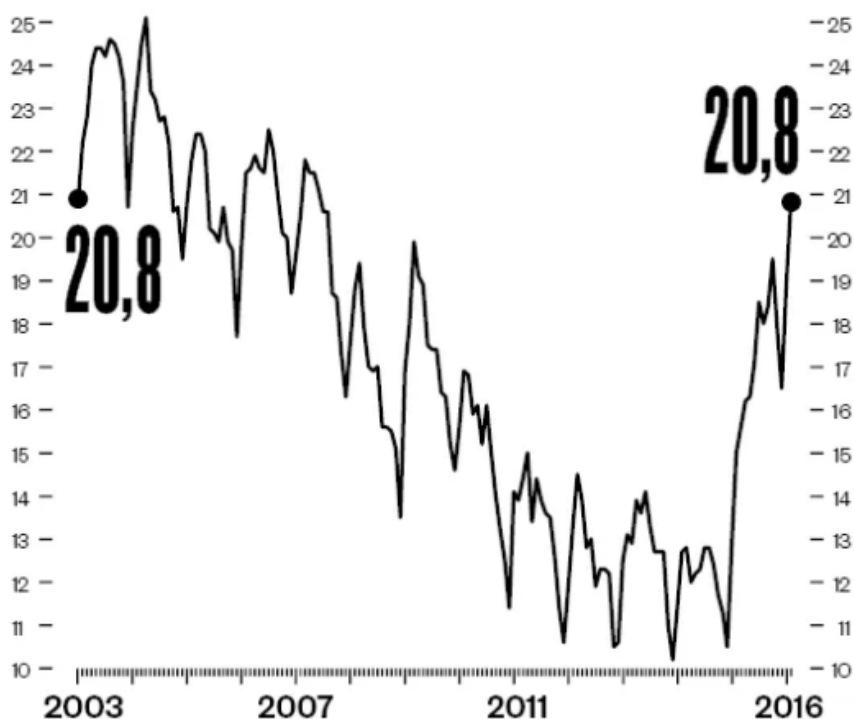
Schultz (1973, p. 9) afirma, no prefácio de seu seminal livro publicado nos EUA em 1969 e no Brasil em 1973, que: “Uma classe particular de capital humano, consistente do capital configurado da criança, pode ser a chave de uma teoria econômica da população”. Tal afirmativa, ainda que aparentemente singela, representa o mais complexo arcabouço teórico da TCH. A criança, ao nascer, é entendida como alguém a ser investido, para que desenvolva determinadas habilidades, destrezas, competências técnicas, das mais simples às mais específicas. Assim, essas capacidades, no futuro, terão valor de mercado. Mais ainda, terão valor de troca e poderão ser vendidas em contrapartida a algum tipo de remuneração. Portanto, educar é investir para receber adiante, em uma equação que seria perfeita se o processo educativo e as relações sociais e de trabalho não fossem um emaranhado sem uma lógica única. A tese de Schultz, de que o que fora investido em educação geraria um retorno igual ou maior no futuro é facilmente refutável quando analisamos as taxas de desemprego dos jovens com escolaridade superior, cada vez com mais dificuldades de ingressar no mercado de trabalho, como apontam as Figuras 1 e 2, retiradas de reportagem da revista “Época”, de abril de 2016, com informações a partir da Pesquisa Mensal do Emprego, do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE).

Figura 1: Gráfico sobre o desemprego entre os jovens

DESEMPREGO ENTRE OS JOVENS

A desocupação na faixa de 18 a 24 anos superou em fevereiro deste ano o patamar de 20% pela primeira vez desde 2007

Taxa de desocupação segundo a PME/IBGE



Fonte: Época, 930, 11 abr. 2016.⁸

⁸ Disponível em: <http://epoca.globo.com/vida/noticia/2016/04/cresce-o-desemprego-entre-jovens-com-qualificacao.html>. Acesso em 02 ago. 2016.

Figura 2: Tabela sobre o desemprego dos jovens no mundo



Fonte: Época, 930, 11 abr. 2016.⁹

⁹ Disponível em: <http://epoca.globo.com/vida/noticia/2016/04/cresce-o-desemprego-entre-jovens-com-qualificacao.html>. Acesso em 02 ago. 2016.

Trata-se de uma realidade que não é exclusiva do Brasil em crise. Pelas informações acima podemos ver que se trata de um fenômeno que atinge também os países desenvolvidos em períodos de crise. Este cenário é importante de ser analisado quando falamos em crédito estudantil. Se não há empregos para os mais jovens, não há pagamento das dívidas contraídas, gerando assim juros compostos. Trata-se de uma consequência incontrollável e imprevisível dentro da lógica capitalista.

2.5. Neoliberalismo no Brasil

A experiência brasileira de neoliberalismo é mais recente, porém claramente inspirada nas experiências norte-americana e britânica. No Brasil, a redemocratização marca a abertura do país para o capital externo, ainda que antes tivéssemos algumas interferências pontuais, como o convênio entre o Ministério da Educação e a Agência para Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos (USAID)¹⁰, que será mencionado no próximo capítulo. A Ditadura Civil-Militar brasileira, ao contrário da chilena, guardou alguns traços intervencionistas no que tange à atuação do Estado. A ideia de um estado robusto se adequava à lógica pseudopatriótica, de segurança nacional, que orientava os militares, dando pouca margem para privatizações e investimentos externos, ainda que na Educação Superior tenhamos visto um grande avanço da educação privada. Porém, tal protecionismo econômico da Ditadura fortaleceu ainda mais a burguesia nacional, aumentando a desigualdade social e a concentração de renda. Como indicam Ferreira Jr. e Bittar (2008, p. 335):

Os governos militares adotaram um movimento político de duplo sentido: ao mesmo tempo em que suprimiam as liberdades democráticas e instituíam instrumentos jurídicos de caráter autoritário e repressivo, levavam à prática os mecanismos de modernização do Estado nacional, no sentido de acelerar o processo de modernização do capitalismo brasileiro. Em síntese: propugnavam a criação de uma sociedade urbano-industrial na periferia do sistema capitalista mundial, pautada pela racionalidade técnica. No lugar dos políticos, os tecnocratas; no prosaetrio da política nacional, as eleições controladas e fraudadas; no âmbito do mundo do trabalho, a prevalência do arrocho salarial; na lógica do crescimento

¹⁰ Criada em 1961, a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (*United States Agency for International Development*), mais conhecida por sua sigla USAID, é um órgão do governo dos Estados Unidos encarregado prestar assistência externa de caráter civil. É um organismo independente, embora siga as diretrizes estratégicas do Departamento de Estado dos EUA.

econômico, a ausência de distribuição da renda nacional; na demanda oposicionista pela volta do Estado de direito democrático, a atuação sistemática dos órgãos de repressão mantidos pelas Forças Armadas: eis como a ditadura militar executou o seu modelo econômico de aceleração modernizadora e autoritária do capitalismo no Brasil. Foi assim que o Estado, com grande poder de ordenação da sociedade civil, assumiu uma face ideológica fundada no princípio da racionalidade técnica como o único mecanismo político válido para a consolidação da revolução burguesa que havia se iniciado depois de 1930.

Assim, entendemos que o neoliberalismo no Brasil só se constituiu como orientação governamental hegemônica a partir dos anos 1990, com a chegada de Fernando Collor de Melo ao poder. Apesar do curto mandato de dois anos, podemos dizer que houve uma promessa não cumprida. Se por um lado Collor tentou reduzir o tamanho do Estado, inclusive abrindo os portos às importações, por outro, em nome do controle da economia, ele foi altamente intervencionista:

Com efeito, para estabilizar a moeda, o Plano Collor colocou em xeque a segurança jurídica da propriedade privada: além de retomar o congelamento de preços, sequestrou e reduziu parte dos haveres financeiros do empresariado e da classe média. O governo, ademais, sujeitou as organizações tradicionais de representação empresarial a ataques verbais sistemáticos e articulou, em paralelo, grupos de empresários para que lhe dessem suporte na implementação de sua política de desenvolvimento. Pretendeu exercer o poder dissociado da classe política e seus mecanismos tradicionais de sobrevivência. Reduziu as despesas do Estado desorganizando a administração pública com dispensas arbitrárias e em massa de funcionários. Tentou fragilizar as organizações operárias que se lhe opunham incentivando organizações alternativas ligadas ao governo (SALLUM JR., 1999, p. 28).

De fato, a introdução do país em uma perspectiva neoliberal só se efetivou no fim do governo Itamar Franco, com a construção do novo modelo macroeconômico para o país, o Plano Real, e nos dois governos Fernando Henrique Cardoso, quando o Brasil passa por transformações significativas no que tange à administração pública. Seu auge se dá em 1995, quando Luiz Carlos Bresser Pereira, então Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado, lança o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995). Adota-se, a partir dessa gestão, um modelo de administração que se assemelha ao da gestão privada, chamado de Administração Gerencial, voltado prioritariamente para a redução de despesas através de privatizações, terceirizações, redução e otimização de pessoal, competitividade e orientação por resultados, entre outras medidas de cunho neoliberal, claramente inspiradas em prescrições de organismos multilaterais. O que aconteceu foi o encaminhamento do país para uma grave crise

econômica, uma vez que o governo não conseguiu, após 5 anos, o equilíbrio das contas públicas pretendido:

Colheu esse resultado sem desvio significativo em relação ao *neoliberalismo abraileirado* que, desde o Plano Real, dominou a administração da política monetária e cambial, mesmo que alguns dos seus custos se tornassem cada vez mais evidentes – crescimento medíocre, privilegiamento dos rendimentos financeiros, desnacionalização da economia, intercâmbio cronicamente deficitário com o Exterior e, por fim, alto desemprego (SALLUM JR., 1999, p. 40).

Nesse período, é possível ainda identificar a forte influência do Banco Mundial e de outros organismos multilaterais na educação brasileira (ALTMANN, 2002; TORRES, 2000). A lógica de associação direta entre formação e crescimento econômico, o cerne da Teoria do Capital Humano, seja no âmbito pessoal, seja no coletivo, é tida como uma verdade inquestionável por grande parte das pessoas e governantes. Dessa forma, várias prescrições internacionais do Banco Mundial foram acolhidas e transformadas em políticas educacionais, como a unificação curricular (Parâmetros Curriculares Nacionais), avaliações em larga escala (ENEM, ENADE), apenas para citar as mais célebres.

Este panorama importa para introduzirmos o capítulo seguinte, que trata da publicidade enquanto taxonomia do capitalismo. O sistema de comunicação estimula a competitividade, o individualismo e o consumo como elemento de diferenciação. Por isso, iremos estudar a publicidade como pedagogia do capital, como meio de organizar a sociedade a partir de seus desejos e necessidades. Buscaremos entender como a publicidade opera como organizadora de sentidos e discursos, em uma lógica que pode ser considerada totalizante e pretensamente redentora.

3. Publicidade como pedagogia para o consumo

Tem sempre na tela um apresentador
Vendendo a tragédia de algum cantor
A fé corre o risco de fugir da igreja
No canal do bispo, comercial de cerveja
De meia em meia hora, uma nova pesquisa
Mas como, se ninguém nunca me analisa?

(Arrombou a mídia – Rita Lee)

Buscamos, neste capítulo, tecer relações entre a modernidade, o capitalismo e uma de suas mais importantes ferramentas de consolidação: a publicidade. A partir do entendimento do papel histórico da publicidade, de sua estrutura e abordagens, poderemos também compreender como a juventude passou a ser utilizada por ela como elemento norteador, modelando estilos de vida e comportamentos de consumo, o que nos levará ao recorte específico desta tese, a publicidade educacional. Nosso objetivo principal, como já explicitado no texto introdutório, é identificar como a educação passou a ser um objeto de consumo e não mais um serviço de oferta do estado; como a educação ganhou materialidade a ponto de ser vendida como um objeto de valor concreto, factível, indispensável.

O capitalismo, enquanto estrutura hegemônica, se sedimentou no mundo a partir da combinação das resultantes de duas grandes revoluções do século XVIII: a Francesa, com a queda da nobreza e a ascensão da burguesia como classe dominante; e a Industrial, com as três fases da industrialização, estendendo-se até o século XX. Esta última consolidou o modo de produção e, conseqüentemente, a sociedade que hoje conhecemos como de consumo, que para Baudrillard (2011, p. 264), “é a palavra da sociedade contemporânea sobre si mesma”. Mas suas raízes são anteriores. Como já mencionado, o capitalismo burguês tem suas origens nas cidades-estados italianas do fim da Idade Média (séculos XIV e XV). A partir da ruptura com o sistema feudal, o consumo passou a ser a via de sobrevivência; não mais a produção agrícola para subsistência. Nas cidades era preciso vender sua força de trabalho para obter bens de troca, que por sua vez eram convertidos em bens de consumo. Assim surgiu o consumo que hoje conhecemos.

Esta estrutura inicial durou até o século XIX, quando ocorre a grande transformação, explicitada por Polanyi (2012, p. 7): “Após 1815, a mudança é súbita e completa. A repercussão da Revolução Francesa reforçou a maré montante da Revolução Industrial, estabelecendo os negócios pacíficos como um interesse universal.” Este tempo de paz, citado pelo autor, durou aproximadamente cem anos, atendendo aos interesses comerciais das lideranças europeias, sendo quebrado somente com a Primeira Guerra Mundial. A grande transformação diz respeito à ascensão e sedimentação da economia capitalista de mercado, a partir do caso inglês, algo que mudou os rumos da história da humanidade. Para Marx (2013, p. 223), “a circulação de mercadorias é o ponto de partida do capital”. Ou seja, a formação de um mercado, com produção e consumo, inaugurou a história moderna do capital, que, para ele, começa a surgir no final do século XVI. O dinheiro (capital mercantil ou comercial) começa a substituir o capital usurário (propriedade) gradativamente e a industrialização é o grande mecanismo de sedimentação da “grande transformação”. Hoje, estudamos o consumo devido a essa transformação, que consolidou um novo modelo de homem e um novo projeto de sociedade.

A publicidade é, talvez, a ponta da lança na cruzada do capitalismo em busca da dominação global. É impossível pensar em consumo, em seu sentido contemporâneo, sem associá-lo às peças publicitárias que estimulam a aquisição de produtos e serviços. Sua expansão não possui precedentes na história da humanidade: nenhum conquistador, nenhum Império dominou tantos territórios quanto esta ideologia sem rei. É justamente esta amplitude que a faz tão poderosa.

3.1. Publicidade e magia

A grande possibilidade de desenvolvimento da sociedade capitalista se deu a partir do culto à razão. Os avanços tecnológicos representaram verdadeiras revoluções científicas, rompendo com o sistema de representações do mundo medieval (JAPIASSÚ, 1997). O mundo moderno deriva do que Bachelard (1972) classifica por corte epistemológico, a partir das contribuições de cientistas como Galileu, Copérnico e Descartes. As mais diferentes escolas racionalistas tiveram espaço, no mundo moderno, para postular suas ideias, fossem elas positivistas,

funcionalistas ou materialistas. O que os aproximava, apesar de todas as divergências ideológicas, era justamente o afastamento de tudo que fosse mítico, mágico, concentrando na racionalidade as possibilidades de interpretação dos fenômenos.

O próprio estruturalismo, acostumado a relativizar o pensamento mágico das sociedades simples, não enxergava nas sociedades complexas um lócus para a magia, por mais que houvesse locais dedicados a isso, como os ambientes religiosos. Para Lévi-Strauss (2013), por exemplo, o pensamento mágico na sociedade capitalista seria algo residual. Estaria confinado em alguns pequenos espaços, sendo soterrado pela racionalidade e pelo pragmatismo. O totemismo teria cedido a vez à razão prática, como lembra Sahlins:

É verdade que Lévi-Strauss escreve como se o totemismo se houvesse limitado, em nossa sociedade, a uns poucos locais marginais ou práticas ocasionais. E com razão – na medida em que o “operador totêmico”, articulando diferenças na série cultural com diferenças na espécie natural, não é mais um elemento principal no sistema cultural. Mas deve-se questionar se não foi substituído por espécies e variedades de objetos manufaturados, os quais como categorias totêmicas têm o poder de fazer mesmo da demarcação de seus proprietários individuais um procedimento de classificação social (SAHLINS, 2003, p. 176).

A colocação de Sahlins vai ao encontro da proposição de autores como Wagner (2012) e Rocha (1995). Para este, a publicidade é o espaço da magia na sociedade capitalista. É, também, um sistema de classificação, uma vez que é um “caminho para o entendimento de modelos de relações, comportamentos e da expressão ideológica dessa sociedade” (ROCHA, 1995, p. 29). A publicidade operaria, segundo o autor, como um sistema de ideias feito para circular no interior da ordem social.

Até mesmo o nome que tão bem nos define – sociedade de consumo – a partir da visionária proposição de Baudrillard, só é possível através da publicidade. “É pela publicidade que se transforma o domínio da produção – onde os produtos são indiferenciados, múltiplos seriados e anônimos – no domínio do consumo, onde o produto tem nome, nobreza, mistério e vida” (ROCHA, 1995, p. 61).

Ao romper com o cotidiano, a publicidade traz o pensamento mágico e o totemismo para o centro da cultura de massa: sem sair do lugar podemos nos transportar para lugares paradisíacos, todos os nossos problemas são resolvidos pelos produtos e serviços oferecidos e não há espaço para a dor, a tristeza, o sofrimento, a frustração. Segundo Wagner (2012, p. 163), a publicidade – ou propaganda, usando o termo do autor – “redefine sutilmente que tipos de resultados as pessoas ‘desejam’ ao falar de seus produtos”. Sendo assim, a publicidade vende a satisfação desses desejos antes de vender os produtos (uma casa limpa, uma roupa macia, uma viagem inesquecível etc.). Se o desejo prometido encontra a demanda, o produto é vendido.

Dessa forma, a propaganda se parece com a “magia” dos povos tribais, que também objetifica a atividade produtiva por meio de outras imagísticas. Assim como o significado dos produtos precisa ser continuamente inventado para que as pessoas comprem, para que os produtos não sejam tomados simplesmente como detalhes ordinários da vida, também os povos tribais, para os quais a produção faz parte da vida familiar e de parentesco, precisam continuamente criar um significado e direção separados para sua atividade produtiva, para que ela não se torne meramente uma maneira de relacionar-se com as pessoas. (WAGNER, 2012, p. 163)

Wagner (2012) faz ainda um interessante levantamento de como o discurso publicitário utiliza a expressão “como mágica” em suas tentativas de enaltecer os produtos. Um simples pneu ou um sabão em pó funcionam como mágica ao resolverem os problemas cotidianos dos consumidores. A magia torna-se então um projeto de vida, assim como nas sociedades totêmicas.

A partir da visão dos autores, concordamos que o pensamento mágico não é tão marginal no capitalismo quanto Lévi-Strauss afirmava. A cultura de massas deu à publicidade um relevo considerável na vida das pessoas. A publicidade bombardeia os consumidores através de diversos suportes (televisão, internet, rádio, revistas, jornais, painéis, cartazes etc.). A publicidade traz em si elementos mágicos, em meio à racionalidade de nosso tempo, fazendo com que o consumo seja o mito do capitalismo, uma narrativa mágica, sem uma lógica racional, mas que explica a sociedade e nossa própria existência. Na publicidade o impossível é cada vez mais possível, cada vez mais plausível e aceito como argumento para o ato de consumir.

Chega-se então à ideia de mito¹¹. Segundo Randazzo (1997, p. 49), a publicidade cria uma mitologia em torno da marca, “[...] que transmite importantes benefícios baseados no produto ou de cunho emocional / psicológico, que por sua vez servem para posicionar a marca, tanto no mercado quanto na mente do consumidor.” O mito, segundo Rocha (1999), é uma narrativa em que as sociedades espelham suas formas de vida, suas contradições, exprimem seus paradoxos, dúvidas e inquietações; algo que, para além da verdade, possui uma função social.

O mito, como já mencionamos, ajuda a organizar a sociedade totemicamente. Se pegamos emprestado o totemismo das sociedades de pensamento selvagem, um sistema de classificação que procura manter uma complementaridade entre natureza e cultura (ROCHA, 1995), entendemos que nossa vida é pautada pela mediação entre o que produzimos e o que consumimos. E um dos elementos que nos ajudam a entender esta distinção é o tempo, algo cultural, altamente influenciado pelo contexto, por mais que hoje busque-se uma universalidade para fins de organização. O processo civilizatório compeliu as sociedades a se localizarem no tempo e no espaço. Houve o desenho de fronteiras, com mapas, muralhas, cercas e a invenção de ferramentas para controlar o tempo, como o relógio e o calendário. Diferentemente do que acontecia nas sociedades tribais, o tempo ganhou uma concretude, uma possibilidade de quantificação.

A discussão acerca do tempo é aquilo que se chama de grandes temas, complexos, intermináveis, interdisciplinares, indo desde a física à filosofia. Nossa intenção não é debater o tempo em sua amplitude semântica, mas entender um pequeno recorte que se liga à publicidade. É, portanto, importante diferenciar dois tipos de tempo: o tempo linear e o tempo cíclico. O tempo linear é o tempo quantificável, aferível, que nos separa em passado, presente e futuro. Há uma valorização do tempo presente, da atualidade, sobretudo na sociedade de consumo. “A cultura de massa privilegia o presente em uma imensa extensão que desposa e estimula a atualidade” (MORIN, 2011, p. 173).

¹¹ Uma discussão mais profunda acerca do conceito de mito pode ser encontrada em Barthes (2013) ou Rocha (1999).

Já o tempo cíclico é mágico: não pode ser somado, contabilizado de maneira racional. Ele guarda tradições etiológicas, como aponta Lévi-Strauss (2013), e não projeta o futuro; preserva a permanência. O tempo mágico está a serviço da narrativa que o constitui, desrespeitando a lógica cartesiana que tenta ser imposta a ele. A partir da análise do “pensamento selvagem”, o tempo coloca-se como mítico, totêmico. Pelos olhos dos nativos, o tempo pode simplesmente não existir, como descreve Elias:

Um inspetor das escolas de uma reserva de índios sioux conversou com Hall sobre as dificuldades de adaptação dos grupos tribais. (...) "Que acharia o senhor", perguntou ele, "de um povo que não dispõe de nenhuma palavra para expressar 'tempo'? Minha gente não tem nenhuma palavra que signifique 'atrasado' ou 'esperar'. Eles não sabem o que é esperar ou chegar atrasado." E prosseguiu: "Cheguei à conclusão de que eles nunca se adaptarão à cultura dos brancos, enquanto desconhecerem o que significa o tempo e não souberem dizer as horas. Por isso é que resolvi lhes ensinar o que é tempo (ELIAS, 1998, p. 111).

A noção de tempo sofreu disputas intelectuais: se os newtonianos tinham o tempo como algo absoluto e objetivo, Immanuel Kant o pensou como um *a priori* – algo intrínseco ao humano, parte de seu aparato intelectual e subjetivo, sem realidade objetiva fora da existência humana. Émile Durkheim adotou uma posição parcialmente kantiana, apenas deslocando a ideia de *a priori* do indivíduo para a sociedade.

A partir desse panorama analítico, buscamos entender o tempo linear, datado, quantificável como uma estrutura de organização social, “um instrumento para regular a convivência humana” (RODRIGUES, 2006, p. 86). Os homens passaram a controlar o tempo, com seus relógios, se afastando da ideia mítica de blocos temporais de passagens abruptas, como sinaliza Elias (1998). O relógio passou a ser acoplado ao corpo, exemplificando a internalização quase biológica do tempo linear na vida das sociedades. Termos como “relógio biológico” são plenamente difundidos.

Esta absorção do tempo linear como algo vital faz com que a sociedade burguesa repudie o tempo mágico em sua constituição ordinária. Deterioram-se as narrativas míticas, separando a vida privada da religião, lugar que conserva o

aspecto sagrado. “Tende a destruir o *in illo tempore*¹² dos mitos para substituí-lo por um “chegou essa semana” (MORIN, 2011, p. 174). Mesmo nos espaços do sagrado, há hora marcada, com início e fim da missa, roteiro do culto, dias de abertura do templo etc.

Para Morin (2011), a cultura de massa não consegue cristalizar-se como religião da vida privada, por isso baseia-se no mercado e no consumo, criando seus próprios ritos. Faz-se uma união ferrenha entre o imaginário e o real, algo mais profundo que qualquer religião é capaz de fazer. A sociedade de consumo experimenta o que Lévi-Strauss (2012, p. 271) chama de “vazio totêmico”: estabelecem-se critérios racionais que deixam o pensamento mágico de fora da narrativa principal. Com exceção, talvez, de um campo: a publicidade. Esta ainda se pretende mágica, como sinaliza Rocha (1995), e essa permanência é um dos aspectos que vamos analisar adiante.

Ainda sobre o tempo, vale ressaltar que este deve ser encarado como uma categoria social, construída pelos homens a partir de suas necessidades. O tempo é um símbolo, segundo Elias (1998), que carrega uma dimensão física. O tempo está a serviço da consciência, trata-se de um elemento organizador, e nada tem de atávico. Sendo assim, é cultural, ainda que os dias e as noites ou as estações do ano pareçam elementos da natureza. O tempo serve à sociedade histórica quando ele registra a linearidade dos fatos e possibilita a construção de novas narrativas, como por exemplo o evolucionismo e o materialismo. “O caráter de dimensão universal assumido pelo tempo é apenas uma figuração simbólica do fato de que tudo encontra-se no fluxo incessante dos acontecimentos” (ELIAS, 1998, p. 31).

Portanto, o homem coloca-se nesse fluxo, amarra-se ao contínuo da história, buscando mensurar o que antes não podia ser mensurado, saindo da lógica do mito, que, para Barthes (2013, p. 234), “é a eliminação histórica das coisas”, que perdem a lembrança de sua produção e transformam eventualidade em eternidade. O controle do tempo é a fuga do mito; é uma tentativa de combater a angústia de sentir-se sozinho no mundo, sem saber de onde se veio e sem saber para onde se vai.

¹² A expressão latina significa “Naquele tempo...”, um modo comum de iniciar a narrativa dos mitos.

Por exemplo, quem inventou que devemos tomar café da manhã, almoçar e jantar? Em todas as sociedades as refeições acontecem dessa forma? E se fizéssemos oito refeições diárias, como isso impactaria na produção de alimentos, na medicina, na nutrição, na gastronomia, no horário de trabalho? Da mesma forma, nos questionamos: o que de fato é um aniversário? O que significa ganhar um carro, um relógio ou uma caneta ao completar dezoito anos ou se formar? Em que momento estabelecemos a distinção entre natureza e cultura?

A passagem do tempo é carregada de simbolismos, seja em um mesmo dia, em um ano ou em uma vida. De acordo com Douglas e Isherwood (2013, p. 110): “Os bens de consumo são usados para marcar esses intervalos”. O consumo, na modernidade, ritualizou-se. Adquiriu aspectos do sagrado para dar sentido à incompletude dos acontecimentos. Rocha (2013, p. 8) indica que o consumo possui uma importância ideológica e prática no mundo em que vivemos, como “estruturador de valores que constroem identidades, regulam relações sociais, definem mapas culturais”.

Douglas e Isherwood analisam o consumo através de diferentes enquadramentos: “hedonista” (prisma da publicidade, felicidade e realização pessoal), “moralista” (crítica à relação entre consumo e os problemas sociais) ou “naturalista” (consumo como algo naturalmente ou biologicamente necessário). O prisma hedonista nos remete ao culto às coisas e às pessoas. O consumo se comportaria, então, como um sistema de significados, como um código que liga os produtos às experiências de vida dos consumidores.

A cultura de massa, com ênfase na publicidade, seria, nas palavras de Rocha (2013, p. 17), “a instância que viabiliza esse código ao comunicá-lo à sociedade”. O consumo traz, como indica Baudrillard (2011), uma configuração reflexiva e discursiva. Ele reflete os desejos e anseios da sociedade e projeta novos desejos, criados a partir de novos discursos. Para o autor, a única realidade objetiva do consumo seria a própria ideia de consumo. “A nossa sociedade pensa-se e fala-se como sociedade de consumo. Pelo menos, na medida em que consome, consome-se enquanto sociedade de consumo em ideia. A publicidade é o hino triunfal desta ideia” (BAUDRILLARD, 2011, p. 264).

A publicidade seria, como assinala DaMatta (1995, p. 12), a “mediação profunda entre o universo selvagem e impessoal da produção: zona diabólica onde a lógica das utilidades opera a todo vapor; e o mundo muito mais complexo e próximo de nós dado no que denominamos de consumo”.

E é justamente esta passagem da produção em série para a idealização que garante a magia no capitalismo. O publicitário opera como um *bricoleur* (LÉVI-STRAUSS, 2013; ROCHA, 1995), juntando partes de outros saberes, resgatando memórias afetivas, linguísticas, históricas e projetando novos comportamentos. Ou seja, ele atua “dentro do princípio de que tudo é aproveitável” (ROCHA, 1995, p. 54). A publicidade passeia entre a objetividade e a magia, assim como sua linguagem se desloca entre a ordem, a persuasão e a sedução. O já mencionado enfoque hedonista de interpretação do consumo se alinha com essa tríade proposta por Carvalho (2007): estamos lidando com a publicidade como jogo de espelhos, como catalisador de felicidade e realização.

Quando a mensagem publicitária traz uma ordem, talvez ela não seja tão bem aceita; mas quando ela desliza para o campo da persuasão (ainda dentro de um *corpus* objetivo), a argumentação começa a fazer efeito. Por fim, ao atingir o *status* da sedução, a mensagem publicitária se torna mágica, abandona o campo do concreto e entra no universo totêmico da magia. Para isso, iremos analisar como esta linguagem se comporta, primeiramente a partir do entendimento da estrutura clássica de um anúncio publicitário.

3.2. Linguagem publicitária e discurso publicitário

A existência de uma linguagem própria confere à publicidade uma segmentação específica dentro do campo da comunicação. Assim como existe a linguagem cinematográfica ou a linguagem jornalística, entre outras, a linguagem publicitária é constituída por códigos, símbolos e até mitos próprios, que desenham sua forma e conteúdo e a diferenciam de outras. De acordo com o dicionário virtual Michaelis¹³, linguagem significa, entre outras coisas:

¹³Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/>. Acessado em: 30 jan. 2016.

1 Faculdade de expressão audível e articulada do homem, produzida pela ação da língua e dos órgãos vocais adjacentes; fala. **2** Conjunto de sinais falados (glótica), escritos (gráfica) ou gesticulados (mímica), de que se serve o homem para exprimir suas ideias e sentimentos. **3** Qualquer meio que sirva para exprimir sensações ou ideias. **4** Agregado de palavras e métodos de os combinar usados por uma nação, povo ou raça; idioma, língua, dialeto. **5** Fraseologia particular de uma classe de pessoas, profissão, arte, ciência etc.. **6** Fala ou expressão de caráter particular [...]

Nesse sentido, além de representar a fala, de um modo ampliado, a linguagem diz respeito ao dialeto de determinado grupo, bem como à expressão de caráter particular. Assim, o recorte feito à publicidade diz respeito à seleção e ao modo de usar as palavras, à arrumação das mesmas, aos jargões, às técnicas e expressões representadas.

Conforme Randazzo (1997, p. 304), “[...] a publicidade é o veículo que permite ter acesso à mente do consumidor e estabelecer a posição da marca comunicando alguma diferença sedutora.” Tal afirmação, apesar de parecer um tanto exagerada e maniqueísta, traz algumas verdades, pois a publicidade, de fato, acessa as subjetividades dos consumidores.

Para tanto, a linguagem publicitária precisa estar carregada de alguns significantes e significados, para que as mensagens cheguem aos seus destinos e produzam os comportamentos esperados. Carvalho (2007) indica que a manipulação, tão associada à publicidade, na verdade se encontra em uma esfera anterior. Segundo a autora, “[...] a linguagem publicitária usa recursos estilísticos e argumentativos da linguagem cotidiana, ela própria voltada para informar e manipular” (CARVALHO, 2007, p. 9).

Ainda de acordo com a autora, a publicidade costuma utilizar três tipos de direcionamento: a ordem, a persuasão e a sedução, esta a mais eficaz e mais difícil de ser implementada. Esses direcionamentos se relacionam com a evolução histórica da publicidade, bem como com a necessidade de diferenciação das marcas a partir da criação de comportamentos específicos.

A ordem é o direcionamento mais simples e direto. Uma peça publicitária que traz frases como “Beba Coca-cola” ou “Use camisinha” utilizam a ordem como eixo de construção de significados. As mensagens são objetivas e taxativas,

correndo o risco de soarem autoritárias para alguns consumidores. A ordem, apesar de ser o direcionamento mais rudimentar, acaba só podendo ser usado por marcas e produtos que já possuem uma história junto ao consumidor, com qualidade e diferenciais reconhecidos. Afinal, quem obedeceria uma ordem de um desconhecido?

Carvalho (2007) aponta a necessidade de autoridade para ordenar. Ou seja, as marcas e produtos que não possuem tal autoridade precisam recorrer à persuasão, o segundo eixo, que nada mais é do que uma argumentação incisiva em torno de alguma mensagem. Quando um anúncio traz que “Só Omo lava mais branco” ou que “Skol desce mais redondo”, a intenção é posicionar tais marcas / produtos diante de seus concorrentes, a partir de um diferencial.

De acordo com Figueiredo (2008, p. 54): “A persuasão se dá quando localizamos primeiramente os valores do consumidor e depois os associamos às características do produto que estamos anunciando”. Ou seja, é necessário, para persuadir, identificar o que o consumidor deseja, quais são suas necessidades, o que os produtos e marcas podem fazer por ele para melhorar sua vida em algum aspecto, mesmo que se trate de algo supérfluo como uma cerveja. O fato dela “descer mais redondo” traz um sentido de valor agregado, de benefício, que mexe com as sensações de quem consome.

O terceiro eixo é o mais complexo, pois é, em si, a tônica da linguagem publicitária: a sedução. Carvalho (2007) chama a linguagem publicitária de linguagem da sedução, pois a perspectiva hedonista é algo perseguido por praticamente todas as empresas que anunciam. A sedução vai além de argumentos racionais da persuasão; ela busca associar a marca a algo mágico, mítico, que transcende a realidade. Em sua etimologia, sedução deriva da ideia de afastar da lealdade, desviar, e ao mesmo tempo guiar por um novo caminho. Sendo assim, a sedução precisa que o consumidor deixe de lado alguns valores para incorporar os novos que são apresentados.

Quando o consumidor ouve o famoso bordão “Havaianas: todo mundo usa”, busca-se despertar em sua mente um lado emocional, irracional, que associa o uso de um chinelo a popularidade. No mundo real, essa relação não é nada

direta, por mais que efetivamente possa vir a acontecer. Porém, neste enfoque, a publicidade “[...] concilia o princípio do prazer com a o da realidade” (CARVALHO, 2007, p. 11). Douglas e Isherwood (2013), como já foi sinalizado, haviam identificado que o prisma hedonista do consumo se dá através da publicidade e dos desejos de realização. Assim, entende-se que há diferentes tipos de construções textuais na linguagem publicitária, portanto, diferentes discursos. Hoje, com o avanço tecnológico, há diferentes suportes para as mensagens publicitárias, o que torna mais difícil identificar os eixos, pois uma mesma mensagem pode possuir os três simultaneamente. Por isso, com objetivos didáticos, este trabalho se aterá à estrutura clássica de um anúncio, seja impresso, em áudio ou vídeo.

Para Baudrillard (2015), a linguagem publicitária é pura conotação e seu discurso é sempre alegórico. Ou seja, suas funções de linguagem são sempre poética, emotiva ou apelativa. De acordo com Carvalho (2007), a linguagem publicitária reforça o individualismo da sociedade, quando alcança todos, mas fala com cada um separadamente. A construção de um anúncio publicitário requer, em grande medida, a ordenação de alguns elementos a fim de garantir organicidade e coesão na mensagem.

Como os principais elementos do anúncio, de acordo com Figueiredo (2008), encontramos o título, o texto e a imagem, que constituem a mensagem e a assinatura. O título – ou chamada do anúncio – “[...] é a frase que tem por objetivo chamar a atenção do consumidor em seu primeiro contato com o anúncio” (FIGUEIREDO, 2008, p. 13). No bombardeio midiático em que a sociedade se encontra, esta tarefa é uma das mais difíceis: captar a atenção do consumidor.

Por isso, tantos anúncios começam com a frase “Atenção” ou com um vocativo, buscando convidar o leitor ou espectador a prestar atenção no que se seguirá. No modelo clássico de anúncios, o título costuma ocupar o topo das publicações, com destaque nas cores e no tamanho. Para Woodward (2013), os anúncios só terão eficácia se tiverem apelo para os consumidores e se fornecerem imagens com as quais eles possam se identificar.

Por sua vez, o texto e a imagem compõem a explicação do título. Eles representam a mensagem que o anúncio visa transmitir, a ideia central da peça publicitária. Ao mesmo tempo que esclarece o título, encaminha o anúncio para seu fechamento. De acordo com Carvalho (2007, p. 11), a mensagem publicitária é sempre de “[...] renovação, progresso, abundância, lazer e juventude [...]”, conciliando o prazer com a realidade dos consumidores.

Para De Plas e Verdier (1979 *apud* CARVALHO, 2007), a elaboração de uma mensagem publicitária passa por cinco etapas: impacto fisiológico (escolha do meio, lugar, visibilidade, audibilidade, legibilidade); impacto psicológico (efeito surpresa, despertar do interesse, riso e agrado); manutenção da atenção (reação mnemônica e criação de ambiente otimista); convencimento (desenvolvimento de argumentação e credibilidade); determinação da compra (fim último da mensagem, que busca manter a clientela por meio da convicção – persuasão – ou da simpatia – sedução).

As cinco etapas combinadas geram efetividade à mensagem publicitária: desde a escolha correta de seu meio, passando pela identificação do consumidor e pelo estímulo hedonista, bem como pela memorização e uso de argumentos de convencimento, sejam racionais, sejam sedutores, cada momento é essencial para a conversão da compra.

Por fim, temos a assinatura, que nada mais é que o fechamento da peça publicitária. A assinatura pode ser uma frase de efeito, a repetição do nome da marca ou um bordão ou slogan. Segundo Figueiredo (2007), o slogan é a frase definidora da personalidade da marca, enquanto o bordão é voltado para o desfecho de uma mensagem, articulando-se com o dia a dia dos consumidores e com objetivo de ser repetido e reproduzido em outros contextos. Muitos anúncios, de tendência minimalista, são assinados somente com o logotipo do anunciante, fazendo uso de outros recursos – estilísticos, léxico-semânticos, fonéticos, morfossintáticos – para surpreender o consumidor.

Diversos recursos linguísticos podem ser utilizados para incrementar as peças publicitárias. O domínio desses recursos amplia a gama de possibilidades

que os publicitários possuem para ordenar, persuadir e seduzir. Os recursos estilísticos estão entre os mais utilizados:

Os recursos estilísticos que a mensagem publicitária adota correspondem em geral à retórica, tipo de discurso voltado para examinar, descrever, perceber e avaliar atos e eventos que venham a influenciar percepções, sentimentos, atitudes e ações, com palavras empregadas de forma diferente do uso comum, literal. Usar os recursos retóricos é usar a comunicação para definir a realidade do modo como se deseja que ela seja vista (CARVALHO, 2007, p. 74).

A autora ainda complementa, afirmando que o discurso publicitário, seja de forma persuasiva ou apologética, se utiliza de figuras de linguagem para alcançarem os consumidores. Entre as principais encontram-se a metáfora, a ironia, a metonímia, a hipérbole, além de “tropos não convencionais”, como o pressuposição, o clichê e o subentendido, entre outros (CARVALHO, 2007, p. 75). Tais recursos se encontram no sentido das mensagens, porém, há uma lapidação também na forma das propagandas.

Além dos recursos estilísticos, temos outros, como os fonéticos. Entre os mais utilizados está o uso de onomatopeias, aliteraões e sibilâncias. Essa motivação sonora serve para chamar a atenção em um anúncio audível ou para representar algum som em anúncios impressos, contando com a leitura do autor para dar sentido à mensagem.

Já os recursos léxico-semânticos englobam neologismos, mudança de significados de algumas palavras e expressões, desconstrução de termos consagrados, uso de estrangeirismos, provérbios, frases feitas e clichês. Interferem tanto no estilo do texto como em seu significado. Figueiredo (2008) destaca o uso de palavras sedutoras, definindo uma escolha criteriosa de cada termo para gerar a maior aceitação possível.

De acordo com Carvalho (2007), os recursos morfossintáticos imprimem diferentes flexões e grafias inusitadas, como por exemplo a mistura de letras e números. Assim, estabelecem novas relações entre os elementos e podem inclusive gerar uma sintaxe não-linear.

Todos os elementos apresentados são recursos que fazem da publicidade a linguagem da sedução. Mas o que faz com que a publicidade seja, de fato, um

discurso? Para tanto, é preciso que entendamos o sentido de discurso para podermos classificá-la ou não como tal. Para uma compreensão do conceito de discurso publicitário, é preciso reafirmar, primeiramente, que a linguagem publicitária é um de seus elementos formativos. Não existe discurso sem linguagem. Porém, nem toda linguagem é um discurso, pois o discurso é a linguagem em uso, em suas múltiplas variantes. A linguagem estática, sem estar imersa na dinâmica social, na memória coletiva, pode ser apenas uma disciplina, sem a produção de sentidos. E são os sentidos que fazem do discurso um instrumento de poder.

O estruturalismo de Ferdinand Saussure (1857-1913) fundou a linguística como ciência autônoma, concebendo a língua como um sistema fechado sobre si, com questões importantes como a preeminência da estrutura sobre a própria estrutura (SAUSSURE, 2013 [1916]), formando relações binárias de sentido (a não-existência é que gera a existência). Essa lógica abriu caminho para a ruptura e para os estudos analíticos do discurso.

Numa perspectiva estruturalista, discurso seria “um conglomerado de palavras ou sentenças”, em que o sujeito linguístico é reprodutor e decodificador de um sistema linguístico, e o discurso se confunde com texto. Já para Pêcheux, discurso seria uma materialização ideológica e a língua seria um processo que perpassa as diversas esferas sociais.

Maingueneau (1997) utiliza o conceito de *formação discursiva*, pois a polissemia do termo “discurso” pode gerar confusões conceituais. Tal termo é originário de Foucault e indica o que pode e deve ser dito e não apenas o que é dito. Para Foucault (1996, p. 9), a produção do discurso é “controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade”.

Seguindo sua apropriação da disciplina, presente em tantas obras, Foucault aponta que a disciplina é princípio de controle e produção do discurso, pois enquanto algumas regiões do discurso são proibidas, outras são abertas a todo

sujeito que fala. O discurso seria “a reverberação da verdade” (FOUCAULT, 1996, p. 49), “uma violência que fazemos às coisas” (FOUCAULT, 1996, p. 53).

Em suma, pode-se supor que há, muito regularmente nas sociedades, uma espécie de desnivelamento entre os discursos: os discursos que “se dizem” no correr dos dias e das trocas, e que passam com o ato mesmo que os pronunciou; e os discursos que estão na origem de certos números de atos novos de fala que os retomam, os transformam ou falam deles, ou seja, os discursos que, indefinidamente, para além de sua formulação, *são ditos*, permanecem ditos e estão ainda por dizer (FOUCAULT, 1996, p.22).

Assim, o discurso desliza entre um amontoado de códigos e uma formação ideológica. Neste trabalho, utilizaremos o sentido de formação discursiva (MAINGUENEAU, 1997; PÊCHEUX, 2009; 2011; 2012), nos afastando do estruturalismo e recorrendo às questões ideológicas para analisar e interpretar os textos publicitários.

Tudo o que é dito, escrito, repetido traz consigo filiações ideológicas, silêncios e objetivos maiores que a simples explicitação. A publicidade comporta-se como discurso, uma vez ela que carrega em si diversos sentidos, lacunas, cargas ideológicas. A publicidade quer dizer algumas coisas e não quer dizer outras; isso faz dela uma formação discursiva.

O hibridismo característico da linguagem publicitária (texto, imagem, formatação etc.) possibilita a coexistência de diversos discursos e filiações ideológicas em uma mesma peça publicitária, trazendo à tona a coexistência de múltiplas linguagens. Logo, a linguagem publicitária é, na verdade, um conjunto de linguagens, que se comunicam em busca da efetivação da mensagem. Outro fator constituinte do discurso é a memória social. Pollak ressalta a força deste elemento na constituição dos sujeitos, a partir de vivências sociais:

A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra, como vimos, em tentativas sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irreduzíveis (POLLAK, 1989, p. 9).

A memória coletiva é elemento chave da noção de discurso. Se, ao analisarmos os discursos, buscamos filiações, estamos à procura, na verdade, de

memórias coletivas, introjetadas nos sujeitos que falam. As memórias são as raízes das filiações, pois elas funcionam tanto para as falas, como para os silêncios. Se entendermos que silêncios são também discursos, pois querem dizer algo, entendemos o papel da memória nessa formulação. A essa busca, deu-se o nome de interdiscurso.

A publicidade busca constantemente acessar essas memórias, afinal, é muito mais eficaz partir de algo previamente estabelecido na mente do consumidor do que ensinar algo novo, formatar um novo conceito. Assim, há um investimento grande em torno da elaboração de narrativas que dialoguem com o que já faz sentido, com o que já é conhecido e representa fortemente algo.

Entendemos, portanto, a publicidade como um discurso, uma vez que ela carrega em si diversos sentidos, lacunas, cargas ideológicas. A publicidade quer dizer algumas coisas e não quer dizer outras; isso faz dela uma formação discursiva, entendendo que tudo o que se fala quer dizer e, ao mesmo tempo, não quer dizer. No sexto capítulo aprofundaremos este debate teórico-metodológico sobre o discurso.

3.3. Abordagens interpretativas da publicidade

Assim como qualquer gênero textual, a publicidade, inserida na cultura de massas, acaba sendo objeto de diferentes escolas interpretativas, que visam aos mais distintos objetivos. De acordo com Lagneau (1974 *apud* CARVALHO, 2007, p. 17), há predominantemente três vias por onde a publicidade cumpre suas funções: a via psicológica, a via sociológica e a via antropológica.

A via psicológica utiliza como instrumento, sobretudo, a psicanálise, a partir dos estudos de Freud e Lacan, algo que se iniciou, de acordo com Silva (2012), em decorrência da necessidade das marcas analisarem o comportamento dos consumidores. Ou seja, a psicanálise, associada à publicidade, tem potencial para “auxiliar na investigação da formação de desejo, mediada pela linguagem e pela produção de sentido (...)” (SILVA, 2012, p. 14).

Da mesma forma que a psicanálise é uma aliada dos publicitários, trata-se de uma importante ferramenta de desconstrução e análise dos anúncios, utilizada por diversos pesquisadores (KEHL, 2004; SAFLATLE, 2008, SILVA, 2012), tanto no entendimento do contexto de produção, mas sobretudo no contexto da recepção. As imagens e representações daquilo que chega ao consumidor é essencial à psicanálise para buscar entender como o indivíduo – e, a partir dele, a sociedade – lida com essas mensagens, montadas a partir da fruição do prazer e até mesmo de desejos latentes.

Outro ramo da via psicológica que pode ser apontado como possível escopo para interpretação da publicidade é a psicologia social, que produziu a Teoria das Representações Sociais, cujos principais expoentes são os já citados Serge Moscovici e Denise Jodelet. A partir da apropriação de conceitos da sociologia de Émile Durkheim, foi elaborada a teoria, que segundo Jodelet (2012) é uma forma de conhecimento prático (*savoir*) que conecta sujeito e objeto.

Para entender as representações, é preciso colocar que leva-se um tempo para a penetração de novos conceitos nas camadas mais baixas da comunidade científica e, por isso, o propósito de toda representação é tornar familiar algo não familiar. Ou seja, as representações existem para que possamos sedimentar novos conceitos no lugar de outros que até então imperavam. O processo de ancoragem busca aproximar ideias estranhas a algum contexto já familiar, enquanto a objetivação busca transformar algo abstrato em algo quase concreto, transferir para o mundo físico o que está na mente das pessoas (MOSCOVICI, 2012).

As representações convecionalizam os objetos, pessoas ou acontecimentos que encontram. As convenções fazem da realidade aquilo que é aceito como realidade; são prescritivas, isto é, elas se impõem sobre nós com uma força irresistível. Segundo Moscovici (2012), não existe sujeito, objeto ou fenômeno livre de representações sociais. A representação constitui uma realidade social *sui generis*: quanto mais sua origem é esquecida e sua natureza convencional é ignorada, mais fossilizada ela se torna, ou seja, quanto menos pensamos nas representações, quanto menos conscientes somos delas, maior sua influência. Portanto, na análise publicitária, as representações servem como convenções para, a partir delas, entendermos as propostas dos textos e imagens. Seu uso na mídia é

muito comum graças ao reconhecimento quase imediato que existe entre a representação e o representado.

A segunda via apontada por Lagneau é a antropológica. A semiótica é, indiscutivelmente, um dos recursos mais presentes na construção e na desconstrução do texto publicitário, assim como a semiologia (e toda a linguística) possuem espaço privilegiado. O cuidado no tratamento dos textos verbais e não-verbais é tamanho, que o simples uso de uma vírgula pode mudar tudo. Tudo isso tem a ver com questões que afetam a cultura.

Tanto a antropologia como a semiótica buscam investigar os sentidos subjacentes às culturas e aos textos produzidos por elas. A antropologia por trabalhar no paradigma das relações homem e mundo e homem-cultura, aproxima-se dos rituais vivenciados para extrair os sentidos do que é observado naquela prática. A comunicação e a semiótica vão entender esses rituais como processos de interação que regulam as relações por meio de representações e de signos (TRINDADE, 2009, p. 31).

Sendo assim, a via antropológica resgata as práticas culturais que estão impregnadas nos textos publicitários, sejam eles verbais ou não-verbais. Um mesmo anúncio pode ser tido como ofensivo em um contexto e considerado bem-humorado em outro. Pode ser inteligível para alguns e completamente abstrato para outros. Sem que uma ancoragem social seja pensada, a publicidade corre o risco de ser um problema social, muito além de ponte para o consumismo.

No modelo semiótico, por exemplo, buscam-se as denotações e conotações, as sensações, os gêneros visuais, a retórica visual, a argumentação, os sentidos e significados globais das mensagens. Todos esses elementos como ferramentas de análise compõem um quadro complexo e estruturado de interpretação da publicidade que necessita de ancoragem histórica e geográfica para a correta produção de sentidos.

Lagneau descreve ainda a via sociológica como possível maneira de se interpretar a publicidade. Parte-se do fato que a publicidade dirige-se a todos ao mesmo tempo, mas a cada um em particular. Essa dupla ilusão, faz com que o consumidor se sinta pertencente a um grupo, a uma sociedade, mas ao mesmo tempo sinta-se singularizado, escolhido, especial. De acordo com Pereira (2002), quando utilizamos o método sociológico para analisarmos a publicidade – da

mesma maneira que Bakhtin recomenda que o façamos com a arte – teremos reconhecida sua condição de produção social. Assim, a criticidade de quem cria e de quem analisa ganha nova força.

O fato de a publicidade consolidar-se como um hegemônico discurso de adesão ao consumo, bem como promessa de um mundo idílico, longe de ser naturalizado, precisa ser revisto sob uma outra ótica, que não desconsidere a dimensão política da realidade social. Urge, portanto, que lancemos a ela um olhar crítico, que nos permita compreender essas interfaces (PEREIRA, 2002, p. 100).

Além das três vias descritas, há outros percursos possíveis para a análise da publicidade, trazendo à tona a criticidade necessária para que não se caia no falácia da discurso redentor, salvacionista – ou pior, da perfeição. Por estar a publicidade inscrita na sociedade de consumo, na cultura de massas, e por acreditamos, assim como Geertz (2008, p. 4) acredita na proposição de Weber de que “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”, diferenciar forma e conteúdo é essencial. Dois deles são comumente utilizados como métodos de pesquisa acadêmica, em diversas áreas das ciências humanas e sociais, abarcando outros fins, além da interpretação de textos da área de comunicação. São eles: Análise de Conteúdo (AC) e Análise de Discurso (AD).

Sobre a Análise de Conteúdo, recorremos a Bardin em busca de uma definição: “(...) a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 2011, p. 44). Porém, a autora acrescenta que tal definição sozinha não dá conta da complexidade da disciplina, pois sua intenção é a “inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) (BARDIN, 2011, p. 44).

Enquanto método de análise, a Análise de Conteúdo sofreu inúmeras críticas a partir dos anos 1960, por parecer estar alinhada ao positivismo e a outras perspectivas científicas pretensamente neutras e objetivas. Sendo assim, a Análise de Discurso surge como uma alternativa subjetivista, possibilitando que a

ideologia pudesse ser tratada como elemento de caráter científico, inclusive crucial nas análises (ROCHA; DEUSDARÁ, 2005).

Na interpretação de enunciados em peças publicitárias, a AC cumpre o papel de buscar a real intenção de quem produziu o enunciado, seu encadeamento lógico, quais as consequências que determinado enunciado irá provocar no ato de recepção, entre outras possíveis perguntas. Já a Análise de Discurso entende a publicidade como um conjunto de formações discursivas e busca o que está por trás, os silêncios, as pausas, as raízes muitas vezes inconscientes do que é dito e do que não é dito. A AD entende que a publicidade em si é um discurso, com características próprias e que, portanto, requer um *corpus* analítico pessoal para tal.

A publicidade é, além de uma linguagem voltada à sedução, um discurso pedagógico, que ensina o consumidor a consumir. Desde os primeiros reclames, a inovação dos produtos era suavizada pela demonstração do como usar, ensinando os consumidores, mas principalmente as consumidoras, sobre seus benefícios. Concordamos com a delimitação proposta por Aucar (2016, p. 60), quando afirma que:

Tornar uma mensagem pública não é sinônimo de atividade publicitária. Anunciar qualquer coisa é algo que sempre pode ter existido nas culturas humanas. Divulgar ou mesmo publicar em um veículo de comunicação uma mensagem, anúncio ou notícia não faz com que possamos entendê-los como publicidade.

Para ser entendida como publicitária, a peça depende de uma técnica dominada por um profissional específico, da estrutura e intencionalidade de uma agência. Essa intencionalidade é essencial para que a publicidade informe, ensine, persuada, seduza. Na medida em que a publicidade traz novas informações, ela está estabelecendo o que Bourdieu e Passeron (2014) chamariam de ação pedagógica. Essa ação depende da relação de poder que se estabelece entre o consumidor e o canal (ou mesmo o anunciante):

Neste sentido, toda ação de violência simbólica que consegue se impor (isto é, impor o desenvolvimento de sua verdade objetiva de violência) supõe objetivamente uma delegação de autoridade: assim, contrariamente às representações populares ou semieruditas que se prestam à publicidade ou à propaganda e, mais geralmente, às mensagens veiculadas pelos meios modernos de difusão, imprensa, rádio, televisão, o poder de manipular, senão de criar as opiniões, essas ações simbólicas só podem exercer-se na medida e na medida

somente em que elas encontram e reforçam predisposições (por exemplo, as relações entre um jornal e seu público) (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 46 e 47).

A função propagandística de legitimação da ordem social prepara as pessoas para o consumo, transformando cidadãos em consumidores. Os currículos escolares, de acordo com Apple (2001), são sempre recortes culturais. Por isso, esse recorte pode servir para transformar ou para reproduzir, para incentivar e promover o consumo, reforçando ou refutando o pensamento hegemônico. No capítulo seguinte, veremos como a juventude cumpre esse papel de recepção, mas ao mesmo tempo de transgressão, da ordem social vigente.

4. Juventude, educação e sociedade

E hoje eu sei
Que quem me deu a ideia
De uma nova consciência
E juventude
Está em casa
Guardado por Deus
Contando o vil metal
(Como nossos pais – Belchior)

O entendimento acerca do conceito de juventude é essencial para a constituição do *corpus* analítico desta tese, já que, ao longo dos séculos XIX e XX, autores como Bourdieu (2013), Hall (2006) e outros começam a levantar hipóteses sobre a coexistência de distintas juventudes, que foram se desenhando a partir de determinados marcos históricos, como as revoluções sociais e as guerras mundiais. O objetivo deste capítulo é explorar diferentes enfoques sobre os jovens, refinando nossa compreensão e deixando de lado sentidos vazios. Ao utilizar os termos “jovem” ou “juventude”, é essencial saber de que lugar se fala e que representações encontram-se encobertas.

4.1. A criação do conceito de juventude

O reconhecimento da juventude como grupo etário específico decorre de um conjunto de fatores. Tal constituição deriva das demandas do mundo capitalista, da formação de gostos, comportamentos, hábitos e códigos compartilhados. Mas cabe ressaltar que podemos interpretar a juventude a partir de dois enfoques. Primeiramente, de acordo com Groppo (2000b, p. 7), a juventude vai além de uma “classe de idade”; trata-se de um “categoria social”. É preciso, segundo o autor, relativizar o critério etário (mas não abandoná-lo) quando se pensa sociologicamente na juventude, pois este varia de acordo com questões históricas, sociais e culturais. Rocha e Pereira (2009, p. 61) parecem concordar: “Ser jovem já não é privilégio de uma faixa etária socialmente construída, mas um projeto de vida que se estende para além dos vinte e poucos anos”.

Groppi aborda a juventude a partir de diferentes áreas do conhecimento, como sociologia, pedagogia, psicologia e psicanálise. Segundo o autor, é preciso desmistificar “o caráter natural das faixas etárias” (GROPPO, 2000b, p. 273). O segundo enfoque é a partir da ótica de Mannheim (1998), que ao abordar a questão geracional, já apontava para a necessidade de abandonar a oposição entre o objetivismo e o subjetivismo. O autor, um dos precursores da sociologia da juventude, criticava tanto o positivismo francês – que entendia a geração como um ritmo histórico pautado pela biologia – quanto o romantismo alemão, que apesar de mais próximo de seu pensamento, não estabelecia critérios objetivos para análise dos grupos sociais. Segundo Mannheim (1998, p. 165), os “grupos sociais concretos”, como a tribo e a família, se diferenciam dos “grupos de associação”, pelos laços vitais e pela vontade. A juventude é, em maior ou menor medida, um pouco de cada.

Se entendemos a juventude simultaneamente como categoria etária e social, devemos reconhecer a existência de ritos de passagem. Por mais que existam sociedades simples em que o conceito cultural de juventude não existe, onde se passa da infância à maturidade diretamente, na sociedade de consumo este espaço é bem delimitado. De acordo com Genep (2011, p. 24), “a vida individual, qualquer que seja o tipo de sociedade, consiste em passar sucessivamente de uma idade a outra e de uma ocupação a outra”. E nas sociedades em que há uma separação das idades e das ocupações, “esta passagem é acompanhada por atos especiais (...)”. Tais atos especiais são os ritos de passagem.

Rocha e Pereira (2005) destacam, a partir de Genep (2011), que o jovem é um sujeito ritual, que se encontra na liminaridade entre o afastamento de uma determinada condição social – no caso, a infância – e que está prestes a ser agregado a outra – a vida adulta. Nesse caso, essa situação limítrofe confere aos jovens algumas angústias, que o deixam em uma espécie de crise de identidade, marcadas pela ambivalência e pela fragmentação das relações. São impasses que ajudam a coroar o ritual.

De acordo com Pais (2009), mesmo que muitos deles tenham desaparecido nas sociedades modernas, há ainda alguns ritos importantes que marcam a passagem da infância à juventude (iniciação sexual, liberdade de ir e vir) e da

juventude à vida adulta (primeiro emprego, casamento, primeiro filho). Para o autor, a anomia dos tempos modernos criou “ritos de impasse”, que derivam da fragilidade de pertencimento:

Assim, um idoso que se reforme pode, por necessidade de sobrevivência ou outras, continuar a exercer uma atividade profissional; um jovem que por efeito de uma inserção profissional ou de um casamento passa normativamente à condição de adulto, pode, a qualquer momento, divorciar-se ou ver-se no desemprego, retornando à condição de filho economicamente dependente dos pais (PAIS, 2009, p. 379).

Tais impasses pautam os distintos conceitos de juventude que hoje se desenham. Savage (2009, p. 97) nos mostra que: "Tanto *Peter Pan* quanto *O retrato de Dorian Gray* profetizaram fantasticamente o século que estaria centrado na juventude". E para tal profecia se cumprir e permanecer no século seguinte, uma infinidade de discursos foram construídos e reconstruídos, elevando a juventude a uma condição nunca vista antes, através dos meios de comunicação de massa e do consumo.

O conceito primário de jovem – *teenager*¹⁴ – foi criado a partir das práticas de consumo, nos anos 1940, nos Estados Unidos. Segundo o autor, pelo fato de os jovens terem se tornado um público-alvo do *marketing*, “também significava que eles tinham se transformado num grupo etário específico com rituais, direitos e exigências próprios” (SAVAGE, 2009, p. 11).

Muitos entendimentos anteriores a respeito da juventude já haviam sido feitos na Idade Média ou mesmo na Antiguidade Clássica, como nos mostra Ariès (2012). Segundo o autor, pensadores como Isidoro, Constantino e até mesmo Aristóteles buscaram definir as “idades da vida”, mas a falta de consenso acabava por misturar a ideia de juventude com a de vida adulta; ou seja, jovem era aquele que não era velho, o que poderia incluir desde crianças a pessoas com trinta ou quarenta anos. “Observamos que, como juventude significava força da idade, ‘idade média’, não havia lugar para a adolescência. Até o século XVIII, a adolescência foi confundida com a infância” (ARIÈS, 2012, p. 10).

¹⁴ Utilizamos aqui, seguindo a tradução do livro de Savage (2009), o termo *teenager* como sinônimo para jovem, mesmo sabendo que o mais usual é traduzi-lo para adolescente.

Nesta conceituação fluida, Ariès aponta que existiam referências a crianças com 18 ou 24 anos, o que atrapalha tanto a definição etária e social de infância, como a distinção entre adolescência e juventude. O autor demonstra que a noção moderna de adolescente se inspirou na obra do compositor Richard Wagner, sobretudo na peça *Fausto*, contaminando o mundo ocidental a partir de 1890, tornando-se um tema literário, como já citamos em *O Retrato de Dorian Grey* (Oscar Wilde, 1890) e *Peter Pan* (J. M. Barrie, 1902), e uma legítima preocupação moral e política, uma vez que, com a delimitação social da faixa etária, surgem junto as suas demandas próprias.

Quando o psicólogo norte-americano G. Stanley Hall (1904) publicou sua obra seminal “*Adolescence*”, afirmando que adolescência seria algo além da puberdade, sua definição sistematizou o debate em torno das faixas etárias, fixando-se no período de 14 a 24 anos, com margens para cima e para baixo, o que garantiu uma diferenciação da adolescência em relação à infância e à própria noção de juventude, que segundo o autor compreendia uma faixa etária maior.

A defesa de Hall da extensão da adolescência até os vinte e poucos anos talvez seja um importante *insight* sobre a atualidade; menos pela idade e mais pela ideia de extensão. Simbolicamente, hoje não há limites rígidos para o enquadramento de alguém como jovem, o que está muito mais ligado ao comportamento do que à maturação biológica. Como Savage (2009) atesta, o forte impacto acadêmico do livro abriu os olhos do mundo sobre esta faixa etária até então negligenciada em suas especificidades, transformando a percepção no século que se iniciava.

A primeira década do século XX serviu para desenhar certos sentimentos relacionados à juventude. Os jovens começam, neste momento, a se olharem e a se questionarem, a buscarem novos sentidos para as suas vidas, não mais se espelhando nos “mais velhos” como modelos a serem seguidos. Em 1914, com a eclosão da Primeira Guerra Mundial, ocorre uma verdadeira febre bélica. É bem verdade que a guerra depende dos jovens, dos novos soldados com força física e resistência. Associado a isso, as propagandas de recrutamento e, mesmo a publicidade, passam a explorar o heroísmo dos jovens, que buscavam na guerra

um sentido maior para suas vidas, ancorando-se em valores como bravura e patriotismo.

Figura 3: Anúncio dos cigarros Grey, 1917.



Figura 4: Propaganda de recrutamento, EUA, 1917.



Fonte: <https://www.periodpaper.com/collections/tobacciana-tobacco-cigarette?page=3>

Da mesma forma, os jovens alemães constituíram um “êxtase de autoimolação”, em um movimento de alistamento generalizado, “em busca da morte dos heróis” (SAVAGE, 2009, p. 159). Os adolescentes ingleses, mesmo sem treinamento militar, buscavam a aventura da guerra para combater o pior dos males, segundo eles: o tédio da vida da classe trabalhadora. A juventude burguesa da França gritava, querendo ir para o *front* e os soldados italianos representavam a jovem Itália, futurista e destemida.

Segundo Ariès (2012, p. 14), “a consciência da juventude tornou-se um fenômeno geral e banal após a guerra de 1914, em que os combatentes da frente de batalha se opuseram em massa às velhas gerações da retaguarda”. Esta tomada de consciência coletiva reverberou no período entreguerras, marcando com mais exatidão este período peculiar da vida: a infância foi empurrada para trás e a maturidade projetada adiante (ARIÈS, 2012).

O conflito armado se encerrou oficialmente em 1918, mas legou um dos mais duros períodos à economia global: o modo de produção capitalista entra em colapso e o mundo enfrenta a sua maior crise econômica, tendo como epicentro a quebra da Bolsa de Valores de Nova York, em 1929. O período da Grande Depressão atingiu não só os países derrotados, mas também os que saíram vitoriosos do conflito. Segundo Hobsbawm (1995), a devastação física e econômica da Europa Central acabou por deixá-la pronta para a influência do fascismo.

A década de 1920 deu à juventude da classe trabalhadora mais motivos para lutar; desta vez, dentro dos seus próprios países, em busca de melhores condições de vida e consumo. O conflito geracional do período após a Primeira Guerra Mundial começa a fazer emergir uma categoria até então renegada; a disputa de espaço dos jovens veteranos com os velhos fez com que os grupos juvenis começassem a buscar uma vida idealizada, bebendo, fumando, frequentando clubes e festas (SAVAGE, 2009; GROPPPO, 2000b). Surgem, nesse momento, inúmeras associações de jovens que visavam prioritariamente à convivência social.

De acordo com Savage (2009, p. 208), “o hedonismo virou uma ideologia”. Surgem os grandes astros do cinema, como Rodolpho Valentino e Greta Garbo, representando a era de ouro de Hollywood, o culto à fama e à beleza e a idealização por parte das moças e rapazes de um estereótipo. Os jovens começaram a se ver efetivamente como categoria, ainda que não definidos e reconhecidos oficialmente pelos meios de comunicação e pelas políticas públicas, o que só aconteceu de fato nos anos 1960, com a revolução cultural e social impulsionada por eles através dos protestos universitários.

Durante a Depressão, o pessimismo imperava entre todos, sobretudo os jovens. As políticas de bem-estar social, criadas para combater a crise nos países liberais – e também nos fascistas – trouxeram o aumento da escolaridade para a juventude pobre, bem como o reconhecimento de algumas de suas demandas por parte das instituições. Esse movimento começa a exigir contrapartidas: o livre-mercado passa a contar com novos consumidores, um novo público-alvo, com exigências próprias; o eixo fascista começa a preparar suas juventudes de forma

bastante didática para os anos de horror que se seguirão. A Juventude Hitlerista e os grupos jovens de Mussolini (*Avanguardisti; Gioventù Italiana del Littorio*) passaram a moldar a grande maioria da população jovem dentro de valores militaristas e ultranacionalistas (HOBSEAWM, 1995; ROSA, 2009; PASSERINI, 1996).

O mito construído sobre a juventude fascista atribuía aos jovens algumas características naturais, como “o entusiasmo, a impulsividade, a presteza e o fervor ativo, a intuição, a audácia e o orgulho” (PASSERINI, 1996, p. 332). A essas características “naturais”, somava-se o que os regimes ensinavam: capacidade de domínio das paixões, disciplina, cultura e preparação político-militar.

A segunda grande guerra teve origens mais óbvias que a anterior. Hobsbawm (1995, p. 43) não deixa dúvidas: “Em termos mais simples, a pergunta sobre quem ou o que causou a Segunda Guerra Mundial pode ser respondida em duas palavras: Adolf Hitler.” O ideal de vingança e retomada moldou o III Reich e foi o estopim da guerra, capturando como combustíveis a desonra sofrida pelo Japão e a falta de independência da vacilante Itália. Mas os motivos que levaram à guerra são menos relacionados à juventude (ainda que sejam, de alguma forma, como já mencionamos com a constituição das juventudes fascistas) do que o seu derradeiro encerramento.

Com o lançamento das bombas atômicas contra as cidades de Hiroshima e Nagasaki, em 1945, o mundo se viu diante de uma paz forçada. A presença daquele tipo de armamento em uma guerra poderia causar a destruição do planeta. Então, a população mundial se viu, pela primeira vez, ameaçada em sua totalidade e a audácia norte-americana de utilizar as bombas para assegurar a rendição do Japão fez com que a União Soviética começasse a se preparar para um novo conflito, com armas da mesma magnitude. Iniciava-se aí o período da Guerra Fria, paralelamente ao período da revolução cultural (HOBSEAWM, 1995).

Curiosamente, a bomba atômica foi o combustível para a revolução cultural. A crítica ao modelo político vigente fomentou o surgimento de uma série de movimentos sociais e culturais, com expressões na música, no cinema,

nas artes etc. Isso fez com que surgisse, de fato, uma cultura juvenil com reconhecimento.

Uma cultura adolescente-juvenil relativamente nova se constitui por volta de 1955, a partir de certo número de filmes, entre os quais os mais significativos são os de James Dean e Marlon Brando, com títulos por si mesmos reveladores – *Rebel Without a Cause*, *The Wild One* – que revelam novos heróis, adolescentes no sentido próprio, revoltados contra o mundo adulto e em busca de autenticidade (MORIN, 2009, p. 138).¹⁵

Tal revolta se dá, não apenas em termos estéticos, mas sobretudo em termos políticos. Os jovens heróis, sobreviventes da guerra, percebem, a partir do cinema e da música, que poderiam unir-se em um sentimento de classe etária para mudar o mundo.

No próprio desenho do conceito de juventude, a ideia de revolução já estava presente. Quanto mais a juventude se desenvolvia como grupo social, mais claro ficava que na sociedade não havia um espaço político para ela. Assim, Hobsbawm (1995, p. 294) afirma: “Os grupos jovens, ainda não assentados na idade adulta estabelecida, são o *locus* tradicional da alegria, motim e desordem(...)”.

A partir do final dos anos 1940, os jovens de países dominantes, como Estados Unidos, Inglaterra e França, começam a anunciar o que seria chamado, nos anos 1960 e 1970, de uma “cultura juvenil”. Muitos dos veteranos de guerra eram garotos no auge da juventude, sem muitas perspectivas e com muita bagagem de enfrentamento. A ascensão financeira desse grupo passou a interessar ao mercado do entretenimento, que rapidamente passou a oferecer filmes, músicas e locais de lazer para reunir essa juventude que buscava uma identidade.

Dois movimentos ocorreram em paralelo, na constituição da cultura juvenil do pós-guerra: de um lado, a “radicalização política dos anos 1960” (HOBSBAWM, 1995, p. 318), antecipada por jovens marginais que não aceitavam o rótulo de criança, nem de adulto; por outro, pela figura do herói jovem e transgressor, herdado da guerra, que acabou por consagrar James Dean

¹⁵ Os filmes citados são *O Selvagem* (1953), com Marlon Brando e *Juventude Transviada* (1955), com James Dean.

como mito nos anos 1950 e abriu as portas para o *rock*, como música e comportamento.

O internacionalismo dessa nova cultura juvenil, acompanhado do recém-adquirido poder de compra, fez com que o fenômeno *rock* se espalhasse pelo mundo. Astros como Chuck Berry e Elvis Presley, nos anos 1950, e os *Beatles* e os *Rolling Stones*, nos anos 1960, fomentaram uma cultura de massa e não mais de minoria, como antes ocorria, dominando os meios de comunicação e impulsionando a venda de filmes, discos, livros, roupas e cigarros voltados para essa faixa etária.

A cultura jovem tornou-se a matriz da revolução cultural no sentido mais amplo de uma revolução nos modos e costumes, nos meios de gozar o lazer e nas artes comerciais, que formavam cada vez mais a atmosfera respirada por homens e mulheres urbanos (HOBBSAWM, 1995, p. 323).

Durante a Guerra Fria, quando os Estados Unidos impuseram seu poder dominante sobre o mundo ocidental, “a divulgação pós-guerra dos valores americanos teria como ponta de lança a ideia do *teenager*” (SAVAGE, 2009, p. 498). A dominação, muito mais que econômica, era cultural. O mundo passou a consumir a América nos filmes, livros, buscando vestir-se como os astros de Hollywood, ouvindo as músicas que tocavam nas rádios norte-americanas. O ideal do *teenager* americano buscava viver o agora, o prazer, o consumo de maneira mais intensa possível, difundindo o que convencionou-se chamar de “*American Way of Life*”, um produto de exportação até os dias de hoje.

4.2. Juventude e política

Mas não foi apenas das revoluções culturais que a juventude se fez. No campo político, sua presença se intensificou ao longo do tempo, criando episódios marcantes na história mundial, tendo como eixo norteador as revoltas estudantis de maio de 1968. A década de 1960 foi marcada pela mobilização estudantil ao redor do mundo, tendo o mês de maio de 1968 como grande ápice. De acordo com Araujo (2009), estima-se que os estudantes de quarenta países realizaram levantes influenciados pela ocupação da sala do Conselho Universitário da Universidade Paris X, em Nanterre. Mas muitas outras manifestações vinham ocorrendo e constituindo este momento histórico.

Segundo Groppo, os principais fatores históricos que influenciaram o comportamento dos jovens estudantes em todo o mundo foram:

a) Geopolíticos: Guerra Fria; descolonização e movimentos anti-imperialistas no Terceiro Mundo. b) Socioeconômicos: o *boom* econômico mundial do pós-guerra e ascensão das novas classes médias. c) Político-culturais: a questão da universidade, o novo radicalismo (ou Nova Esquerda), a Contracultura, a mídia e a indústria cultural. (GROPPO, 2000a, p. 24)

Nos Estados Unidos, por exemplo, ao longo da década de 1960, os estudantes ocuparam diversos *campi* universitários em busca do fortalecimento de seu papel político e de reformas acadêmicas. Foi o caso da revolta dos estudantes da Universidade de Berkeley, na Califórnia, que protestaram contra “o caráter opressivo da administração, a omissão do corpo docente, a anomia da vida cotidiana (...)” (BRITTO, 1968, p. 45).

Groppo (2000a) afirma que, no ano de 1964, já circulavam em Berkeley panfletos acusando a tecnocracia da instituição, associando alunos a máquinas e apontando para o excesso de hierarquia, disciplina e produtividade. Da mesma forma, em Berlim Ocidental, em 1967, estudantes protestaram contra a visita do xá do Irã à Alemanha, acusando o regime ditatorial de exterminar opositores. A própria guerra pela independência da Argélia, encerrada em 1962, trouxe “um sentimento de mal-estar correlato na sociedade francesa – que acabou sendo muito bem expresso pela mobilização dos estudantes universitários, através da União Nacional dos Estudantes da França (UNEF)” (GROPPO, 2000a, p. 30).

No Brasil, ocupações também ocorreram nos anos 1960. Há um registro, em Recife, de 1961, quando estudantes realizaram greve e ocuparam a instituição por mais de trinta dias, tomando conta dos noticiários e da opinião pública e levando o Ministro da Educação, Brígido Tinoco, a mando do Presidente Jânio Quadros, acompanhado do Prefeito Miguel Arraes, às negociações (BRAGHINI, 2015). Os alunos denunciavam irregularidades nos concursos das cátedras, favorecimento de parentes por parte da direção, falta de conservação do patrimônio, aulas ministradas por assistentes sem competência técnica, entre outras questões. Braghini (2015, p. 112) mostra que a ocupação da reitoria do Recife foi um fato inédito à época, inclusive para estudantes de outras universidades, solidários à causa.

Também foi peculiar que os próprios estudantes da FFCL da USP considerassem a “ocupação” da reitoria em Recife como um fato estranho. De acordo com Huerre, Reymond e Reymond (2000)¹⁶, ficar alojado dentro da instituição de ensino era uma prática nova de manifesto e, por isso, causava estranheza entre os próprios estudantes. Os jovens americanos, franceses, japoneses e alemães também utilizaram tal prática no mesmo período, o que demonstrou, além da circulação mundial de um costume inventado, a emergência de uma forma irreverente de uso dos espaços escolares.

Segundo Pais (2014, p. 77), as manifestações existem para contestar, enquanto “[...] conjuntos de comportamentos simbólicos e ritualizados, apontam uma forma de resposta – que pode qualificar de sublimação – às incertezas, à ambivalência social, à crise.” Ainda de acordo com o autor, pelo fato dos jovens estarem quase sempre afastados dos centros de poder, as manifestações “[...] constituem um pretexto para que os jovens ritualizem identidades rebeldes” (PAIS, 2014, p. 78).

A universidade, segundo Hobsbawm (1995), representava para uns o confinamento, a regra, e para a grande maioria, a falta de oportunidades decorrente da recente migração em massa de camponeses para as cidades. A mobilização estudantil por uma nova universidade e a falta de resposta por parte das autoridades (inclusive universitárias) acabou gerando a demanda por uma nova sociedade, ancorada em ideais de esquerda.

De um lado estavam os jovens universitários querendo mudanças; de outro os adultos, decididos a manter o *status quo*, devido às experiências de miséria e desemprego que enfrentaram durante as guerras. Segundo Hobsbawm (1995), a forma de protesto através da ocupação estudantil influenciou – e influencia até hoje – outros movimentos sociais, como as mulheres feministas, o movimento *gay* e grupos antirracismo.

Provavelmente este é o grande ponto de inflexão: para os adultos, aquela sociedade representava a vitória, a saída de períodos muito mais sofridos. Para os jovens, uma sociedade que não dava conta de seus anseios e necessidades. Eles queriam mais; por não carregarem o ressentimento do extremismo das guerras,

¹⁶ HUERRE, Patrice; REYMOND, Martine-Pagan; REYMOND, Jean-Michel. **Adolescência não existe** – histórias das atribuições de um artifício. Lisboa: Terramar, 2000.

desejavam mudar a sociedade que conheciam, pois ela não atendia mais aos seus interesses.

A legitimidade dos grupos juvenis se deu, somente, quando os mesmos se constituíram como uma grande massa, fecharam ruas e estabelecimentos, monopolizaram os noticiários, pararam o país e o mundo. O próprio revolucionário russo Leon Trotsky, nos anos 1930, já reconhecia o poder de transformação da juventude:

Mas de qualquer canto que partam os ataques contra as camadas dirigentes, seja da direita ou da esquerda, os atacantes encontrarão suas forças principais entre os jovens sufocados, descontentes e privados de direitos políticos (TROTSKY, 1968, p. 33).

Apontava ainda para o perigo que a impulsividade da juventude oferecia, pois a falta de experiência dos jovens fazia com que pudessem ser manipulados para determinado fim. Ou seja, mesmo no âmbito revolucionário, continuou a existir alguma espécie de submissão às gerações mais velhas.

As ocupações universitárias norte-americanas, as greves na Itália e, sobretudo, as revoltas de maio de 1968 ficaram marcadas como divisores de águas na sociedade contemporânea. Se antes a juventude se reunia a partir da cultura, agora, via-se empoderada para lutar politicamente e buscar transformar a sociedade. Antes, a participação dos jovens nas revoluções políticas era algo secundário; após esses eventos, passou a ser cobrado dos jovens um papel de protagonismo. Como afirma Eisenstadt (1968), os grupamentos juvenis realizam prioritariamente atividades preparatórias: preparam a sociedade para as mudanças desejadas.

Ainda hoje, essas atividades preparatórias possuem lugar de destaque. O documentário “Torre de Marfim”¹⁷, ao criticar o sistema universitário norte-americano, sobretudo suas formas insustentáveis de financiamento, mostra a ocupação de alunos na *Cooper Union*, instituição filantrópica de Educação Superior criada pelo empresário Peter Cooper em 1859. O filme relata momentos da crise financeira da instituição, que anunciou que passaria a cobrar mensalidades pela primeira vez em sua história e enfrentou ocupações de jovens

¹⁷ TORRE de Marfim (*Ivory Tower*). Direção: Andrew Rossi. CNN Filmes, 2014. (90 min).

alunos na reitoria por meses, até a revogação da decisão e a posterior saída do reitor.

Esse e outros exemplos, como a ocupação estudantil das escolas em São Paulo em 2015 e de escolas no Rio de Janeiro em 2016, ambas com resultados positivos para os jovens, mostram como o poder juvenil de mobilização, ocupação do espaço e reorganização da lógica vigente ainda são férteis e eficazes.

4.3. Juventude(s)

Como já mencionamos, desde o fim da Primeira Guerra Mundial, a juventude passou gradativamente a ocupar um lugar de destaque na cultura de massas: seja como geradora de novos comportamentos; seja como influenciadora, pautando o mercado, o consumo e a publicidade; seja como figura central do ativismo político. Antes, a sociedade via na vida adulta o ápice da vida. Hoje, idealiza-se a juventude.

Morin (2009, p. 40) aponta que a juventude e a *intelligentsia* artística “são camadas hipersensíveis a estados de inquietação”. Ou seja, a juventude estaria disposta a modificar e a modificar-se, a almejar novas conquistas e a entediarse com o *status quo*. A mudança da percepção citada está relacionada à aquisição de relativa autonomia por parte dos jovens no seio familiar (liberdade de expressão e opinião, controle de seu próprio dinheiro, mesmo que dado pelos pais, possibilidade de ir e vir com carros, motos e bicicletas etc.). Os jovens passaram a influenciar as decisões familiares na classe média norte-americana – e posteriormente de todo o mundo ocidental – desde o novo modelo de carro a ser comprado até o próximo destino das férias. Inicia-se, a partir daí, uma convergência em direção à juventude (SAVAGE, 2009).

A criação de uma cultura de massas juvenil se deu a partir da criação de uma identidade política e cultural ligada à faixa etária, bem como ao acesso ao poder de compra. A cultura da juventude nasce como um problema social para os guardiões morais da sociedade (CLARKE *et al*, 2006) e se desdobra em um nicho de mercado, abarcada pelas relações capitalistas. Houve uma migração do jovem, ao longo do tempo, por diferentes papéis sociais: o delinquente, o herói, o

revolucionário, o consumidor, o estudante. Todos esses papéis mostram uma evolução no protagonismo da juventude, na cultura de massas, em que o culto à beleza, à juventude física, ao prazer, à aventura representa um simbolismo que contamina as demais faixas etárias.

O novo modelo é o homem em busca de sua autorrealização, através do amor, do bem-estar, da vida privada. É o homem e a mulher que não querem envelhecer, que querem ficar sempre jovens para sempre se amarem e sempre desfrutarem do presente (MORIN, 2011, p 147).

Podemos ir além: o novo modelo de homem e de mulher quer viver o presente, sem necessariamente acreditar no “para sempre”. Esse novo modelo se refere, simbolicamente, à sociedade que mais cultua a juventude na história. Porém, é importante frisar um certo modelo social: há determinadas representações contraculturais e transgressoras da juventude que continuam a ser combatidas pela sociedade, através das políticas, da economia e das representações midiáticas.

Diante de tantos fatos históricos de extrema relevância, escolhemos a grande revolução tecnológica como elemento de análise. Podemos traçar um paralelo do que ocorreu no século XX com o Iluminismo, movimento das elites europeias do século XVIII que pregava a racionalidade crítica e a centralidade da ciência. O século XX experimentou uma mudança visceral em relação às comunicações.

Os irmãos mais novos, ainda crianças, passaram a admirar os comportamentos projetados nos filmes e refletidos em casa; os adultos passaram a admirar mais e a julgar menos as roupas, as músicas, os comportamentos, pois acontece de certa forma uma ancoragem nos produtos culturais: o cinema e a televisão passam a antecipar determinados comportamentos que antes seriam considerados perigosos. Acontece o que Morin (2009, p. 153) chama de “juvenilidade da nossa civilização”: todos passam a querer ser jovens.

Hoje isto é mais evidente do que nunca: as projeções econômicas apontam que a indústria de cosméticos¹⁸ irá atingir o patamar, ao final de 2017, de 265 bilhões de dólares em vendas. Em 2013, foram realizadas mais de 23 milhões de cirurgias plásticas¹⁹ no mundo, e o Brasil está em segundo lugar, atrás apenas dos Estados Unidos, o que mostra como as indústrias cultural e publicitária constituíram no mundo um padrão de beleza jovem, que adultos e idosos devem seguir.

As crianças, por sua vez, também idealizam os comportamentos dos adolescentes e jovens e cada vez mais percebemos práticas não condizentes com a infância, seja na forma como se vestem, nos filmes e programas que assistem, nas músicas que ouvem ou nos comentários que trazem. Acreditamos que hoje há uma maior liberdade para as crianças, o que não necessariamente é ruim. Mas há, por outro lado, a aceitação e o estímulo de valores financeiros e sexuais que não cabem no universo infantil.

A ideia de uma infância violada e roubada é uma das principais representações da infância contemporânea. Meninos mergulhados na criminalidade urbana, consumindo drogas lícitas e ilícitas ou contaminados por doenças sexualmente transmissíveis. Meninas surpreendidas por uma gravidez, maquiadas, conhecedoras das últimas tendências da moda, clientes das mesmas marcas e produtos de mulheres mais velhas. Crianças com a agenda cheia de compromissos, ocupadas em aprender e ser treinadas para desempenharem cada vez melhor atividades e tarefas (TOMAZ, 2012, p. 43).

A tal convergência tem como lema “*We all want to be Young*”²⁰, que inclusive é o título de um filme da agência de pesquisa BOX1824, que, apesar de algumas generalizações, acerta em muitos aspectos na análise dessa unificação dos gostos e comportamentos das diferentes gerações. A juventude, como categoria, não está mais limitada a idades. As barreiras etárias se transformaram, foram derrubadas por gostos, hábitos e comportamentos.

¹⁸ Estimativa do relatório “*Global Beauty Care Products Industry 2012-2017: trends, Profit and Forecast Analysis*”. Disponível em: <http://www.cosmeticsdesign.com/Market-Trends/Global-beauty-market-to-reach-265-billion-in-2017-due-to-an-increase-in-GDP> . Acesso em 10 jul. 2016.

¹⁹ Levantamento feito pela ISAPS - *International Society of Aesthetic Plastic Surgery*. Disponível em: <http://www.isaps.org>. Acesso em 10 jul. 2016.

²⁰ Nota de tradução: Nós todos queremos ser jovens. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FdhTIt0oKgY>. Acesso em 10 jul. 2016.

Não é incomum escutarmos alguém dizer que uma criança ou adolescente “parece um velho”, por não querer sair ou brincar. Ou que um adulto “é criança”, por não aceitar determinadas regras ou combinados. Ou mesmo que uma idosa “está cada dia mais jovem”, graças à indústria estética. De fato, os rótulos geracionais se flexibilizaram; uma pessoa de 50 anos hoje está muito mais próxima de um jovem de 18 anos do que de uma outra pessoa da mesma idade que viveu há 60, 70 anos atrás. Giddens esclarece que a modernidade transformou inclusive os modelos de planos de vida:

O planejamento de vida pressupõe um modo específico de organizar o tempo porque a construção reflexiva da autoidentidade depende tanto da preparação para o futuro quanto da interpretação do passado, embora ‘retrabalhar’ os eventos passados certamente seja importante nesse processo (GIDDENS, 2002, p. 83).

Ao tratar da “nova velhice”, Goldenberg (2015) complementa Giddens ao afirmar que a saída dos contextos de desprezo, subestimação e abandono se dá pela construção de projetos de vida. A construção de uma “bela velhice”, em seu sentido amplo, se dá pelas formas de pertencimento na sociedade, segundo a autora.

Debert (2004, p. 57) indica que houve um “apagamento das fronteiras que separavam juventude, vida adulta e velhice e das normas que indicavam o comportamento apropriado aos grupos de idade”. A autora aponta ainda que, em todos os momentos em que a velhice é defendida como etapa produtiva da vida, como uma nova juventude, há sempre o reforço da idade cronológica, reiterando o direito à aposentadoria, por exemplo. Os idosos passaram a ter um papel político na contemporaneidade, graças à superação das noções de fragilidade e abandono, que antes eram automaticamente associadas a eles.

As fronteiras estão efetivamente mais elásticas e menos demarcadas. Mas ainda há comportamentos projetados e esperados em cada faixa etária. Não podemos ignorar que, até mesmo para fins legais, ainda há uma forte segmentação geracional. Sendo assim, devemos entender a juventude, neste estudo, como uma categoria, mas também como uma representação, que vai além de escopo etário, mas que se sustenta através de dois pilares: cultura e consumo. Temos, portanto, distintas juventudes. Uma definida pela faixa etária, que compreende exclusivamente os jovens. Outra, como categoria social, que engloba crianças,

adolescentes, adultos e idosos dentro de uma lógica de idade mental, definida por comportamentos, gostos, posturas. Essa juventude é fluida, não se restringe a classes sociais, a etnias e raças, a questões de gênero e não se prende a rótulos geracionais, cada vez mais criticáveis do ponto de vista sociológico. Nesta tese, trabalhamos simultaneamente com as duas juventudes identificadas, a categoria etária e a categoria social, de forma indistinta, marcando nossa concordância com a perspectiva de que existem distintas juventudes dentro da juventude. Vamos além da indicação de Bourdieu (2013) de que existem duas juventudes, no sentido socioeconômico. Existem duas juventudes mesmo no sentido etário.

4.4.

A Juventude do Brasil

A sociedade brasileira guarda algumas idiossincrasias em relação às sociedades inglesa, norte-americana e francesa, nas quais são baseados os principais estudos acerca da juventude, que serviram de referência para esta trajetória conceitual que foi elaborada até aqui. Por isso, é importante pontuarmos algumas particularidades sobre a juventude brasileira, principalmente porque ela é um de nossos objetos de pesquisa.

Em primeiro lugar, ressaltamos que a sociedade brasileira é marcada por intensa desigualdade socioeconômica, mais profunda e latente que nas realidades mencionadas. Segundo dados do Relatório 2014 do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD²¹, o Brasil apresenta uma das mais elevadas taxas de desigualdade socioeconômica da América Latina, território que já conta com índices inferiores à Europa, América Central e do Norte, Oceania e parte significativa da Ásia.

Quando se trata da juventude, não é diferente: há uma realidade para a juventude de classe média e alta e outra bem diferente para os jovens de classes populares, seja em zonas rurais ou nas periferias das áreas urbanas. De acordo com Abramo (2005), até os anos 1960, a invisibilidade de jovens sem escolarização e de classes populares era algo muito marcado na sociedade brasileira. Os jovens das classes mais altas atraíam para si as atenções,

²¹ Disponível em: <http://www.pnud.org.br/>. Acesso em 10 jul. 2016.

“principalmente por intermédio dos movimentos estudantis, da contracultura e do engajamento em partidos políticos de esquerda” (ABRAMO, 2005, p. 38). A partir dos anos 1990, a atenção mudou: passou-se a priorizar a preocupação com os jovens e crianças em situação de risco ou vulnerabilidade, “desencadeando tanto uma onda de pânico social como uma importante mobilização em torno da defesa dos direitos destes segmentos” (ABRAMO, 2005, p. 38). Essa mudança, segundo a autora, contribuiu para polarizar o debate acerca dessa categoria.

Evidencia-se, portanto, a citada polarização e a existência de duas juventudes – *deux jeunesses* – como Bourdieu (2013) preconizou sobre a sociedade francesa. A condição juvenil oscila de acordo com fatores econômicos e sociais; suas aspirações, necessidades e o reconhecimento dos mesmos dependem das representações constituídas. Mesmo que passados mais de dez anos, a pesquisa analisada ainda tem um caráter representativo, por mais que dados de acesso à escolarização tenham aumentado significativamente. A partir da análise de dados da pesquisa quantitativa “Perfil da Juventude Brasileira” (ABRAMO; BRANCO, 2005), as respostas de jovens de 15 a 24 anos²² foram analisadas, compondo um universo estimado de 34 milhões de pessoas, com representatividade nacional e estatística. A pesquisa compõe o Projeto Juventude, da organização Instituto Cidadania / Fundação Perseu Abramo – Partido dos Trabalhadores²³.

De acordo com os resultados da pesquisa, 78% dos jovens brasileiros eram solteiros e 20% casados. Do total de casados, a quinta parte se declarou dependente financeiramente de seus pais ou sogros. O nível de renda e a escolaridade influenciam diretamente no estado civil dos jovens: “enquanto apenas 10% dos jovens com escolarização superior são casados, 43% dos que têm apenas até a 4ª série²⁴ do ensino fundamental já compõem uma nova unidade familiar” (ABRAMO, 2005, p. 47).

²² Segundo os autores, esse coorte foi utilizado seguindo as atuais tendências de instituições como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

²³ Disponível em <http://novo.fpabramo.org.br/taxonomy/term/2874>.

²⁴ Equivalente hoje ao 5º ano do ensino fundamental.

Aproximadamente 20% dos jovens brasileiros já possuíam filhos, sendo três a cada quatro jovens casados. Porém, os solteiros também possuíam filhos, em uma variação de 9% (15 a 20 anos) a 20% (21 a 24 anos). Em relação à sexualidade, 48% dos jovens de 15 a 17 anos já haviam iniciado a vida sexual no momento da pesquisa. O percentual sobe para 80% no grupo de 18 a 20 anos e 93% entre os jovens de 21 a 24 anos. Novamente, a questão socioeconômica é marcante:

A condição de maternidade / paternidade, contudo, acompanhando a tendência verificada na situação matrimonial, apresenta forte variação quanto à escolaridade e renda familiar, sobretudo escolaridade: a porcentagem de jovens com filhos vai acima de 30% entre os jovens com menor grau de escolaridade (até o ensino fundamental), mas cai para 9% entre os jovens com nível superior de ensino (ABRAMO, 2005, p. 49).

Nesse sentido, a questão da classe social se impõe sobre os comportamentos, ainda que não crie trajetórias opostas, pois mesmo entre os mais pobres e com menor escolaridade, a maioria dos jovens é solteira, sexualmente ativa e sem filhos, confirmando a tendência geral e das classes média e alta. Quanto à questão de gênero, verificou-se que o fenômeno da extensão etária da vivência juvenil parece ter mais influência sobre os rapazes: em relação a três ações – saída do núcleo familiar de origem, casamento e filhos – as mulheres parecem efetivá-las mais novas que os homens.

No que tange à educação, “a condição de estudante é válida para 64% dos jovens brasileiros” (ABRAMO, 2005, p. 50), com variação grande por grupo etário: 90% para adolescentes com idade entre 15 e 17 anos e 43% para jovens entre 21 e 24 anos. A faixa de renda tem influência nesses dados: em famílias com até 5 salários, cerca de 60% dos jovens estudam; acima de 10 salários, esse número sobe para 82%.

Da mesma forma, a condição de jovem trabalhador influencia nos estudos: entre os jovens que compõem a população economicamente ativa (PEA), 58% estudam; entre os que não compõem, são 84%. Entre os jovens da PEA, 36% trabalhavam, 32% estavam desempregados e 8% estavam em busca do primeiro emprego. “Surpreendentemente, não há grande variação na porcentagem de

jovens que estão na PEA por faixa de renda familiar ou escolaridade” (ABRAMO, 2005, p. 51).

Com relação ao lazer e ao entretenimento, a pesquisa ouviu as falas dos entrevistados e compilou-as. Entre as atividades mais citadas, destacam-se “assistir à televisão”(91%), “ouvir rádio” (89%), “encontrar amigos(as)”(82%), “falar ao telefone”(67%) e “namorar” (57%). A leitura de revistas aparece para 55% dos entrevistados e o uso da internet para 17%. A leitura de livros só aparece como atividade de final de semana para 34% dos jovens e a prática de esportes aparece para 31%. Hoje, com a popularização de planos de banda larga em celulares e computadores, certamente o uso da internet aumentou consideravelmente, atingindo os patamares mais elevados.

É interessante também destacar que, dos jovens que deixam de realizar alguma atividade, 41% apontam como motivo a falta de dinheiro; 17% a falta de tempo; 12% o impedimento por parte dos pais. A idade influencia diretamente no tempo livre dos jovens: quanto mais velhos, mais acesso parecem ter ao lazer, seja por fazerem parte da PEA, seja por liberdade e autonomia.

Buscou-se mostrar, através de alguns itens desta pesquisa – há inúmeros outros como relação com a política, criminalidade, religião etc. –

que o Brasil comporta distintas juventudes, ainda que dentro de uma identidade, uma vez que a identidade é relacional, marcada pela diferença e é “tanto simbólica quanto social” (WOODWARD, 2013, p. 10). É bem verdade que o interesse dos pesquisadores das ciências humanas e sociais sobre o jovem vem crescendo ao longo das últimas décadas, resultando em um quantitativo maior de estudos sobre este grupo social, sobretudo, devido ao já citado reposicionamento social que a categoria estabeleceu, tanto na política, quanto no consumo.

Spósito (2009) coordenou uma importante pesquisa sobre o estado do conhecimento ou “estado da arte” das pesquisas em programas de mestrado e doutorado do Brasil nas áreas de Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política e Sociologia), Educação e Serviço Social, compreendendo o período de 1999 a 2006. Somente nessas três grandes áreas foram identificados 1.427 trabalhos que

tratam, de alguma forma, do tema juventude. Porém, 134 trabalhos não puderam ser recuperados. O tema jovens e trabalho é contemplado com 91 estudos (74 dissertações e 17 teses), tendo predomínio no campo da Educação. A relação da juventude com a mídia vem em seguida, com 74 dissertações e teses, sendo 61 no campo da Educação, seguida pelas Ciências Sociais, com 13 trabalhos. As relações da Juventude com a Escola foram tema de 65 trabalhos, obviamente com predominância no campo educacional. Outro tipo de estudo emergente nas teses e dissertações é o que trata dos grupos juvenis, tendo sido identificados 64 trabalhos discentes: 21 estudos (33%) tendo sido produzidos em Programas de Pós-Graduação em Educação, 41 deles (64%) em Programas de Ciências Sociais, ao passo que somente 02 trabalhos (3%) provieram de Programas de Serviço Social (ALMEIDA, 2009, p. 127). Nesses trabalhos, muitas vezes a questão da violência e da cultura está presente, pois são inerentes a grupos minoritários e subculturais.

A interface juventude e política gerou 62 trabalhos, sendo a concentração de trabalhos na área de Educação (34 pesquisas) maior do que na de Ciência Política (8 pesquisas). Já os estudos históricos da juventude contam com 38 projetos de pesquisa defendidos. Esses temas foram os mais recorrentes nessas áreas, por mais que o resultado seja surpreendente.

Em pesquisa de teor semelhante, porém de alcance quantitativo menor, Hayashi, Hayashi e Martinez (2008) fazem um levantamento da produção científica no país no período de 1989 a 2006, cujo principal tema seja “jovens e juventude”. A partir de métodos bibliométricos, os autores analisaram 84 teses e dissertações disponíveis no Banco de Teses da CAPES.

A grande diferenciação em relação ao trabalho coordenado por Sposito (2009) está em não se limitar a determinados campos do saber dentro das Ciências Humanas e Sociais e a ter o jovem e/ou a juventude como tema principal, tendo alguns subtemas como elementos secundários. O resultado dos subtemas encontrados está expresso na Figura 5:

Figura 5: Subtemas abordados nas teses e dissertações sobre “jovens e juventude”

Subtemas	Frequências
1. Juventude (contemporânea, e escola, e políticas públicas, rural, universitária)	40
2. Jovens (pobres, rural, assentado, universitário, de grupos populares urbanos, desfavorecidos institucionais, e adultos, policiais)	18
3. Trabalho (precoce, infanto-juvenil, educação e políticas públicas)	10
4. Identidades (juvenis, política, coletiva); sociabilidade (juvenil), cada um com frequência = 9	18
5. Trajetórias juvenis (de jovens, escolares)	8
6. Educação (e trabalho, de jovens e adultos, especial)	7
7. Cultura (de rua, popular, juvenis); transição para a vida adulta, cada um com frequência = 6	12
8. Políticas públicas; práticas (juvenis, de jovens, pedagógicas), cada um com frequência = 5	10
9. Formação profissional	4
10. Adolescência; arte (arte educação, artes liberais); condição juvenil (de vida); gênero; música; organização (social, política); política (cultural, educacional, sociais), cada um com frequência = 3	21
11. Demografia da família; drogas; escola; gravidez; história oral e de vida; integração; sexualidade; sociologia da educação; sociologia da juventude; vida acadêmica; violência; cada um com frequência = 2	22
Outros subtemas oriundos de 50 palavras-chave com frequência = 1	50
Total	220

Fonte: HAYASHI, HAYASHI e MARTINEZ, 2008.

O subtema de maior recorrência associa juventude à educação e às políticas públicas. Em seguida, os jovens como grupo demográfico, como coorte etário para a pesquisa sobre questões afetas à idade, como drogas, gravidez etc. A sociabilidade aparece em quarto lugar, com 18 trabalhos encontrados.

No campo da Comunicação, a partir de levantamento feito por Maia (2017), verificou-se que a juventude é tema recorrente nas pesquisas de Doutorado, sobretudo a relação que os jovens estabelecem com a tecnologia e suas representações nos meios de comunicação. Porém, a autora critica o fato de que há poucos trabalhos que relacionam o estudo da juventude com seus territórios, especificamente quando se trata da periferia ou favela. A autora identificou, entre os anos 2005 e 2012, apenas 7 teses em todos os programas do país que articulam a juventude com o espaço em que habitam.

A partir desse estado da arte das pesquisas sobre a juventude, podemos concluir que há hoje uma maior multiplicidade de temas transversais, que buscam ser analisados, ainda que o jovem esteja muito associado a questões da cultura material. Em outros campos, como Direito e Psicologia, talvez a figura do jovem esteja atrelada a outros condicionantes, mas nas ciências humanas e sociais – pelo

menos em grandes áreas – a juventude passou a ser um tema de interesse multifacetado.

4.5. Juventude e educação

Ao falarmos da juventude enquanto categoria social é imprescindível que abordemos também o contexto educativo. Trata-se de uma relação estabelecida ainda no século XV, quando a questão disciplinar foi o fator determinante que “[...] conduziu da escola medieval, simples sala de aula, ao colégio moderno, instituição complexa, não apenas de ensino, mas de vigilância e enquadramento da juventude” (ARIÈS, 2012, p. 110). Ainda de acordo com o historiador, a própria evolução dos sentimentos relacionados às idades da vida fez modificar a instituição escolar; a vida escolástica passou a separar as idades nas escolas, diferentemente do que acontecia na sociedade, adiantando o que um século depois conheceríamos por diferenças geracionais.

Já no século XX, Michel Foucault apontaria a escola como aparelho disciplinar por excelência, ao lado de hospitais e prisões. Indícios disso se comprovariam a partir da análise da escola do século XIX, com as filas, os sinos, os horários minimamente fracionados, a grade curricular, as disciplinas e a compartimentalização dos saberes, as classes, as notas, os exames, os inspetores, a organização binária do tempo e mesmo a própria disposição espacial das escolas, com pátios centrais para a perfeita vigilância.

As disciplinas, organizando as “celas”, “os lugares”, e as “fileiras” criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos. São espaços mistos: reais, pois que regem a disposição de edifícios, de salas, de móveis, mas ideais, pois projetam-se sobre essa organização caracterizações, estimativas, hierarquias. **A primeira das grandes operações da disciplina é então a constituição de “quadros vivos” que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicidades organizadas** (FOUCAULT, 2010, 142 e 143, grifos nossos).

Essa concepção de escola persiste até a atualidade, resguardando aspectos da pedagogia tradicional jesuítica, somados a influências tecnicistas, formas de organização fabris gestadas após a Revolução Industrial para otimização do tempo

e do espaço. A juventude, diante de séculos de dominação no espaço e pelo espaço educativo, começa a questionar tal formato, sobretudo em meados do século XX. Tanto o fazem que as mobilizações estudantis de 1968 e as que antecederam, como já sinalizamos, tinham como foco prioritário a crítica ao modelo universitário em voga, muito semelhante aos colégios nascidos no século XV, apontados por Ariès.

Dentre todos os sociólogos, acreditamos que o que mais se dedicou e melhor compreendeu a relação entre a instituição educativa e a sociedade foi Pierre Bourdieu. Ao lado de Jean-Claude Passeron, escreve, em 1970, a seminal obra “A reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino”. O texto decupa o conceito de “violência simbólica”, mostrando a partir de estudos de caso que a mesma se encontra presente em todo o sistema educacional francês, como elemento de “poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força [...]” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 25). Por analogia, entendemos que todo e qualquer sistema escolar carrega em si aspectos de violência simbólica, como instrumento de reprodução e conservação.

Em seguida, em um dos escólios apresentados pelos autores, coloca-se que o mercado atua dentro dos sistemas educativos, interferindo nas ações pedagógicas, fazendo com que seja inculcado “um arbitrário cultural”, que os domina e os faz “lembrar o não valor de seu acervo cultural[...]” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 50). Segundo os autores, essa dominação se dá pelas sanções tanto do mercado de trabalho, como do mercado cultural, além dos próprios vereditos escolares (notas, relatórios, recomendações), carregados, segundo eles, de implicações econômicas e simbólicas. A educação é entendida por eles como um processo histórico de consecução:

Instrumento fundamental da continuidade histórica, a educação considerada como processo através do qual se opera no tempo a reprodução do arbitrário cultural, pela **mediação da produção do hábito produtor de práticas de acordo com o arbitrário cultural** (isto é, pela transmissão da formação como informação capaz de “informar” duravelmente os receptores), é o equivalente na ordem da cultura daquilo que é a transmissão do capital genético na ordem biológica: o hábito sendo análogo do capital genético, a inculcação que define a realização da ação pedagógica é o análogo da geração na medida em que transmite uma informação

geradora de informação análoga (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 54, grifos nossos).

Por mais imbricado que possa parecer o trecho anterior, trata-se de uma passagem elucidativa acerca da compreensão que os autores têm do papel da educação. A educação seria a forma mais tradicional de conservação e transmissão das tradições herdadas, afastando-se muitas vezes da utopia transformadora que se coloca nos ombros da ação pedagógica. Tanto a educação familiar como a do próprio sistema escolar carregam a inércia característica da instituição, “[...] cuja própria função leva sempre a se autorreproduzir e tão pouco modificadas quanto possível, à maneira das sociedades tradicionais” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 54). Os autores acusam, enfim, o sistema escolar de promover uma falsa ideia de transformação. Nogueira e Catani (1998, p. 9), a partir da análise dos autores, apontam que o intuito principal é desmontar “mecanismos através dos quais o sistema de ensino transforma as diferenças iniciais – resultado da transmissão familiar da herança cultural – em desigualdades de destino escolar”.

Para Groppo (2008a), a obra de Bourdieu, em especial o livro escrito em parceria com Passeron, tem influências de Karl Marx (a reiteração da estrutura de classes via instituições de ensino), Max Weber (a autonomia relativa do campo educacional e a impossibilidade de reduzi-lo ao determinismo estrutural) e até mesmo da Escola de Frankfurt (crítica à modernidade). Trata-se de uma reunião de grandes conceitos a fim de se analisar o caráter social – e sociológico – da educação. Ainda, o autor aponta para outros teóricos que buscaram interpretar a educação em sua relação estreita com a sociedade, a começar por Émile Durkheim. A partir de suas análises, a visão de Durkheim colocava a educação como um modelo de conformação moral, adequado a cada sociedade através da história. Segundo Groppo (2008a), para Durkheim a educação se impõe aos indivíduos como um agente regulador, trazendo o acúmulo de experiências e instituições do passado, como uma forma de socialização metódica das novas gerações. Traz ainda a visão de pensadores do materialismo dialético, como o próprio Marx e Friedrich Engels, Antonio Gramsci e Louis Althusser (GROPPO, 2008c). Não iremos nos ater a cada concepção, uma vez que a visão

revolucionária da educação inspirada no marxismo é plenamente difundida, para entrarmos na relação que nos interessa: educação e juventude.

Groppi (2008b) indica a existência de uma dialética da juventude, a partir da própria oposição entre a juventude (categoria social) e os grupos juvenis múltiplos. Como já citamos anteriormente, a existência de juventudes é caracterizada por uma condição mais ou menos geral que possibilita a distinção em grupos. O autor exemplifica a escolha a partir de um termo que pode ser compreendido analogamente: classe operária. Os operários se diferem por conta da nacionalidade, sexo, etnia, religião, costumes, região geográfica, mas há em comum uma condição que permite categorizá-los como uma classe. São as semelhanças que importam para uma análise do tipo categórica, não as diferenças. Mocarzel e Pereira (2016), ao tratarem das representações sociais da juventude, a partir do enquadramento teórico de Serge Moscovici, indicam que seria ingênuo pretender buscar a origem da categoria juventude, uma vez que não há como precisar o momento exato em que ela emerge na esfera social. Portanto, tratamos a partir da categorização pré-concebida, de origem desconhecida, apenas intuitivamente localizada temporal e geograficamente. A dialética, no entanto, vai além da categorização. Ela se coloca no cotidiano da juventude, a partir de embates entre o vigente e o porvir:

Tais grupos juvenis e instâncias de socialização criam uma concreta realidade social, em que indivíduos com idades semelhantes vivem próximos, convivem juntos ou, no caso do mercado de consumo, pensam e se comportam de modo semelhante, mesmo distantes no espaço. Mas é justamente dessa convivência forçada que nasce a possibilidade de esses indivíduos criarem identidades, comportamentos e grupos próprios e alternativos às versões oficiais (GROPPi, 2008b, p. 241).

O autor aponta para um incessável processo dialético entre a institucionalização das juventudes e a autonomia. A instituição educativa, como já vimos em Foucault (2010), é por excelência um espaço de institucionalização, assim como a família. A partir de uma visão clássica, inspirada em Durkheim (*apud* Groppi, 2008a), tanto escola como família são lócus de conformação, transmissão de valores morais e ensino da cultura. A partir de Bourdieu e Passeron (2014), são espaços de violência simbólica, por meio da conservação do imperativo cultural. A educação formal, nascida no limiar das Idades Média e

Moderna e oficializada no século XIX, alastrou-se pelo mundo ocidental como uma forma do Estado (e por vezes a Igreja) interferir diretamente nos destinos dos jovens. O processo de democratização do ensino começa somente após a Primeira Guerra Mundial na Europa e no Brasil a partir dos anos 1930, ainda em ritmo lento. Porém, isso muda a posição da instituição educativa na sociedade; tira-a de um local marginal e a coloca no centro dos debates políticos. Prova disso é que, atualmente, temos cerca de 98,5% de acesso de alunos ao Ensino Fundamental no Brasil (BRASIL, 2014). A educação de jovens ainda é um desafio maior, mas a sua importância tem pautado a agenda de políticas educativas (extensão do ensino obrigatório até os 17 anos, Reforma do Ensino Médio, ProUni, FIES etc.). Essas e outras políticas ajudam a configurar e a reconfigurar a Educação Superior brasileira, objeto desta tese, que será aprofundado no próximo capítulo.

5. A educação superior no Brasil

Depois de tudo
até chegar neste momento
me negar conhecimento
é me negar o que é meu
Não me venha agora
fazer furo no meu futuro
Me trancar num quarto escuro
e fingir que me esqueceu
Vocês vão ter que acostumar
Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do
que a vida dá
**(Chico Buarque & Dado Villa-
Lobos, Trono do Estudar)**

O objetivo deste capítulo é apresentar um panorama da Educação Superior brasileira. Trata-se de um relevante inventário para a tese, uma vez que concordamos com Burke (2012) ao perceber a história como teoria social, capaz de sugerir novas perguntas acerca de nossa época. Partiremos do esquema proposto por Durham (2003), que distingue cinco períodos na história da Educação Superior no Brasil: o período monárquico, que se inicia em 1808 e vai até o início da República; o período republicano, gestado sobretudo na década de 1920 e desenvolvido até o Estado Novo; o período da redemocratização, que vai de 1945 até 1964; o período autoritário da Ditadura Civil-Militar, entre 1964 e 1985 e o último período, iniciado após nova redemocratização, que se estende até a atualidade. Não reproduziremos no texto uma divisão temporal sistemática, pois entendemos que se tratam de processos e que por mais que características centrais mudem, há muitos aspectos que se conservam ao longo do tempo, possibilitando uma rede de continuidades e rupturas. A história não é algo estático, mas sim um processo dinâmico e cheio de nuances.

5.1. As origens da universidade brasileira

Os desenhos da Educação Superior no Brasil, em seu nascedouro, são peculiares. O modelo colonial desenvolvido por Portugal concentrou a formação de quadros exclusivamente na metrópole, fazendo com que o desenvolvimento de escolas para formação superior acontecesse de forma tardia no Brasil. Segundo

Durham (2003), diferentemente do que ocorreu na América Hispânica, com a criação de universidades católicas ainda no século XVI, o Brasil não sediou instituições de Educação Superior durante todo o período colonial.

Ainda segundo a autora, nem mesmo a Companhia de Jesus logrou êxito em estabelecer um seminário que pudesse formar um clero brasileiro. Ainda que o controle e a obediências fossem características da Companhia de Jesus, que comandou a educação colonial com certa autonomia por mais 250 anos, como nos relata Holanda (2003), eles não tiveram tempo para que sua obra criasse a primeira universidade do Brasil. Com a expulsão dos jesuítas por meio das reformas pombalinas, no século XVIII, especificamente a partir de 1759, toda e qualquer iniciativa foi desmantelada, sem que pudesse completar seus objetivos iniciais.

Só em 1808 esse percurso se transforma. Com as invasões napoleônicas e a fuga da corte portuguesa para o Brasil, abre-se caminho para a instalação da Educação Superior. De acordo com Durham (2003), três escolas autônomas foram fundadas ainda no mesmo ano da chegada da família real: Escola de Cirurgia e Anatomia da Bahia (hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia); Escola de Cirurgia e Anatomia do Rio de Janeiro (hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro) e a Academia Real Militar, “que se transformou em Escola Central, depois Escola Politécnica (hoje Escola Nacional de Engenharia da UFRJ)” (DURHAM, 2003, p. 3).

O modelo de desenvolvimento da Educação Superior adotado no país se baseou em escolas autônomas, independentes. Houve tentativas locais de se criar universidades. Anísio Teixeira (1969) indica que, entre 1808 e 1872, vinte e quatro projetos de criação de universidades foram arquivados. Essas instituições já existiam há séculos na Europa e nos Estados Unidos (a Universidade de Bolonha foi fundada em 1088; Oxford em 1096; Harvard em 1636, por exemplo), mas o modelo de escolas isoladas perdurou por mais de um século, concentrando cursos em áreas específicas como Medicina, Engenharia, Direito e Línguas, principalmente.

Segundo Durham (2003), a preocupação se atinha em formar profissionais necessários ao aparelho do Estado, com cursos que atendessem aos filhos das elites locais, inclusive não se cogitando legar a responsabilidade da Educação Superior à Igreja Católica, como ocorrera nas colônias da Espanha. Após a volta da Coroa a Portugal e a Independência, em 1822, o Império manteve as características da Educação Superior muito próximas às do período anterior.

Embora se tenha constituído como um sistema estatal sob a influência, mas não sob a gestão da Igreja Católica (seguindo uma tradição já existente em Portugal desde o século anterior), não se criaram universidades, não se criaram universidades, mas escolas autônomas para a formação de profissionais liberais. A criação destas escolas era de iniciativa exclusiva da Coroa (DURHAM, 2003, p. 4).

O modelo de escolas autônomas era inspirado no pragmatismo que havia orientado o projeto de modernização de Portugal no final do século XVIII. A primeira universidade federal, a Universidade do Rio de Janeiro, só veio a ser criada em 1920, por decreto do presidente Epitácio Pessoa. Ela se deu da simples fusão de três escolas autônomas (Faculdade de Medicina, Faculdade de Direito e Escola Politécnica), sem qualquer reengenharia institucional, conservando-se ainda o caráter isolacionista dos pontos de vista administrativo e pedagógico.

Há uma espécie de lenda, repetida com pretensão fundamento científico, de que a Universidade do Rio de Janeiro foi criada com o intuito único e exclusivo de conferir ao Rei Alberto I da Bélgica o título de Doutor *Honoris Causa*. Sobre esse argumento, Fávero (2000), após profunda pesquisa documental em jornais e atas da época, não encontrou qualquer evidência fática. Trata-se, como Durham (2003) salienta, de uma lenda, mas que mesmo não sendo verdadeira, poderia de fato ter acontecido, o que comprova a base frágil em que a universidade pública brasileira foi erguida.

Os anos 1920 abarcam um movimento intenso de modernização de todo o país. A industrialização e urbanização trouxeram uma grande efervescência cultural, tendo como auge a Semana de Arte Moderna de 1922, ocorrida em São Paulo e liderada pelos chamados modernistas. Na educação, os anos 1920 serviram como pano de fundo para as grandes transformações que viriam a partir dos anos 1930, voltadas para “a montagem de um Estado nacional, centralizador,

antiliberal e intervencionista (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007, p. 15).

Com a Revolução de 1930 e a instalação do governo provisório, uma das primeiras medidas adotadas foi a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Como Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) trazem, a partir desse momento a educação passou a ser, de fato, uma questão nacional, podendo o governo central prescrever normas educacionais que submetesse os sistemas estaduais. As reformas educacionais adotadas nesse período inicial, batizadas de “Reformas Francisco Campos”, se dirigiram para ambos os níveis de ensino. Foi o Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, que adotou o regime universitário como forma de organização da Educação Superior pública no Brasil, atendendo aos anseios de parte da intelectualidade.

Durante os governos de Getúlio Vargas, o caráter reformista e a educação como elemento estratégico nacionalista foram bandeiras de grande visibilidade. Mesmo na Ditadura do Estado Novo, a educação era vista como forma de combate à subversão e ao comunismo. Os intelectuais, conhecidos como pioneiros da Educação Nova e responsáveis pelo mais importante manifesto²⁵ da história educacional do Brasil, travavam batalhas com os educadores católicos pela orientação didático-normativa do ensino brasileiro. Essas disputas estão na raiz da distinção socioeconômica marcante entre ensino público e ensino privado, tanto no nível Básico como no Superior. “As instituições confessionais, que haviam se multiplicado no período republicano, continuaram a constituir um setor do ensino privado” (DURHAM, 2003, p. 6).

Mesmo com algumas vitórias pontuais dos liberais, sobretudo na Constituinte de 1933, com a aprovação do ensino primário gratuito e universal, a

²⁵ “O “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Redigido por Fernando de Azevedo, o texto foi assinado por 26 intelectuais, entre os quais Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles. Ao ser lançado, em meio ao processo de reordenação política resultante da Revolução de 30, o documento se tornou o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país” (BOMENY, Helena. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Educacao/ManifestoPioneiros>). Acesso em 27 jan. 2017.

força do ensino católico podia ser percebida na Educação Superior. “Em 1933, quando se iniciam as primeiras estatísticas educacionais, os dados indicam que as instituições privadas respondiam por cerca de 44% das matrículas e 60% dos estabelecimentos de ensino superior” (DURHAM, 2003, p. 7). É preciso ressaltar que, neste momento, segundo Durham (2003) apresenta, o conjunto de todo o alunado brasileiro da Educação Superior somava apenas 33.723 estudantes.

Mesmo com a reforma indicando o modelo universitário, o texto legal possibilitava a manutenção da autonomia anterior das escolas, bem como a liberdade à iniciativa privada para a constituição de estabelecimentos próprios. Algumas mudanças pontuais, entretanto, merecem destaque.

O elemento inovador do sistema foi a criação de uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, a qual oferecia bacharelados nos diferentes campos das Ciências Físicas, Exatas e Biológicas, das Humanidades e Ciências Humanas. Pensada originalmente como o *College* norte-americano, oferecendo formação básica anterior à formação profissional, jamais conseguiu desempenhar esse papel (DURHAM, 2003, p. 8).

Após a Revolução Constitucionalista e a derrota dos paulistas, o governo de São Paulo, opositor ao Governo Vargas, cria a Universidade de São Paulo (USP) em 1934, a partir de uma escola autônoma que já existia, fundada por empresários. De acordo com Paula (2002), o plano de criação da USP foi redigido por Fernando de Azevedo (o mesmo do Manifesto dos Pioneiros) a pedido de Júlio de Mesquita Filho e Armando Salles de Oliveira, então governador. Ainda segundo a autora, os fundadores traziam um caráter liberal, com uma preocupação em preservar a universidade (professores e estudantes) “dos perigos da massificação, da limitação doutrinária, do engajamento político imediato e da subordinação a objetivos de natureza econômica, social e política” (PAULA, 2002, p. 22). Ou seja, esses valores eram reconhecidamente exaltados pelo Governo Vargas, ainda que dentro de uma lógica pouco libertadora.

Durante o Governo Vargas, apesar da criação de algumas universidades importantes, como a USP e a PUC-Rio, o sistema cresceu lentamente, atingindo pouco mais de 40 mil alunos em 1945. Nos anos seguintes, outras ainda foram criadas (PUC-SP em 1946, UFF em 1960, UnB em 1961), chegando a 95 mil

alunos em 1960 (BRASIL, 2016). Os setores médios começavam a demandar vagas na Educação Superior e a industrialização do país contribuía para isso.

No Brasil, as universidades públicas e gratuitas foram o alvo preferido de uma constante reivindicação de ampliação de vagas. De fato, com o aumento da demanda, acumulou-se nelas um contingente de candidatos excedentes, constituído por alunos aprovados nos exames vestibulares que não podiam ser admitidos por falta de vagas. A admissão desses excedentes tornou-se uma importante reivindicação do movimento estudantil. Esta pressão começou a dar frutos já no início da década de 60, quando o crescimento das matrículas se acelerou (DURHAM, 2003, p. 11).

A figura 6 indica os números desse crescimento:

Figura 6: Tabela da evolução das matrículas em estabelecimentos públicos e privados no Ensino Superior brasileiro entre 1933 e 2001.

Público			Privado		Total
Ano	Número	%	Número	%	Número
1933	18.986	56,3	14.737	43,7	33.723
1945	21.307	52,0	19.968	48,0	40.975
1960	59.624	56,0	42.067	44,0	95.691
1965	182.696	56,2	142.386	43,8	352.096
1970	210.613	49,5	214.865	50,5	425.478
1980	492.232	35,7	885.054	64,3	1.377.286
1990	578.625	37,6	961.455	62,4	1.540.080
1995	700.540	39,8	1.059.163	60,2	1.759.703
2000	887.026	32,9	1.807.219	67,1	2.694.245
2001	939.225	31,0	2.091.529	69,0	3.039.754

Fonte: Censo e Sinopse Estatísticas do Ensino Superior, MEC

Fonte: DURHAM, 2003.

No governo desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek, foram criadas dez universidades federais. Por mais orgânico que pareça esse crescimento, é a partir desse ponto que começa o desenho dos problemas que hoje enfrentamos entre público e privado no que tange ao acesso ao Ensino Superior, sobretudo a partir das políticas autoritárias implementadas na Ditadura Civil-Militar (1964-1985).

Em 1961 é aprovada a Lei 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no governo João Goulart. Segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2007), o debate sobre os rumos da educação brasileira, que resultou na LDB de 1961, iniciou-se ainda em 1948, a partir de uma mensagem

presidencial apresentada ao Congresso Nacional sobre a reforma do sistema de ensino.

De fato, foram fortes as pressões conservadoras e privatistas no vagaroso – 13 anos! – processo de discussão das propostas educacionais em sua tramitação no Congresso Nacional. Contra elas, insurgiu-se o Movimento em Defesa da Escola Pública, difundido a partir da Universidade de São Paulo (USP) e congregando nomes como Florestan Fernandes, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, entre outros. (...) A velha geração dos anos 1930 persistia na luta (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007, p. 25 e 26).

Este ponto nos interessa, pois mostra claramente o acirramento da disputa entre público e privado, estando os intelectuais colocados como publicistas de um lado e a Igreja Católica e empresários de outro. O texto aprovado em 1961, apesar de trazer alguns avanços, continha predominância de um caráter conservador e privatista, “submisso aos interesses da iniciativa privada”, prevendo inclusive repasses e ajuda financeira de forma indiscriminada do público ao privado (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007, p. 26).

5.2.

A ditadura civil-militar e a reforma da educação superior

A Educação Superior brasileira sofreu sua primeira grande transformação durante a Ditadura Civil-Militar, sobretudo nos anos 1970. Em 1964 os militares chegaram ao poder através de um Golpe de Estado e precisaram construir todo um aparelhamento ideológico para se manterem no comando, inclusive nas universidades, tradicional lócus de contestação. Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) destacam que, em uma lógica de aproximações sucessivas²⁶, os militares aprovaram dezenas de decretos e leis. Dentre as mais importantes, no que tange ao Ensino Superior, pode-se destacar as que tratam da regulamentação do movimento estudantil (Lei 4.464/1964), da suspensão das atividades da União Nacional dos Estudantes – UNE (Decreto 57.634/1966) e a lei que fixou as novas normas para organização e funcionamento da Educação Superior (Lei 5.540/1968). Essa lei trazia diretrizes claramente inspiradas na Teoria do Capital Humano, sobretudo por contado convênio firmado entre o MEC e a USAID, Agência para Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos. Vale ressaltar novamente que

²⁶ Termo utilizado pelo então Ministro de Educação Jarbas Passarinho (1969-1974) para justificar a não criação de uma lei geral da educação e sim uma série de decretos e leis mais específicos. Segundo ele, tratava-se de uma “visão clara da unidade de conjunto” (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2007, p. 30).

a TCH passa a ser fator preponderante, a partir desse momento, de toda a organização legal da educação brasileira, mesmo após o fim da Ditadura.

A Lei 5.540, aprovada em 28 de novembro de 1968, trouxe marcas para o Ensino Superior que ainda estão presentes. Cunha (1980) traz algumas delas, presentes no relatório do grupo de trabalho do MEC publicado em julho de 1968, que serviu de justificativa para a aprovação da lei. Em primeiro lugar, o relatório deixa claro que a expansão de vagas era desejável e necessária, mas que essa expansão não poderia retirar verbas da educação básica, que era tida como prioritária. Sendo assim, a expansão deveria ocorrer com o mínimo de gastos públicos. Essa justificativa balizou medidas implantadas na reforma, bem como incentivou o avanço privado da Educação Superior.

Uma das medidas foi a “departamentalização”, que segundo Cunha (1980, p. 242) “foi um processo de substituição das unidades acadêmicas estanques numa estrutura administrativo-pedagógica de modo a eliminar a duplicidade de trabalho (...)”. Com a organização de departamentos, disciplinas semelhantes se fundiram e passaram a ser oferecidas a estudantes de diversos cursos, otimizando salas de aula e professores e aumentando o quantitativo de alunos por sala. Outro ponto importante da reforma foi a sugestão do regime de créditos, que consiste em direcionar a matrícula por disciplinas, obrigatórias e eletivas. Do ponto de vista da racionalização econômica, esta saída possibilitava, por exemplo, que as disciplinas obrigatórias de um curso servissem como eletivas para outro, reduzindo assim o número de disciplinas e concentrando as turmas com alunos de diversas áreas.

Da mesma maneira, a unificação do vestibular por regiões com escolhas para mais de uma opção de curso e o surgimento dos ciclos básicos, etapas iniciais que serviam a todas as graduações da área, foram medidas de contenção de custos e, paralelamente, de incentivo ao mérito, pois os alunos que obtivessem as melhores classificações no vestibular e os melhores desempenhos nos ciclos básicos tinham direito prioritário na escolha da carreira acadêmica. Essas e outras medidas deram conta do novo arcabouço da Educação Superior. Cunha (1980, p. 244) afirma que a reforma de 1968 foi a pedra fundamental para a consolidação de um “mercado do ensino superior”, sobretudo para as empresas que organizavam

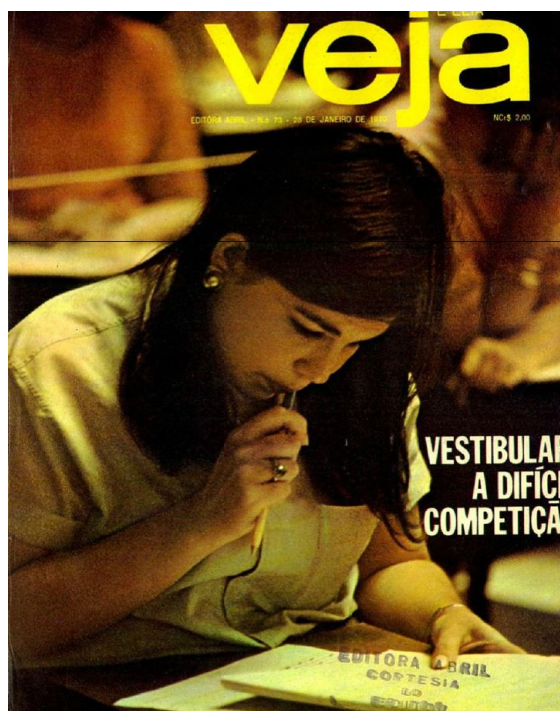
os vestibulares. A crescente demanda de vagas neste nível de ensino e as novas regras de organização, bem como a já citada falta de prioridade de verbas públicas fomentaram a criação de instituições privadas a partir dos anos 1970.

A palavra de ordem da reforma universitária de 1968 foi racionalização, associando, como cita Paula (2002, p. 133), “(...) categorias próprias da linguagem tecnicista: eficiência, eficácia, produtividade e outras” ao desenvolvimento nacional. A mudança de perfil da universidade pública contribuiu para certa aproximação com as instituições privadas, do ponto de vista da organização burocrática. O modelo adotado da reforma se inspirou no modelo universitário norte-americano, composto, em sua grande maioria, por universidades privadas. Todavia, a manutenção do ensino gratuito configurou-se como uma importante conquista frente aos modelos pensados na reforma.

O “Milagre Brasileiro”, termo utilizado pela Ditadura nos anos 1970 para caracterizar intensos investimentos econômicos, construção de obras de grande porte e crescimento insustentável do Produto Interno Bruto foi o pano de fundo para o avanço privatista na Educação Superior. Como aponta Durham (2003, p. 17), “esta prosperidade econômica beneficiou diretamente as classes médias, que se expandiram e se enriqueceram, alimentando a demanda por ensino superior”. Segundo dados da época trazidas pela autora, em vinte anos, o número de matrículas na Educação Superior passou de 95.691 (1960) para 1.345.000 (1980). As maiores taxas de crescimento concentram-se nos anos finais da década de 1960 e nos iniciais da década de 1970.

Muitos anúncios e reportagens da época, inclusive, se apropriaram do jovem universitário como personagem principal. Campanhas ligadas a grandes setores produtivos e financeiros traziam o jovem estudante como um ideal a ser seguido. Essas recorrências marcam o novo perfil do jovem idealizado, tanto pelo governo militar, por meio da reforma universitária, como resposta às manifestações ocorridas pelo mundo na mesma época, como pelo empresariado brasileiro, sobretudo os bancos, que viam nos jovens clientes em potencial. O jovem passa a ser retratado como o futuro, como um adulto em fase de maturação, chamando-o às responsabilidades da vida, como demonstra a Figura 7.

Figura 7: Capa Veja, 1970: “Vestibular: a difícil competição”



Fonte: Veja, 73, 28 jan.1970.

A reportagem de capa da Revista Veja, de janeiro de 1970, é sobre a grande concorrência dos vestibulares, recém unificados, trazendo dicas para os estudantes obterem sucesso nos estudo e na vida profissional. Ainda, a reportagem faz uma crítica profunda a universidades que ainda não se adequaram à reforma universitária e continuam a oferecer cursos com baixa demanda do mercado. Em um dos trechos, o reitor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul lamenta não ter podido seguir as orientações traçadas pela reforma de só abrir vagas em áreas consideradas prioritárias para o desenvolvimento. Isso demonstra, em nossa percepção, que a reforma abriu as portas para que a mídia e a sociedade estabelecessem relações diretas entre o ensino universitário e desenvolvimento econômico do país.

Figura 8: Anúncio Grupo Financeiro Independência, 1972.

GERAÇÃO UNDERGROUND.

GERAÇÃO UNDERWRITING.

Surgiu no Brasil a geração underwriting. Tem a mesma idade da geração underground. Usa gíria, cabelo grande, barba, motocicleta. Mas está noutra. Acha que a melhor curtição ainda é o dinheiro mesmo.

Você os vê aí de cima: todos abriam o capital de suas empresas. Todos são empresários da geração underwriting.

Sem essa de querer montar um império industrial só com a grana dos velhos.

Isso deu certo no tempo dos grandes pioneiros: Lunardelli, Matarazzo, Pignatari, Jafet, Diniz.

Agora o Brasil já cresceu: o papo é outro: quem também quiser crescer precisa ter uma empresa de capital aberto.

Quem quer empresa pode abrir seu capital. A geração underwriting não tem preconceitos. Nela cabem pessoas de todas as idades, desde que tenham um pensamento jovem, uma mentalidade empresarial jovem, para crescer junto com o Brasil jovem.

É o melhor caminho para entrar na geração underwriting e o Grupo Financeiro Independência. O Banco Independência de Investimento oferece as melhores condições para você abrir seu capital. Pode crer.

QUAL É A SUA?

Grupo Financeiro INDEPENDÊNCIA

Licenciado pelo Banco Independência Decretado de Investimento S.A. Financeira - Corretora - Distribuidora Fundo de Investimentos Fundo Fiscal 157

RIO DE JANEIRO - Rua da Quitanda, 109 - 2º andar - tel. 223-2701 - 223-0990 - 243-4647 - Travesseiro do Ourão, 21-A - tel. 223-2196 - 223-2187 - 223-2198 - Av. Nossa Senhora do Carmo, 460-B - J. P. - tel. 223-2143 - Estada da Penha, 29 - 3º andar - (Medeiros) - tel. 250-0267 - **SÃO PAULO** - Rua Libero Badur, 421 - 11º andar - tel. 34-1101 - 31-4399 - 32-4351 - 32-5228 - 33-9434 - Praça Ramonete Azevedo 272 - tel. 33-4328 - 33-7984 - **REPRESENTANTES EM:** AMPARO - ARAÇAS - ARAQUARÁ - BARRETOS - BARRIL - BELEM - BELO HORIZONTE - BRAGANÇA - CAMPINAS - CUIABÁ - FORTALEZA - FORTI - JAU - JORDÃO - JUNDIAÍ - LENCÓIS PAULISTA - LINS - LIMEIRA - LORENA - MACAÉ - MARILIA - PIRACICABA - PORTO ALEGRE - PRESIDENTE PRUDENTE - RECIFE - RIBEIRÃO PRETO - SALVADOR - SANTOS - SÃO CARLOS - S. J. DO VALE - S. J. DO PARDO - S. J. ROBERTO - SOBRAL - TUBARÃO - TUPA - VITÓRIA

Fonte: Veja, 209, 06 set. 1972.

Da mesma maneira, o anúncio da Figura 8, do Grupo Financeiro Independência, publicado em 1972, faz uma crítica à chamada geração *underground* e enaltece a geração *underwriting*. O texto se apropria de signos caros aos jovens para mostrar que essas duas gerações têm coisas em comum: “Usa gíria, cabelo grande, barba, motocicleta. Mas está noutra. Acha que a melhor curtição ainda é o dinheiro mesmo”. Segundo o anúncio, esses jovens, apesar de guardarem semelhanças na aparência (barba, cabelo grande) e em alguns comportamentos (gíria, motocicleta), se diferem por trabalharem e, com isso, ganharem dinheiro. A conjunção adversativa “Mas” serve para marcar esta diferenciação. A ideia de *underground*, ligada ao submundo e à contracultura, consequentemente, às drogas, é depreciada frente aos jovens que se comportam como jovens, mas estão “noutra”: trabalham e ganham dinheiro no mercado de investimentos financeiros. As imagens dos jovens com ternos, ainda que mantendo signos do *underground*, como a barba e os cabelos longos, corroboram para a assunção de superioridade dos jovens *underwriting*.

Já no anúncio seguinte, da empresa de combustíveis Shell (Figura 9), há, na construção textual, uma grande promessa: uma vasta captação de estagiários administrativos, com a expectativa de crescerem junto com a empresa. O

incentivo ao estágio, também surgido no bojo da reforma universitária, fazia com que os jovens se ocupassem de funções produtivas, não restando tempo para atuações políticas, algo que interessava o governo, o capital e as famílias. Na peça, há a projeção de que, na Shell, o estagiário pode vir a ser inclusive presidente. Essa lógica, bastante atrativa a nosso ver, coloca a responsabilidade de crescimento no indivíduo, afinal, há oportunidades, basta fazer por onde.

Esse reducionismo é endossado por diversos anúncios, de diversos setores, desconsiderando as diferenças de oportunidades sociais e educacionais e a multiplicidade de jovens. Isso pode ser observado, sobretudo no que tange à ideia de poupança, em que os bancos buscavam ampliar suas carteiras de clientes, fidelizando crianças e jovens. Não é à toa que surgiram diversas cadernetas voltadas para recém-nascidos, universitários ou mesmo para as famílias, como uma forma de adquirir maior clientela e gerar identificação e confiança com a empresa desde cedo.

Figura 9: Anúncio Shell, 1974.

**Você vai ler em breve
anúncios como este:**

Estagiário Administrativo
A Shell procura jovens dinâmicos, com capacidade de liderança, para se tornarem executivos e irem a ocupar importantes cargos de direção na empresa.

Durante este ano, Shell vai admitir novos estagiários para ocuparem futuramente os cargos de gerência e diretoria que serão criados em função de seus novos e importantes investimentos.

De acordo com a política de pessoal adotada pela Shell, os jovens que forem admitidos estão abertos para os cargos de direção na empresa, inclusive a presidência.

Além disso, nosso atual presidente é um brasileiro que atendeu a um anúncio classificado como este. O diretor de marketing, também. Igualmente o diretor de administração e relações públicas, o de suprimentos e distribuição e o diretor executivo da Shell Química.

Assim como quase todos os nossos gerentes. Essa é uma boa notícia para você que é jovem e deseja um cargo de futuro nessa empresa que também é jovem e cheia de fé em nosso país.

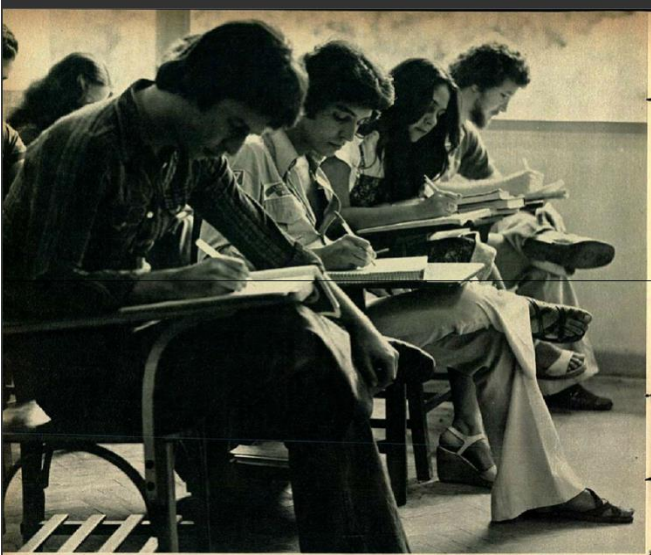
Página 1 de 1

shell ...nosso melhor negócio é confiar no Brasil.

Fonte: Veja, 306, 17 jul. 1974.

Na peça publicitária seguinte (Figura 10), da Caixa Econômica de 1977, mesmo 9 anos após a edição da reforma universitária, foca-se na construção do jovem como sujeito do futuro – “futuro doutor”. Porém, o mais importante é que o anúncio trata diretamente de um dos objetos centrais de análise desta tese: a relação entre Educação Superior e financiamento.

Figura 10: Anúncio Caixa Econômica Federal, 1977.



**Cada futuro doutor desta foto
antecipadamente agradece a todos os bancos do País.**

Esses futuros doutores são aqueles que se beneficiaram com o Programa de Crédito Educativo. Um programa criado para ajudar a pagar a faculdade aos estudantes que não têm recursos para chegar até lá. Antes mesmo de completar o ano de existência, mais de 5 mil universitários estão inscritos. E nos próximos anos, dezenas de milhares de jovens de todo o país estarão vivendo estudando por conta do Programa.

Isto quer dizer que o Programa irá gerar uma considerável soma em dinheiro, distribuída entre empréstimos de manutenção e empréstimos de pagamento de anuidades. E para que o Programa possa ser bem sucedido, cada um faz sua parte.

Ao Ministério da Educação e Cultura – que o criou – além de uma ajuda financeira, ficará a orientação total do Programa. A Caixa Econômica Federal, caberá a coordenação em todo o Brasil.

E os bancos comerciais também irão participar contribuindo com até 1% dos depósitos compulsórios de cada exercício.

Esse gesto de crença e confiança dos bancos particulares no talento dos estudantes brasileiros é também uma demonstração de sua participação social no desenvolvimento da cultura de nosso povo.

Enfim, um apoio tão espontâneo, sem nenhum visor de lucro, deve manter um sincero agradecimento de todos quanto poderão, daqui pra frente, frequentar uma faculdade.

PROGRAMA DE CRÉDITO EDUCATIVO
Coordenado pela
CAIXA ECONÔMICA FEDERAL

— Antes de tudo, um Banco Social.

Fonte: Revista Veja, n. 438, 26 jan.1977.

O anúncio enaltece o Programa de Crédito Educativo, criado pelo Ministério da Educação e Cultura em 1976. Foi o primeiro programa público de financiamento da Educação Superior, abrindo vagas em instituições privadas para alunos sem recursos para pagar. Muitas universidades cresceram a partir desse financiamento público, que foi encerrado em 1991, graças à hiperinflação e ao contexto neoliberal que se instalava, e que foi retomado em 1999, com o nome de Fies (Fundo de Financiamento Estudantil). Na peça, podemos ver a materialização da Teoria do Capital Humano, quando da frase: “Esse gesto de crença e confiança dos bancos particulares no talento dos estudantes brasileiros é também uma demonstração de sua participação social no desenvolvimento da cultura de nosso

povo”. Assim, educação e desenvolvimento estão diretamente associados, tendo como fiadores os bancos (privados), que investem em talentos futuros. Essa rápida análise de discursos publicitários e jornalísticos é apenas uma breve ilustração do que estamos buscando demonstrar a partir do aporte teórico apresentado.

É importante, neste momento, fazer uma ressalva significativa. A associação entre a privatização da Educação Superior e a Ditadura Civil-Militar não é algo tão direto quanto se pensa.

Nos estudos realizados no Brasil neste período há uma convicção bastante arraigada de que o Governo Militar estava promovendo a privatização do ensino. De fato, não foi bem isso que ocorreu. Em números absolutos verifica-se um substancial crescimento do setor público, e não apenas do privado. A matrícula no setor público aumentou, nesse período de 182.700 a 492.000, ou seja, teve um incremento de cerca de 260%. Não houve privatização do ensino, mas uma expansão mais rápida do setor privado que cresceu, nesse mesmo período 512%, ou seja, de 142.386 para 885.054 estudantes. Houve, de fato, uma mudança de patamar. O setor privado, cuja participação oscilava em torno de 45% até 1965, atingiu 50% em 1970 e a partir desta época, alcançou e manteve uma participação superior a 60% [do total de matrículas] (DURHAM, 2003, p. 18).

Por mais que não tenha sido intencional, o crescimento do setor privado, provocado pelo modelo econômico e de organização burocrática da universidade, foi exatamente o que aconteceu. A Educação Superior privada acolheu alunos com menos exigências, em cursos mais generalistas, e se expandiu através de escolas isoladas, voltadas quase que exclusivamente para o ensino, sem compromisso com pesquisa e extensão. É a partir daí que, segundo Durham (2003), as instituições privadas de ensino se tornam um grande negócio. A lucratividade movida pela crescente demanda fez com que escolas de ensino médio ampliassem seu foco de atuação e adentrassem ao nível superior, mas também atraiu investidores e empreendedores de outros ramos.

Um dado interessante, que merece destaque, é que, por lei, até 1997, todos os estabelecimentos educacionais de nível superior brasileiros não poderiam ser comerciais. O Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997, assinado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso é o primeiro instrumento legal a autorizar que as instituições de ensino superior “[...] poderão assumir qualquer das formas admitidas em direito, de natureza civil ou comercial” (BRASIL, 1997, Art. 1º).

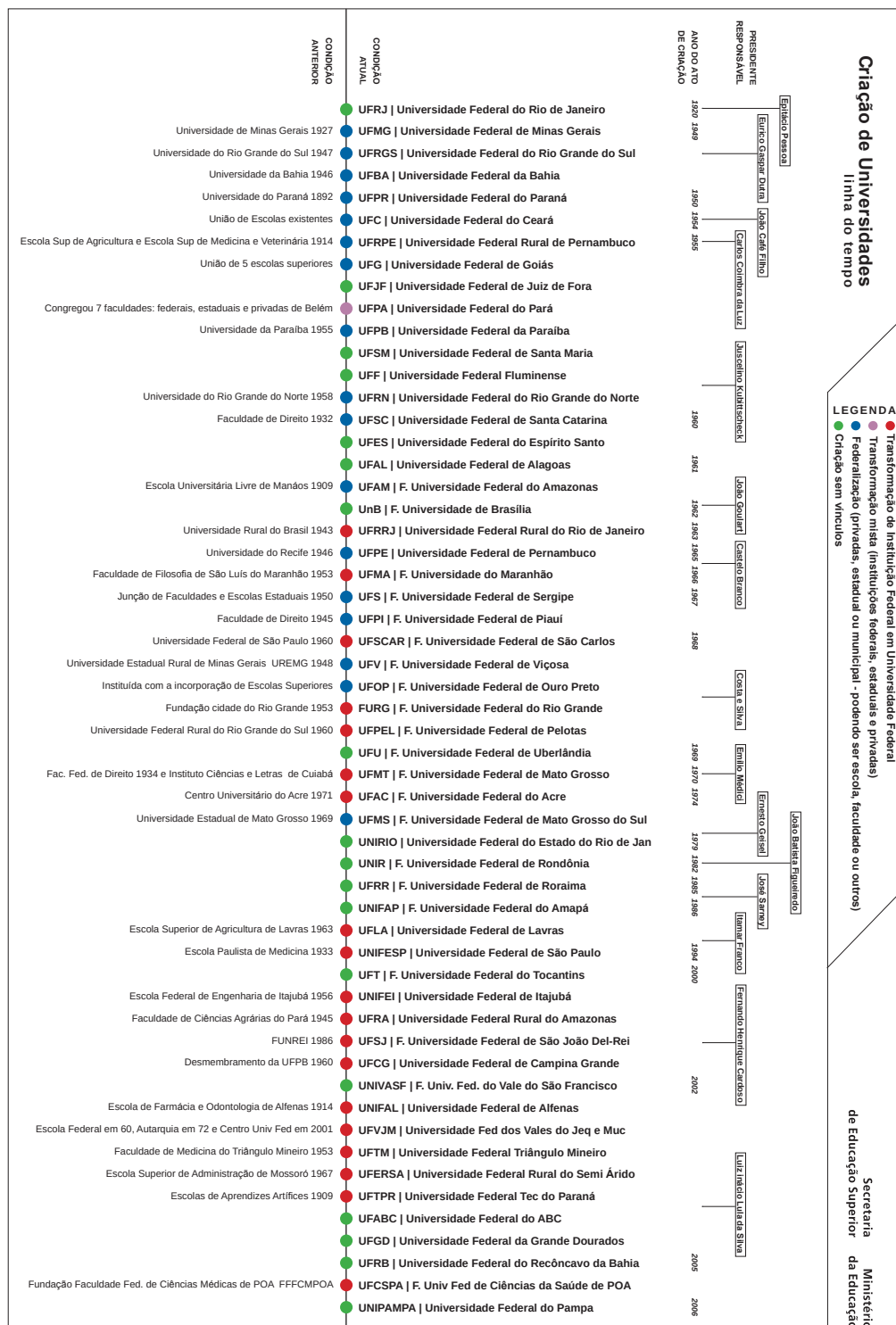
Antes disso, todas as instituições eram constituídas por mantenedoras sem fins lucrativos.

Na prática, sabemos que isso não funcionou como a lei regia. Diversas instituições (e incrivelmente isso persiste até os dias de hoje em alguns casos) eram empresas disfarçadas de entidades sem fins lucrativos, pagando salários exorbitantes aos seus mantenedores (uma clara camuflagem para a distribuição de lucros) e sendo usadas como pessoa jurídica adquirente de bens pessoais (imóveis, veículos etc.) para seus proprietários.

Nas décadas de 1970 e 1980, com a Crise do Petróleo e esfarelamento do “Milagre Brasileiro”, há uma natural desaceleração nos investimentos públicos, atingindo em cheio o modelo de expansão da Educação Superior que havia se consolidado nos primeiros anos da Ditadura. Antes da crise, o incentivo à pesquisa se coadunava com o modelo desenvolvimentista, voltado para a obtenção de novas tecnologias para uso e exportação, com foco nas áreas biomédica e das engenharias. Nos anos 1980, após a deflagração da crise, Cunha (1989) afirma que houve uma regressão institucional nas universidades federais, paralelamente à ascensão de uma dezena de instituições privadas, que alcançaram os status de universidade. Essa regressão também se deu no que tange à expansão.

Nos anos 80, especialmente na segunda metade, tanto as definições intra-institucionais da “transição para a democracia”, como a redução de recursos para os programas de pós-graduação e de pesquisa, levaram a que as resistências da burocracia universitária, entrincheirada nos departamentos, se desdobrassem em tentativas de submeter aqueles programas ao seu controle (CUNHA, 1989, p. 9).

Figura 11: Linha do tempo da criação de universidades federais

Fonte: MEC²⁷

²⁷ Disponível em: portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/linhatempo-ifes.pdf. Acesso em 28 jan. 2017.

A figura 11 nos mostra claramente o ritmo de aceleração e desaceleração dos períodos citados, com a linha do tempo da criação das universidades federais entre 1920 e 2006. Evidencia-se que, entre as décadas de 1970 e 1990, foram criadas apenas sete universidades (para fins comparativos, somente Juscelino Kubitschek criou dez). Foram elas a Universidade Federal de Mato Grosso e a Universidade Federal do Acre pelo General Emilio Médici; a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul e a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, pelo General Ernesto Geisel; A Universidade Federal de Rondônia, pelo General João Batista Figueiredo, o último da Ditadura Militar e Universidade Federal de Roraima e Universidade Federal do Amapá, por José Sarney. Podemos identificar, além dos números, uma intenção de interiorização da universidade federal, reforçando os ideais de nacionalismo, centralização, formação de mão de obra e controle ideológico do regime.

Por outro lado, nesse mesmo período, temos altas taxas de crescimento no Ensino Superior Privado, ainda que mais concentradas no número de matrículas do que propriamente no número de instituições. Em números de instituições, em 1970 o Brasil contava com 478 privadas, sendo 15 universidades e 463 estabelecimentos isolados. Em 1990 já eram 49 universidades, 74 faculdades integradas e 582 estabelecimentos isolados, perfazendo um total de 705 instituições.

De acordo com Queiroz e outros (2013), a partir de dados do INEP, o crescimento do número de matrículas mostra-se bastante significativo para analisarmos o avanço do Ensino Superior Privado. Em 1970, o Ensino Superior público era formado por 210 mil alunos aproximadamente, e o privado por 214 mil, com um nítido equilíbrio quantitativo. Em 1990 o cenário já é diferente: as instituições privadas já representavam 62% do total de alunos matriculados, com quase um milhão de estudantes.

Figura 12: Tabela da evolução dos números de matrículas em estabelecimentos públicos e privados no ensino superior brasileiro (1933 – 2010)

Ano	Público		Privado		Total
	Número	%	Número	%	
1933	18.986	56.3%	14.737	43.7%	33.723
1945	21.307	51.6%	19.968	48.4%	41.275
1960	59.624	58.6%	42.067	41.4%	101.691
1970	210.613	49.5%	214.865	50.5%	425.478
1980	492.232	35.7%	885.054	64.3%	1.377.286
1990	578.625	37,6%	961.455	62,4%	1.540.080
2000	887.026	33,0%	1.807.219	67,0%	2.694.245
2001	944.584	31,1%	2.091.529	68,9%	3.036.113 *
2002	1.085.977	30,8%	2.434.650	69,2%	3.520.627
2003	1.176.174	29,9%	2.760.759	70,1%	3.936.933
2004	1.214.317	28,8%	3.009.027	71,2%	4.223.344
2005	1.246.704	27,3%	3.321.094	72,7%	4.567.798
2006	1.251.365	25,6%	3.632.487	74,4%	4.883.852
2007	1.335.177	25,4%	3.914.970	74,6%	5.250.147
2008	1.552.953	26,7%	4.255.064	73,3%	5.808.017
2009	1.523.864	25,6%	4.430.157	74,4%	5.954.021
2010	1.643.298	25,8%	4.736.001	74,2%	6.379.299

Fonte: Elaborado com base nos dados do INEP (2010). (*) incluindo EAD.

Fonte: QUEIROZ et al., 2013.

Analisando os dados das décadas seguintes, podemos ver que esse cenário de crescimento do privado se intensifica e se transforma, uma vez que a natureza das instituições muda radicalmente (Figura12). Na Figura 6 os dados de matrícula ainda não traziam dados de Educação a Distância.

5.3.

Anos 1990: a mercantilização da educação superior

O Ensino Superior, na atualidade, é bem diferente daquele que se desenhou entre os anos 1920 e o início dos anos 1990. No ano de 2016, os oito maiores grupos educacionais do país detinham mais de 27% das matrículas totais. Esse percentual equivale a 2 milhões e 100 mil alunos. A rede pública, (federais, estaduais e municipais) que passou na última década por intensa expansão, através do Reuni²⁸, contava no mesmo ano com 25% das matrículas (FUNDAÇÃO

²⁸ O Programa Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) foi criado em 2007, visando modernizar as universidades federais existentes, criar novos cursos e abrir novas

GETÚLIO VARGAS, 2016). Em 2016, articulou-se a fusão dos grupos Kroton e Estácio, que, se tivesse sido efetivada, aumentaria ainda mais a concentração, respondendo, como instituição única, por mais de 1 milhão e trezentas mil matrículas, consolidando-se como o maior grupo educacional do mundo.

Esses conglomerados educacionais são formados por empresas brasileiras de capital aberto (Anhanguera, Anima, Estácio, Kroton e Ser) e internacionais (DeVry e Laureate), além do grupo Universidade Paulista (UNIP). Apenas esses oito grupos possuíam, em 2014, de acordo com dados do Censo do Ensino Superior utilizados na pesquisa, 219 instituições de ensino em um universo de 2.069 faculdades particulares. A rede pública, com 298 unidades, teve alta de 19,3% no corpo discente, passando de 1,64 milhão para 1,96 milhão, no mesmo período (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2016).

Essa nova configuração econômica do setor educacional tem suas bases legais no já citado Decreto 2.306, de 1997, quando o governo de Fernando Henrique Cardoso possibilitou a criação de empresas no Ensino Superior e os Governos Lula e Dilma fomentaram uma política de incentivos financeiros ao setor. Uma década depois do Decreto, temos um ponto de inflexão para o setor educacional, como nos mostra Sguissard (2016, p. 19):

Essa marcha triunfante das empresas do setor educacional do mercado, que se inicia em 2007, quando da abertura de capital das primeiras dentre elas – Anhanguera Educacional, Estácio Participações, Kroton (Pitágoras) e SEB (Sistema Educacional Brasileiro; hoje parte da Estácio) – e se consolida diante da baixa concorrência num mercado aberto e pouco explorado (taxa líquida²⁹ de apenas cerca de 10% e da clara disposição do governo de turno de garantir-lhes os adimplentes bônus do fundo público – ProUni³⁰ e Fies³¹ – somente sofrerá um

instituições em áreas estratégicas. Se até o ano de 2002 o Brasil contava com 43 instituições de Ensino Superior (IES) federais espalhadas em 148 campi, em 2016 passaram a ser 63 (com um total de 321 *campi*) e um aumento de 100% no número de matrículas, chegando ao patamar de 1 milhão e 100 mil alunos em 2016.

²⁹ A taxa líquida representa a razão entre o número de matrículas de alunos com idade prevista para estar cursando determinada etapa de ensino e a população total na mesma faixa etária.

³⁰ Programa Universidade para Todos, que consiste em compra de vagas por parte do governo, em instituições privadas de Ensino Superior.

³¹ Fundo de Financiamento Estudantil, que possibilita que o aluno curse o Ensino Superior e pague depois. Na verdade, o Governo Federal atua como fiador, quitando as mensalidades através de repasses às instituições e o aluno paga posteriormente ao Governo.

freio quando são editadas as Portarias Normativas MEC n. 21 e 23³², de 29/12/2014.

O autor ainda traz que, de agosto de 2012 a agosto de 2014, o setor educacional na Bolsa de Valores, formado por apenas 15 empresas, representava o mais lucrativo do mercado de capitais do Brasil. Como comparativo, o índice nesse período de valorização de todas as empresas (cerca de 350) da Ibovespa era em média de 4%, enquanto que as ações da Kroton atingiram uma valorização de 314% e as da Estácio de 240% (SGUISSARD, 2016). Assim, se dá a expansão privado-mercantil da Educação Superior no Brasil, a partir de intensos processos de mercantilização.

Mercantilização, segundo o Dicionário Houaiss, é o ato de mercantilizar-se, tornar-se mercadoria. Ou seja, indica um processo de transformação de algo, que antes só tinha valor de uso para algo com valor de troca. Marx (2013 [1867], p. 113) afirma que “a mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer”. Segundo ele, é a utilidade de uma coisa que faz com que ela tenha um valor de uso, que se efetiva no consumo da mesma. “Os valores de uso formam o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma social desta” (MARX, 2013 [1867], p. 114).

Não é difícil perceber, em nossa sociedade, que os diferentes usos que se fazem das coisas lhes conferem diferentes valores. No bojo disso temos a segmentação dos mercados, por exemplo. Existem carros de luxo, carros esportivos, carros familiares, carros para carga, carros para fazendas etc. Cada uso traz consigo um valor, ou muitos valores, pensando na flexibilidade e dinamismo com que os mercados se adaptam. A mercadoria é, em si, a alma do mercado, pois sem ela não existiria circulação. O processo de mercantilização consiste, portanto, na transformação do valor de uso e do valor de troca das coisas.

Adorno (2002 [1950]) se vale do termo mercantilização para explicar, em meados do século XX, o processo pelo qual a cultura passava. Como já

³² Portarias que modificaram o cronograma de repasses às instituições e implementaram critérios mais exigentes de qualidade para fazer parte do programa, levando a uma redução de cerca de um terço no número de beneficiários.

mentionado no segundo capítulo, Adorno, ao lado de Horkheimer, cunha o termo “Indústria Cultural”, que faz alusões à transformação em mercadoria da arte e estética (ADORNO; HORKHEIMER, 1985 [1949]).

Com a eliminação do comércio e de seus refúgios irracionais pelo calculado aparato de distribuição da indústria, a mercantilização da cultura completa-se até a insânia inteiramente dominada, administrada e de certa forma cultivada integralmente, a cultura acaba por definhar (ADORNO, 2002 [1950], p. 51)

Fugindo de comparações e pensando em um novo contexto, mais restrito e específico, indicamos que esse mesmo processo ocorre com o Ensino Superior, desde a mudança paradigmática trazida pelo Decreto 2.306, em 1997. Não que antes a educação universitária fosse algo sem valor mercadológico, ou que os proprietários de instituições não visassem ao lucro ou pudessem “vender” estudos e diplomas. A realidade, como já citamos, mostra que sempre existiu um mercado do Ensino Superior no momento em que o mesmo foi aberto à iniciativa privada, ainda que sem fins lucrativos. Mas a diferença é que tratava-se de um mercado paralelo, clandestino, camuflado por um aparato legal que impedia a exibição do mesmo. Não vamos entrar no mérito se isto era pior ou melhor. Vamos apenas tratar como um fato e analisar as consequências da mudança. O texto do decreto era bem claro quanto à atividade mercantil:

As instituições privadas de ensino, classificadas como particulares em sentido estrito, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime da **legislação mercantil**, quanto aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas, **como se comerciais fossem**, equiparados seus mantenedores e administradores ao comerciante em nome individual (BRASIL, 1997, Art. 7º, grifos nossos).

O texto do Decreto deixa claro que, a partir daquele momento, as instituições de Ensino Superior deveriam se comportar como empresas, quando fossem particulares em sentido estrito. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 já trazia uma distinção entre a natureza das instituições de ensino privadas³³, classificadas em particulares (com fins lucrativos) e confessionais, comunitárias e filantrópicas (sem fins lucrativos), mas que não se aplicava ao Ensino Superior. Analisando os termos grifados, podemos observar

³³ O texto legal fala em instituições de ensino privadas, não determinando o nível. Como a Educação Básica sempre foi livre à iniciativa privada, o Ensino Superior continuava a ser obrigado a ter caráter não-lucrativo, mesmo que a lei tenha trazido a discussão à tona e servido para pressionar o governo a permitir instituições de Ensino Superior particulares.

uma transposição de natureza administrativa, que enquadra as instituições de Ensino Superior particulares dentro de um regime de mercado. A LDB de 1996 e o Decreto 2.306, de 1997, são políticas que nascem no bojo de uma mudança estrutural ocorrida no Estado Brasileiro, como já citado no capítulo anterior.

Como consequência, as reformas impostas pelo ajuste global do capitalismo visaram à abertura irrestrita ao mercado e à reorganização do espaço social, segundo sua própria racionalidade. Com isso, observou-se um movimento de **reconfiguração das esferas pública e privada, afetando diretamente a educação, em geral, e a educação superior, em particular**. Esse conjunto de fatos impõe uma resignificação ao processo educativo, no campo das concepções e das políticas, cuja expressão maior, na América Latina, se concretizou nos anos de 1990, a partir de um movimento reformista, orientado pelos organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial (CHAVES, 2010, p. 484, grifos nossos).

A ideia básica presente nas reformas educativas, iniciadas na década de 1990, é que os sistemas de ensino devem se tornar mais diversificados e flexíveis, objetivando maior competitividade com contenção de gastos. Seguindo essa diretriz, o governo brasileiro vem reformando a educação superior, por meio de uma diversidade de instrumentos normativos, como leis ordinárias, decretos, portarias, medidas provisórias etc., cuja centralidade reside na restrição de gastos. Essa reforma, em acordo com as recomendações do Banco Mundial para os países da América Latina, fundamenta-se na lógica do mercado, na qualidade e na eficiência do sistema (produtividade e qualidade total), na avaliação quantitativa para concessão de recursos orçamentários, com controle finalístico, no **empresariamento do ensino superior público**, por meio da captação de recursos no setor privado (CHAVES, 2010, p. 485, grifos nossos).

Nos anos 1990, foram gestadas no Brasil políticas curriculares (Parâmetros Curriculares Nacionais), políticas avaliativas (Provão, ENEM) e políticas de financiamento (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF) que reorientaram a política educacional, aproximando o Brasil dos países capitalistas. A partir daí formou-se um modelo que para muitos autores convencionou-se chamar de “quase-mercado” (WHITTY, 1998; OLIVEIRA; SOUZA, 2003; COSTA; KOSLINSKY, 2011). Paralelamente ao governo se comportando quase como o mercado, temos o empresariamento das instituições privadas de Ensino Superior.

5.4.

Anos 2000: a financeirização da educação superior

Até 1997, a Educação Superior não representava um mercado e seu ensino uma mercadoria, pois tratava-se de uma incumbência do Estado e de instituições sem fins lucrativos *pro forma* oferecerem esses serviços. Com a liberação para a

constituição de empresas, tudo isso muda. Inicia-se um processo de compra e venda de instituições, ancorado por uma publicidade arrojada, que começa a pensar no Ensino Superior como uma possibilidade ampla; afinal, a lógica do mercado é alcançar a todos os consumidores possíveis. A relação aluno – saber, que se constituía nas instituições públicas e acaba se refletindo na maioria das privadas, é substituída por uma relação comercial, de cliente e fornecedor, envolvendo inclusive os docentes. De lá para cá esse quadro se intensificou e se agravou, chegando ao modelo de financeirização.

Adotamos a definição de Krippner (2004, p. 14), que por financeirização entende “um padrão de acumulação no qual a produção do lucro se dá crescentemente através de canais financeiros ao invés de ser pela via do comércio e da produção de *commodities*”. Ainda segundo a autora, trata-se de um movimento global alavancado pelo capitalismo financeiro decorrente dos investimentos em ações. Marx já havia citado o capital financeiro como um processo de automatização dos lucros do capital comercial.

O dinheiro efetua alguns movimentos puramente técnicos no processo de circulação do capital industrial e do capital comercial, como por exemplo, pagamentos, recebimentos de dinheiro, operações de compensação etc. Quando estes movimentos se tornam uma função autônoma de um capital particular que os executa como operações peculiares e nada além disso, transformam esse capital em capital financeiro (MARX, 1985 [1894], p. 363).

Ou seja, a financeirização é o afastamento do negócio em si e a simultânea aproximação da especulação como forma de obtenção de lucros. Acreditamos que é justamente este processo pelo qual o Ensino Superior passa, desde 2007, quando a Anhanguera abriu seu capital na Bolsa de Valores de São Paulo. O mercado universitário se transformou em algo diferente da prestação de serviços educacionais. Inclusive, recentemente, após a retração do FIES por parte do governo, as próprias instituições se tornaram entidades financeiras (com estrutura própria ou convênio), possibilitando o pagamento parcelado após a conclusão dos cursos, como poderemos ver nas peças publicitárias analisadas no próximo capítulo.

Douglas e Isherwood (2013, p. 206) chegaram a afirmar, no final dos anos 1970, que: “A educação não é consumo, mas tem de ser considerada como

investimento em capital humano”. Os autores, ancorados nas ideias econômicas neoliberais de poupança de Milton Friedman e de investimento de Theodore Schultz, tentam colocar a educação em um campo distinto dos demais bens de consumo, ressaltando que a mesma é o principal fator competitivo do mercado. Em outro trecho, afirmam que “a educação é um assunto sério, mesmo que a categoria tenha de incluir o pagamento de todos os tipos de aulas [...]” (DOUGLAS; ISHERWOOD, 2013, p. 240). Ainda, aceitam que essas aulas podem ser tratadas dentro do “guarda-chuva lógico da compra de informação” (DOUGLAS; ISHERWOOD, 2013, p. 241). Assim, os próprios autores acabam por autorizar a categorização da educação como bem material. Nos tempos atuais, após a mercantilização e a financeirização do setor educacional, não se pode concordar com os autores que a educação não é consumo, uma vez que sua materialização se dá, inclusive, pelo diploma pendurado na parede.

Se o aluno se matricular contraindo um crédito estudantil, ele fica vinculado à instituição, mesmo se parar de usar os serviços prestados. Ou seja, se ele deixar de estudar, continua obrigado a pagar pelo serviço contratado, gerando uma ação autônoma que independe de contrapartida de quem vende ou produz, no caso, a instituição. Dessa maneira, as instituições de ensino que fazem parte dos oligopólios educacionais (CHAVES, 2010) se assemelham hoje a bancos e financeiras, gerando receitas a partir de empréstimos e não apenas a partir do negócio em si, a tal ponto que é hoje lucrativo para a empresa que o aluno pare de pagar, uma vez que os juros incidentes elevam exponencialmente os valores devidos.

O já citado documentário norte-americano “Torre de Marfim” adianta o cenário que se está construindo no Brasil. Os entrevistados falam de uma bolha de aproximadamente um trilhão de dólares que está prestes a estourar, referente ao financiamento estudantil privado. Os alunos e alunas contraem dívidas de dezenas ou até centenas de milhares de dólares para estudar nas universidades mais prestigiadas, baseados na equação quase perfeita de que ao final do curso conseguirão bons empregos e poderão quitar seus débitos. A dívida representa uma passagem forçada da juventude à vida adulta, uma espécie de choque de realidade, que tira dos jovens determinados valores e os colocam na lógica do

mundo de forma abrupta. A partir desse endividamento, empurra-se a juventude fronteira adentro, como um novo rito de passagem imposto pelo mercado.

Em um cenário de crise e desemprego, essa lógica se desestabiliza, legando milhares de jovens desempregados e endividados portadores de diplomas. Com o FIES, a dívida é com o governo, o que de certa forma traz garantias, ainda que o não pagamento cause prejuízos. Com empresas privadas (sejam financeiras ou universitárias), a tendência é que se criem ‘bolas de neve’ e que, futuramente, o mesmo ocorra por aqui, porém em condições mais adversas por se tratar de um país altamente desigual e de instituições de qualidade questionável.

O empresariamento da Educação Superior e a formação de um mercado, e a posterior financeirização deste mercado, mostram que estamos diante de um processo racionalista de transformação da educação. Do ponto de vista da comunicação, a publicidade se constitui como meio para divulgação positiva dessas mudanças, na medida em que as camadas médias e até as classes populares enxergam esse movimento como uma valorosa expansão do acesso a diplomas universitários. A universidade, enquanto instituição com identidade própria vai se apagando, e vai surgindo um novo tipo de negócio, cujo compromisso secundário é a formação e o primário, a lucratividade. A própria juventude vai desaparecendo das peças publicitárias, como demonstraremos adiante, uma vez que o arquétipo do estudante se transforma. Atualmente, por exemplo, o presidente do Grupo Estácio, a pessoa que comanda todas as ações acadêmicas e administrativas, é o jovem administrador Pedro Thompson, de 33 anos. Segundo reportagem do Portal G1:

Desde que chegou ele trocou a diretoria, **promoveu uma limpeza da carteira de alunos da Estácio, desligando aqueles que não poderiam quitar suas dívidas, aumentou o preço médio da mensalidade, lançou um programa de parcelamento estudantil** e mudou a estratégia de vendas e marketing. Carioca, formado em administração pela PUC, Thompson começou a trabalhar com 16 anos como office boy em uma corretora no Rio de Janeiro. Depois de formado, foi trainee da consultoria Deloitte, trabalhou no antigo banco Pactual e foi executivo da incorporadora PDG e da varejista Leader. Está concluindo um curso de gestão em Harvard e a Estácio **é sua primeira experiência no ramo de educação** (G1, 2017)³⁴.

³⁴ Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/negocios/noticia/enquanto-cade-avalia-fusao-com-kroton-executivo-de-33-anos-reestrutura-estacio.ghtml>. Acesso em 21 jul. 2016.

Trata-se de uma visão empresarial que não coloca os objetivos educacionais na frente. É preciso, entretanto, fazer duas ressalvas. Há no Brasil algumas instituições privadas que conseguem aliar as expectativas financeiras ao comprometimento com a qualidade e com as relações humanas, produzindo pesquisa, tendo um bom reconhecimento dos seus cursos junto ao MEC e a outros órgãos. Por outro lado, muitas vezes, a própria universidade pública adere ao modelo mercadológico, estimulando a competitividade entre os pares, formatando metas e servindo aos interesses privados, deixando de lado os ideais democráticos estabelecidos na Constituição.

Cabe reafirmar que esse movimento não é exclusivo do Brasil, apesar de estarmos, nesse momento, em um ritmo acelerado de mudança frente a outras realidades. Acontece em escala global e é analisado sob diferentes óticas. O sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (2004) traça um panorama dos embates entre a universidade e o neoliberalismo. Citando exemplos de Portugal, do Brasil e de outros contextos, o autor realiza aproximações entre os casos, algumas que convergem com a situação atual do país. Entre elas, está a concepção de “irreformabilidade da universidade pública” (SANTOS, 2004, p. 10), um discurso que desqualifica os sistemas estatais, taxando-os como incapazes de gerir as instituições de ensino, apelando para as debilidades institucionais. Santos aponta que as universidades criam inércias como quaisquer outras instituições, repelindo muitas vezes as mudanças propostas, sobretudo por serem dotadas de um alto valor social, ligado à produção do conhecimento.

Assim, abre-se caminho para o mercado (inclusive via governo, com políticas de financiamento às instituições privadas e com a transferências de profissionais para ganharem melhores rendimentos), fazendo com que a demanda seja suprida de forma híbrida e não por meio do aparelho do Estado. Um mercado, segundo ele, “selvagem e desregulado”, que reforça a “descapitalização e desestruturação” do ensino público e opta pela “mercadorização da universidade”. Segundo ele, o que está em curso hoje é uma “globalização neoliberal da universidade” (SANTOS, 2004, p. 10 e 11). O autor ainda aponta que tanto o desinvestimento na Educação Superior pública quanto o avanço dos conglomerados privados são duas faces da mesma moeda, na medida em que uma

depende da outra para a transmutação do perfil do bem público que a universidade vem produzindo.

Este projeto, que se pretende de médio e longo prazo, comporta diferentes níveis e formas de mercadorização da universidade. Quanto aos níveis, é possível distinguir dois. O primeiro nível de mercadorização consiste em induzir a universidade pública a ultrapassar a crise financeira mediante a geração de receitas próprias, nomeadamente através de parcerias com o capital, sobretudo industrial. Neste nível, a universidade pública mantém a sua autonomia e a sua especificidade institucional, **privatizando parte dos serviços que presta**. O segundo nível consiste em eliminar tendencialmente a distinção entre universidade pública e universidade privada, transformando a universidade, no seu conjunto, numa empresa, uma entidade que não se produz apenas para o mercado, mas que produz a si mesma como mercado, como mercado de gestão universitária, de planos de estudo, de certificação, de formação de docentes, de avaliação de docentes e estudantes (SANTOS, 2004, p. 11-12, grifos nossos).

A privatização dos serviços já pode ser vista no Brasil. Por mais que Constituição Federal afirme e que a LDB reafirme que a educação pública é gratuita em estabelecimentos oficiais, já há várias deformações do sentido de público, como a Proposta de Emenda à Constituição (PEC 366/2017), do deputado André Sanchez (PT-SP), que propõe o pagamento de mensalidades proporcionais ao nível socioeconômico do estudante nas universidades públicas.

Segundo Apple (2001), a partir da ótica neoliberal, transformaram-se muitas das ideias de cidadania e de direitos sociais. Logrou-se propagar o ideal de que nada deve ser provido pelo Estado, recaindo sobre os indivíduos todas as responsabilidades. Nesse cenário de neoliberalismo, o cidadão se equivale ao consumidor e os direitos do cidadão passam a ser os direitos do consumidor. Ou seja, para se ter um direito, é preciso, antecipadamente, pagar por ele. A educação, como consequência, se transforma em um grande bem a ser comercializado, uma carteira de investimentos do capital humano.

6.

Discursos publicitários da educação superior

Quem me dera ouvir de
alguém a voz humana
Que confessasse não um pecado,
mas uma infâmia;
Que contasse, não uma violência,
mas uma cobardia!
Não, são todos o Ideal,
se os oiço e me falam.
Quem há neste largo mundo que me
confesse que
uma vez foi vil?
Ó príncipes, meus irmãos,
Arre, estou farto de semideuses!
Onde é que há gente no mundo?
**(Poema em Linha Reta –
Fernando Pessoa)**

Finalmente, neste capítulo, buscaremos comprovar empiricamente todas as premissas defendidas ao longo da exposição teórica, sobretudo, a ideia de que o ensino universitário privado no Brasil sofreu uma grande transformação ao longo das últimas décadas, tendo como marco o Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997 (BRASIL, 1997). Ao lado disso, pretendemos demonstrar que a juventude tem papel sensível nessa transformação, servindo como modelo imagético para os anúncios publicitários, prometendo aos consumidores um brilhante futuro, carreiras de sucesso e transformação social e econômica através da conquista de um diploma, e que mesmo essa representação foi desaparecendo na medida em que a educação se transforma em bem de consumo, materialmente adquirível. Este capítulo é, então, o de maior importância, pois traz a culminância de uma pesquisa que vem se desenrolando há anos e que busca ter, em certa medida, uma abordagem inovadora sobre a relação juventude e universidade privada, aos olhos da publicidade.

6.1.

A análise de discurso como campo do conhecimento

Como já citado anteriormente, a Análise de Discurso surge nos anos 1960 como uma resposta às limitações apresentadas pela Análise de Conteúdo, segundo a ótica de seus fundadores, dentre os quais o mais célebre é o francês Michel

Pêcheux (1938-1983). Podemos definir como marco inicial da trajetória histórica da Análise de Discurso a publicação de *Discourse Analysis*, por Zellig Harris, em 1952. Escolhemos a Análise de Discurso francesa como metodologia desta pesquisa pois nos parece ser um caminho interessante para se pesquisar um objeto que envolve campos do saber distintos, como comunicação, consumo e educação. Orlandi (2010), a mais importante intérprete brasileira da obra de Pêcheux, nos lembra que a Análise de Discurso foi criada reunindo influências diretas de três domínios disciplinares distintos: a Linguística, o Materialismo Histórico e a Psicanálise.

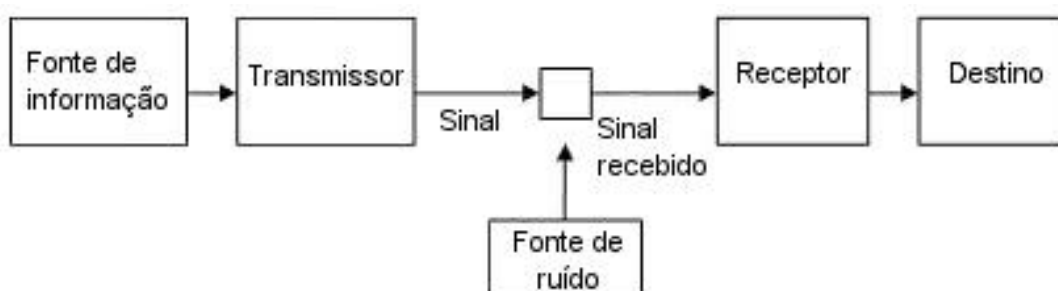
Assim, a função da Análise de Discurso vai além da Linguística, ainda que dependa dela para existir: ela conjuga a língua com a história na produção de sentidos (ORLANDI, 2010). Enquanto a linguística de Saussure (2013, [1916]) vê a língua como uma estrutura fechada sobre si, abstrata, o discurso é material, aberto, é a palavra em movimento, a gramática e a linguística colocadas em prática. Busca-se entender o simbólico por trás das falas das pessoas, sendo o discurso uma mediação entre este simbólico e as formas do real. O que se busca, complementa Orlandi (2010, p. 16), são “[...] as regularidades da linguagem em sua produção”.

Enquanto objeto sócio-histórico, o discurso difere da fala. A dicotomia fala/língua é superada pelos analistas do discurso, que enxergam nela uma tríade de sentidos: língua – discurso – ideologia. Para Pêcheux (2009), não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: a materialidade específica da ideologia seria então o discurso, e a materialidade específica do discurso seria a língua. Segundo Orlandi (2010, p. 17), a Análise de Discurso considera que a linguagem não é transparente, portanto, “ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado”. A linguagem leva a questões de significação do texto, deslocamentos de sentido, sistematicidades linguísticas, práticas e formações discursivas, silêncios, recorrências e filiações ideológicas, também chamadas de condições de produção do discurso. Cada um desses elementos constitui um objeto analítico da disciplina.

Anos antes da inauguração da Análise de Discurso como campo teórico-empírico, fora publicada a Teoria Matemática da Comunicação, apresentada ao

mundo em 1949 por dois engenheiros matemáticos, Claude Shannon e Warren Weaver. Essa abordagem tratava comunicação “[...] como um processo de transmissão de uma mensagem por uma fonte de informação, através de um canal, a um destinatário” (ARAÚJO, 2005, p. 121). Também conhecido por modelo Shannon-Weaver, esta teoria rapidamente ganhou força e deu origem ao clássico esquema, inspirando inclusive outros pesquisadores da comunicação como Roman Jakobson.

Figura 13: Esquema Shannon-Weaver



Fonte: Artigos de Apoio Infopédia³⁵.

Apesar da validade deste modelo como base teórica para diversas teorias posteriores, a Análise de Discurso se contrapõe ao funcionalismo esquemático da comunicação.

Para a Análise de Discurso, não se trata apenas de transmissão de informação, nem há essa linearidade na disposição dos elementos da comunicação, como se a mensagem resultasse de um processo assim serializado: alguém fala, refere alguma coisa, baseando-se em um código, e o receptor capta a mensagem, decodificando-a. Na realidade, a língua não é só um código entre outros, não há essa separação entre emissor e receptor, nem tampouco eles atuam numa sequência em que primeiro um fala e depois o outro codifica etc. Eles estão realizando ao mesmo tempo o processo de significação e não estão separados de forma estanque (ORLANDI, 2010, p. 21).

Pêcheux (2009) diria que, ao invés de um processo de transmissão de informações, tem-se um complexo processo de constituição dos sujeitos e produção de sentidos. Isso é o que ele trata por ideologia. Segundo o autor, nenhum discurso é capaz de romper com a ideologia em geral, mas com essa ou

³⁵ Disponível em: [https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/\\$modelo-de-comunicacao](https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/$modelo-de-comunicacao). Acesso em 22 dez. 2016.

aquela formação ideológica, para, imediatamente, se filiar a outra. Não existe, portanto, discurso neutro, livre de alguma filiação. O que existe são deslocamentos de sentidos.

Não se pode falar em ideologia sem abordar o conceito apresentado por Marx e Engels (2005 [1932]) em “A ideologia alemã”, cujos manuscritos foram elaborados entre 1845 e 1846, e que foi publicada postumamente em 1932. É um conceito polissêmico e enigmático, como aponta Löwy (2009), mas que precisa ser trabalhado dentro de uma perspectiva de transformação histórica. Ao longo da trajetória de Marx há três conceitos distintos de ideologia. O primeiro deles é apresentado sob a ideia de uma falsa consciência diretamente ligada aos interesses de classe. Para Marx e Engels (2005 [1932], p. 52), a esta altura “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”.

O segundo conceito de ideologia observado nas obras de Marx “[...] designa o conjunto das ideias especulativas e ilusórias (socialmente determinadas) que os homens formam sobre a realidade” (LÖWY, 2009, p. 13). A ideologia seria então a reunião de influências da moral, da religião, da metafísica, dos sistemas filosóficos, das doutrinas políticas e econômicas etc. A partir desse entendimento, a ideologia se relaciona com interpretações da realidade, mediadas pelas doutrinas sociais.

No terceiro conceito, Löwy aponta que Marx rompe com a ideia de falsa consciência e com a ideia de apropriação de doutrinas. Ao expor as diferenças entre ideologia e utopia afirma que seus conceitos são complementares. A diferenciação é apontada quando enfatiza que ideologia pode ser, de uma certa forma, a materialização ou a confirmação da utopia. Segundo ele, “a mesma visão de mundo pode ter um caráter utópico num dado momento histórico, para tornar-se em seguida, numa etapa ulterior, uma ideologia” (LÖWY, 2009, p.13).

Em Análise de Discurso, ideologia está relacionada ao inconsciente.

A ideologia não se aprende, o inconsciente não se controla com o saber. A própria língua funciona ideologicamente, tendo em sua materialidade esse jogo. Todo enunciado, dirá M. Pêcheux, é linguisticamente descritível como uma série de pontos de deriva possível oferecendo lugar à interpretação (ORLANDI, 2010, p. 59).

Em oposição à Löwy, que se vale da terceira concepção de ideologia em Marx, Chauí se atém à segunda, ressaltando seu aspecto dominador. Segundo ela, a ideologia se efetiva nas lacunas (silêncios) que promove, parecendo algo eterno, natural. Para ela, a partir das ideias de Claude Lefort, uma das operações fundamentais da ideologia consiste “[...] em passar do discurso de ao discurso sobre (assim podemos quase detectar os momentos nos quais ocorre o surgimento de um discurso ideológico)” (CHAUÍ, 2016, p. 248).

Por mais que esta concepção nos pareça fazer sentido, ou seja, a ideologia transfigura os discursos quando necessita, a identificação exata do discurso ideológico será sempre uma interrogação, na medida em que, segundo Pêcheux, a ideologia designa o espaço de luta eterna entre duas tendências: “a tendência idealista, que visa identificar o processo sem sujeito a um sujeito” e “a tendência materialista, que visa desfazer essa identificação, colocando o real como um processo não-unificado, atravessado por desigualdades e contradições” (PÊCHEUX, 2009, p. 252 e 253).

Portanto, concordamos com Löwy, quando este se apropria do terceiro conceito original de Marx. Em relação ao termo “falsa consciência”, argumenta que “parece inadequado porque as ideologias e as utopias contêm não apenas as orientações cognitivas, mas também um conjunto articulado de valores culturais, éticos, estéticos que não substituem as categorias de falso e verdadeiro” (2009, p.12). Gallo (2009) afirma que não existem falsas consciências, pois elas são sempre verdadeiras, na realidade do modo de produção. Fiorin (2007) aponta que a ideologia não pode ser reduzida à consciência (ou à falsa consciência), pois ela está contida no social, e não no indivíduo. Traz ainda que “o discurso materializa as representações ideológicas” (FIORIN, 2007, p. 34).

Além da escola francesa de Análise de Discurso, há a sua equivalente anglo-saxã. Normam Fairclough, precursor da Análise do Discurso Crítica, entende discurso exclusivamente como prática discursiva. Já a Análise de Discurso francesa se foca muito mais no discurso escrito, por meio de um quadro institucional doutrinário utilizado para realizar análises dos propósitos textuais, ou seja, buscando explicar a forma de construção daquele objeto-texto. A linguística e a história trazem à tona o estruturalismo como método e teoria-base

na Análise de Discurso francesa, tendo sua origem na própria linguística enquanto disciplina de análise.

Por outro lado, a Análise de Discurso anglo-saxã baseia-se sobretudo na análise do discurso oral, podendo trazer como objeto a conversação cotidiana comum. Os objetivos acabam por ser comunicacionais e voltados para o uso e imanência do objeto pesquisado. O interacionismo substitui o estruturalismo, através de análises psicológicas e sociológicas dos discursos, tendo sua origem na antropologia. Esta divisão clássica tem raízes históricas e ainda é aceita por muitos analistas do discurso, enquanto que para outros esta escolarização estaria superada. Apesar de acreditarmos que ambas são vertentes da mesma disciplina, optamos nesta tese por utilizar a escola francesa, simplesmente por afinidade intelectual.

Pêcheux era um filósofo tributário a Althusser e passou a desenvolver trabalhos sobre a ideologia da reprodução social, enfocando a linguagem em seu uso concreto, como prática social, entendendo o sentido do discurso como resultante desse processo de interação social. Ele se inspirou na relação entre Língua e Ciências Sociais para desenvolver sua teoria, utilizando o conceito de ideologia para além das questões econômicas, mas voltado para a sujeição social, em que o discurso traria traços ideológicos do sujeito. Outras importantes contribuições provêm dos escritos de Jaques Lacan, sobretudo seus estudos psicanalíticos sobre o sujeito. Melo (2009) aponta que, de acordo com Lacan, o sujeito seria resultado do inconsciente que se institui no discurso do outro, num local desconhecido, no outro da linguagem, uma posição dominante sobre o sujeito. Entendemos que as divisões servem para organizar o percurso teórico, mas concordamos com Orlandi (2003), quando diz:

[...] podemos reconhecer os estudos e pesquisas sobre discurso uma filiação específica que teve como um de seus fundadores Michel Pêcheux e que se desenvolveu mantendo consistentemente certos princípios sobre a relação língua / sujeito / história ou, mais propriamente, sobre a relação língua / ideologia, tendo o discurso como lugar de observação dessa relação. E aí podemos falar de como os estudos e pesquisas da análise do discurso, dessa filiação, se constituíram com sua especificidade no Brasil, na França, no México etc., tendo no Brasil um lugar forte de representação. A isto podemos chamar de Análise de Discurso Brasileira (ORLANDI, 2003, p. 2).

Dentre os conceitos fundantes da Análise de Discurso, alguns já foram citados e merecem destaque. O primeiro deles é a ideia de **sequência discursiva**. Um analista do discurso escolhe, dentre todo o emaranhado discursivo, sequências para serem analisadas. O ato de escolher algo implica, obrigatoriamente, em não escolher algo. Sendo assim, a própria escolha das sequências já é, *per se*, uma forma de discurso. Entendemos que a escolha das sequências são essenciais para se chegar aonde se quer chegar. Sequência discursiva é entendida aqui como "fragmento que diz algo sobre campo discursivo a que ela pertence" (COURTINE, 2009, p. 74). Courtine desenvolveu, ao lado de Pêcheux, a ideia de seleção das sequências discursivas, que será abordada em seguida, na definição do corpus da pesquisa.

Mas afinal, o que se busca nas sequências discursivas? Busca-se, segundo Orlandi (2010), as **recorrências**. Mais importante que as individualidades presentes nos discursos, o que realmente interessa ao analista são as repetições, aquilo que pode ser identificado em diferentes práticas discursivas, aquilo que possibilita que se estabeleça relações entre quem fala. Dentre as principais recorrências, tomemos duas emprestadas dos recursos léxico-gramaticais: paráfrase e polissemia. "Os processos parafrásticos são aqueles pelos quais, em todo dizer, há sempre algo que se mantém, isto é, o dizível, a memória" (ORLANDI, 2010, p. 36). A paráfrase comprova que diferentes sujeitos, de diferentes maneiras, buscam formas de dizer a mesma coisa. Já a polissemia, completa Orlandi (2010), trabalha com o equívoco, com a ruptura dos processos de significação. A mesma coisa é aparentemente dita recorrentemente, mas com sentidos completamente distintos. Assim, esses dois recursos servem para destacarmos recorrências discursivas e, assim, podermos generalizar determinadas constatações analíticas.

A polissemia retrata também outro termo muito presente em Análise de Discurso: o **deslocamento de sentido**. Quem fala pode, ao longo do discurso, deslocar o sentido daquilo que fala. Podemos tratar isso como deslizamentos ou mesmo pegarmos emprestado da Psicanálise o conceito do ato falho, ou lapso freudiano. Algumas coisas tentam ser ditas, mas na medida em que a prática discursiva se desenvolve, acabam se transformando em outras, muitas vezes sem

que o sujeito perceba. Esta é uma das mais importantes tarefas do analista. Partindo da ideia de Pêcheux (2012, p. 56) que: “todo discurso é índice potencial de uma agitação nas filiações sócio-históricas de identificação”, os deslocamentos são a articulação entre estrutura e acontecimento, entre materialidade e sentido. Nas palavras de Orlandi (2010, p. 53): “Se o sentido e o sujeito poderiam ser os mesmos, no entanto escorregam, derivam para outros sentidos, para outras posições. A deriva, o deslize é o efeito metafórico, a transferência, a palavra que fala com outras”.

A autora também traz outro importante conceito de Pêcheux, que carece de melhor compreensão, as **sistematicidades linguísticas**, que “são as condições materiais de base sobre as quais se desenvolvem os processos discursivos” (ORLANDI, 2010, p. 22). Entendendo que a língua é condição de possibilidade do discurso (não existe discurso sem língua), também há que se perceber que não há uma estabilidade homogênea entre elas. Ou seja, as sistematicidades são condicionantes: o discurso não é totalmente livre de condicionantes, tampouco a língua é um sistema fechado em si, sem falhas, erros, lacunas, equívocos. Portanto, ainda que um dependa do outro, por vezes, há escapadas que alteram os sentidos, tanto da língua quanto do discurso.

Essas lacunas, quando referidas ao discurso, podem ser entendidas como **silêncios**, outro termo caro aos analistas. Às vezes, o que não quer dizer diz. Orlandi (2007) aprofunda a análise de Pêcheux sobre o silêncio, e trata das formas do silêncio no movimento dos sentidos, em um livro específico. Para ela, o silêncio é o respiro da significação, ou seja, sem silêncio, sem pausas, não existira a linguagem, tampouco o discurso. Quando alguém não fala, ou simplesmente interrompe a fala, ou deixa de falar, o silêncio salta aos ouvidos. Da mesma forma, há anúncios em que nada é escrito, nada é dito e esse silêncio guarda sempre uma intencionalidade.

Para Pêcheux, o discurso é o lugar de contato entre língua e ideologia. Por isso, uma das mais importantes funções do analista é entender as **filiações ideológicas**, também chamadas de **condições de produção do discurso ou formações ideológicas**. Elas operam nos sujeitos, a partir dos valores trazidos, e interferem diretamente nos discursos. Um mesmo tema pode ser abordado pela

mesma pessoa de maneiras diferentes e até antagônicas, dependendo do tipo de filiação ideológica que se escolhe ou que impõe. As filiações ideológicas são condicionantes para os discursos, que passam a ser entendidos como **formações discursivas**, um conceito de Foucault incorporado por Pêcheux. Ou seja, o discurso deriva de formações/condições e se desloca na medida em que o sujeito também desencaixa os sentidos. “A formação discursiva se define como aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio histórica dada – determina o que pode e deve ser dito” (ORLANDI, 2010, p. 43).

A introdução por Foucault da noção de formação discursiva me parece ter consequências críticas importantes sobre esse ponto. Podemos efetivamente pensar, a partir da *Arqueologia do Saber*, uma concepção materialista da discursividade na qual os efeitos do interdiscurso não se resolvem em um ponto de integração, mas se desenvolvem em contradições (PÊCHEUX, 2011, p. 157).

A essa relação entre discurso e condicionantes ideológicos damos o nome de **discursividade**, aquilo que produz o que Pêcheux (2009) chamou de **interdiscurso**: a memória do dizer. Segundo Orlandi (2010, p. 31), é “o já-dito que está na base no dizível”. Ou seja, o interdiscurso é a coletânea de discursos prévios que leva um novo discurso a dizer o que diz; um estado da arte daquilo que fora enunciado e que, historicamente, condicionará o que vai ser dito. Algumas coisas, por exemplo, não são ditas por um político, pois sabe-se que em outros momentos, foram ditas e não foram bem interpretadas. Assim, o interdiscurso trabalha no sentido de selecionar o que fará parte de um novo discurso a partir de uma memória coletiva, mas também individual.

No final, o que buscamos analisar são as **práticas discursivas**, através do recorte de sequências que nos interessam do ponto de vista linguístico e semântico. Por isso, é necessário a constituição de um **dispositivo de análise**, também conhecido como **dispositivo analítico**. É ele que permite transformar a disciplina Análise de Discurso em um método de pesquisa qualitativo, através do qual se buscam os sentidos e os não-sentidos nos discursos e silêncios. A ele nos dedicaremos em seguida.

6.2.

Dispositivo de análise e *corpus* da pesquisa

Primeiramente, é preciso que se faça uma distinção entre o **dispositivo teórico da interpretação** e o **dispositivo de análise** (ORLANDI, 2010). O dispositivo teórico é o que encapa o dispositivo analítico, isto é, a pedra fundamental teórica de onde partem as análises empíricas. Ele, nada mais é, do que o referencial utilizado, somado à metodologia; o caminho que percorremos até aqui e que levou, inclusive, à elaboração das perguntas. O mesmo dispositivo teórico pode levar a vários dispositivos analíticos. O dispositivo teórico da interpretação, inclusive, não se restringe aos estudos e leituras que embasam teoricamente uma pesquisa; ele engloba também as experiências anteriores, que permeiam a memória, que invadem a construção teórico-metodológica, assim como o interdiscurso condiciona o discurso.

Neste caso, vamos tratar brevemente do dispositivo de análise, pois todas os capítulos anteriores se referem, logicamente, ao dispositivo interpretativo. O dispositivo analítico é particular; é uma individualização do dispositivo teórico. "O que define a forma do dispositivo analítico é a questão posta pelo analista, a natureza do material que analisa e a finalidade da análise" (ORLANDI, 2010, p. 27). Ou seja, o dispositivo parte da hipótese para se constituir como uma conjunto de procedimentos de Análise de Discurso. Neste caso, vamos analisar discursos publicitários, veiculados na revista *Veja*.

O dispositivo analítico serve à Análise de Discurso de maneira ímpar: ele é a garantia que as análises não serão meramente interpretativas e não buscarão uma pretensa verdade escondida por trás dos discursos. Ele individualiza o analista, que a partir de um mesmo dispositivo interpretativo pode chegar a resultados distintos.

Cada material de análise exige que seu analista, **de acordo com a questão formulada**, mobilize conceitos que outro analista não mobilizaria, face a suas (outras) questões. Uma análise não é igual a outra porque mobiliza conceitos diferentes e isso tem resultados cruciais na descrição dos materiais. Um mesmo analista, aliás, formulando uma questão diferente, também poderia mobilizar conceitos diversos, fazendo distintos recortes conceituais (ORLANDI, 2010, p. 27).

O dispositivo de análise exige do analista a formulação de uma ou mais questões para serem direcionadas aos discursos. A seleção dessas perguntas é, *per se*, a construção do dispositivo de análise, bem como a pré-seleção das sequências discursivas. Nesta pesquisa, faremos, inicialmente, as seguintes perguntas em cada peça analisada:

- De que lugar o anunciante fala?
- Por que o ideal de juventude integra (ou não) o anúncio?
- Qual o perfil legado à Educação Superior?

Selecionaremos, prioritariamente, sequências discursivas provenientes daquilo que Figueiredo (2008) entende por título ou chamada, como já citamos anteriormente. Por ser um enunciado que tem como objetivo chamar a atenção do consumidor em seu primeiro contato com o anúncio, acreditamos que nele estão presentes os discursos mais ricos. Porém, a partir de escolhas individuais, incluímos análises de outros trechos, quando identificada essa necessidade. As imagens também serão analisadas enquanto discursos não-verbais, repletos de significação.

Já o *corpus* da pesquisa se estende pela delimitação temporal e espacial da amostra coletada. Pegamos emprestado o conceito de *corpus* discursivo em Courtine (2009), superando a ideia de que se trata de uma mera reunião das sequências discursivas selecionadas como objeto de análise. O *corpus* compreende, também, aquilo que não foi selecionado e, a partir das contribuições de Foucault, é entendido como um conjunto aberto de articulações entre analista e discurso. Sendo assim, a constituição do *corpus* se inicia quando a primeira ideia surge e só se concretiza quando a análise é finalizada. Ou seja, a delimitação do *corpus* é tarefa das mais importantes ao se trabalhar com a Análise de Discurso. Nele, se circunscreve o recorte dado à amostra a ser analisada, a amplitude dos discursos e o critério de seleção dos mesmos. Nesta delimitação, é mister explicar as razões para a seleção do veículo.

Selecionamos a revista *Veja* por se tratar da mais importante revista semanal do país, publicada ininterruptamente desde 1968. De acordo com Nascimento (2002), a revista *Veja* detinha, em 1997, 79% do total da circulação

das revistas semanais. E é exatamente este ano que usamos como corte temporal para início das análises. Em 2016, os números se modificaram, mas a *Veja* continua a ocupar o topo em número de exemplares vendidos:

As maiores revistas semanais do Brasil sofreram uma queda em sua circulação no primeiro semestre de 2016 na comparação com os seis primeiros meses do ano passado. De acordo com dados do Instituto Verificador de Comunicação (IVC), as cinco publicações que lideram o ranking das semanais tiveram decréscimo em seus números. Na primeira posição, a *Veja* teve uma queda de 6,7% em sua circulação que, na média do período, alcançou o total de 1.009 milhão de exemplares. Vice-líder, a *Época* teve, no primeiro semestre de 2016, uma média de circulação de 355 mil exemplares, o que representa uma queda de 7,29% (SACCHITIELLO, 2016, s./p.).

De acordo com Augusti (2005), a revista *Veja* começa a ser idealizada a partir de 1959, por Roberto Civita, filho de Victor Civita, fundador do Grupo Abril. Após um período de estudos nos Estados Unidos, inspirado por revistas da época como *Life* e *Look*, ele convida o jornalista Mino Carta para editar a revista, que foi lançada em 1968, poucos meses antes do decreto do Ato Institucional no 5, que fechou o Congresso Nacional, declarando os anos de chumbo da Ditadura Civil-Militar, tendo a censura à imprensa como um dos mais importantes mecanismos de repressão às liberdades.

Veja elenca, como princípios editoriais, a independência, a liberdade, a credibilidade e a exatidão no que publica. Contudo, nas últimas décadas, vem sendo acusada por grupos e partidos, sobretudo de campos da esquerda, de conservadorismo e manipulação em favor dos setores de direita. A revista é lida³⁶ por quase 9 milhões de pessoas, sendo 57% mulheres e 43% homens. No que tange à faixa etária, 78% estão entre 25 aos 44 anos de idade. A predominância é de pessoas das classes A (20%), B (53%) e C (24%), sendo a maioria da região Sudeste do país (58%).

Ainda, trata-se de uma revista veiculada a um público amplo, não restrito. Pessoas de diversas faixas etárias e classes sociais consomem a revista *Veja*, diferentemente de periódicos especializados em educação ou negócios, por exemplo. Poderíamos ter escolhido um grande jornal, como *O Globo* ou *Folha de*

³⁶ Dados da Editora Abril (*apud* Augusti, 2005).

São Paulo, mas queríamos anúncios institucionais³⁷, que estivesse voltados para a delimitação da marca antes de qualquer outro objetivo. Obviamente, há anúncios comerciais, promovendo abertura de vestibular e eventos pontuais. Mas como estávamos procurando entender o papel das instituições em um cenário de consumo, mercantilização e financeirização da Educação Superior, achamos por bem escolher um veículo que possibilite essa maior aproximação entre o público e as bases institucionais dos anunciantes.

Selecionamos a revista *Veja* também por motivos práticos: todo o seu acervo está disponível gratuitamente em sua página virtual. Assim, o intenso trabalho de pesquisa que deu conta de mapear todas as páginas de *Veja* entre 1997 e 2016 em busca de anúncios de instituições de Educação Superior permaneceu apenas como exaustivo, mas não impossível.

Foram cerca de 1090 edições analisadas, em um total aproximado de 140 mil páginas, ao longo de mais 4 meses. Em muitas das edições, não foram encontrados anúncios de instituições de ensino privado. A maior parte dos anúncios localizados se concentram nos anos mais recentes, o que já é um indício de confirmação da hipótese: o aspecto comercial das instituições está se sofisticando. Construímos uma tabela indicando todos os anúncios encontrados – e os exemplares em que nada fora encontrado (Anexo 1). Alguns anúncios relativos à seara educacional foram desprezados (*Guia do Estudante*, Ministério da Educação, serviços bancários para universitários, escolas de educação básica etc.), mas ajudam, ainda que timidamente, a constituir um perfil da Educação Superior nas últimas décadas.

6.3. Análise de discursos

Das centenas de anúncios possíveis de serem analisados, selecionamos 20 para integrarem o *corpus* dessa pesquisa. Alguns pré-requisitos foram estabelecidos para que a escolha dos anúncios tivesse uma lógica e para que as análises dessem conta de categorias minimamente semelhantes. Em primeiro

³⁷ Anúncios institucionais são aqueles que não possuem uma função comercial direta (diferem-se dos anúncios comerciais) e são voltados para a construção, a longo prazo da imagem da marca. Podem ser anúncios que ressaltam a história, os valores ou mesmo ações sociais desenvolvidos pelo anunciante. Para uma definição mais completa, ver Sampaio (2003).

lugar, precisava que o anunciante fosse uma instituição privada de Educação Superior. Como já citamos anteriormente, existem quatro categorias que compõem o que chamamos de ensino privado: instituições particulares, confessionais, filantrópicas e comunitárias. No caso dessa pesquisa, nos interessam, de fato, as instituições particulares em sentido estrito, que possuem fins lucrativos e são de propriedade de pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Ainda assim, algumas instituições sem fins lucrativos nos pareceram participar da lógica mercantilista e financista, por isso, ocasionalmente, a inclusão desses anúncios foi pertinente.

Em segundo lugar, focamos nos anúncios que possuem representações da juventude, sejam imagéticas ou textuais. A presença do jovem como elemento simbólico faz parte dessa lógica mercantilista da educação, uma vez que o público-alvo, ao ser retratado, é atraído para o anúncio. Esta afirmação pode soar como ingênua, mas há uma relevante diferença, em termos de anúncios institucionais, quando o que se representa é a instituição em si ou dados e informações sobre ela, e quando, por outro lado, está se vendendo algo: felicidade, sucesso, satisfação, reconhecimento do mercado etc. Apesar deste critério, alguns anúncios sem a presença de jovens fizeram parte da amostra, por terem muito explicitamente a lógica financeirização colocada. Nesses casos, em nome de uma análise mais profunda da etapa mais difícil, essa transição mercadológica, optamos por analisar essas peças publicitárias. Os anúncios estarão dispostos em ordem cronológica, pois um dos objetivos desta tese é comprovar pela publicidade que o mercado da Educação Superior se transformou ao longo das últimas duas décadas e como essa transformação modificou os discursos sobre a universidade e sobre a juventude.

6.3.1. Período de 1997 a 2001

O recorte deste primeiro período representa, historicamente, os últimos anos do governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2001). Acreditamos que este período é representativo, porque marca uma mudança paradigmática para a Educação Superior, com a possibilidade do estabelecimento de instituições particulares com fins lucrativos a partir do Decreto 2.306 (BRASIL, 1997). Ainda

hoje essa é uma questão, pois muitas organizações permaneceram como privadas sem fins lucrativos, blindadas por associações, cujos altos salários servem de fachada para a distribuição de lucros. Hoje, está em voga um grande debate tributário e educacional acerca da filantropia³⁸, em que o fim desta natureza jurídica é um dos caminhos possíveis em um momento em que o governo necessita arrecadar mais

O primeiro anúncio³⁹ selecionado foi publicado em 1997, na edição 1518 da revista Veja. O anunciante é a FEI – Faculdade de Engenharia Industrial, localizada em São Bernardo do Campo, no ABC Paulista, área de maior industrialização do país. Trata-se de uma instituição confessional, fundada em 1941, por um grupo de jesuítas, antevendo a necessidade de formação de mão de obra para a indústria.

Anúncio 1: FEI, 1997.

AQUI TAMBÉM TEM MÃO DE

Engenheiro formado pela FEI mete a mão em tudo. Constrói carros, casas, computadores, robôs, faz até meia-calça. Na FEI, não estamos preocupados em ensinar ninguém a fazer contas e sim, a resolver problemas.

O caso da meia-calça é um ótimo exemplo. Agora, você deve estar se perguntando: mas quem são os loucos que parem para pensar nisso? A gente pode responder: que são os mesmos que na década de setenta já pensavam no carro popular, que construíam o protótipo de um carro elétrico quando ainda pouco se falava no assunto, que criaram um trem suspenso que desliza em alta velocidade sobre um colchão de ar, o Talax.

Em outras palavras, esses loucos são criativos e têm iniciativa, eles são alunos e ex-alunos da FEI. E quanto mais loucos desse tipo, melhor.

A Seção de Catálogos e Emprego agenda cerca de 1500 contratos de estágio por ano. O estágio é o primeiro passo para que o aluno já saia da faculdade

ENGENHEIRO FORMADO PELA FEI.

empregado, o que tem ocorrido com muita frequência. Ninguém vive só de formação técnica e profissional. Quem estuda na FEI também se diverte. Seja trabalhando em seus projetos ou em um dos maiores campus universitários do Brasil. São mais de 232 mil metros quadrados, campo de futebol, piscina semi-olímpica, pista de atletismo, quadras, ginásio de esportes com equipamentos de condicionamento físico, um conjunto poliesportivo de primeiríssimo time.

Se você quer ser engenheiro, quer ser aluno da FEI.

Dúvidas: Medicina, Civil, Automotilística, Eletrônica, Química, Têxtil, Telecomunicações, Computadores, Metalurgia, Produção.

Noturnos: Medicina, Automotilística, Eletrônica, Produção.

Faça bem feito. Faça a FEI.

FEI FACULDADE DE ENGENHARIA INDUSTRIAL

Entre 1982 e 1995, os alunos da Engenharia Têxtil desenvolveram a tábua que orienta a montagem de meia-calça para que elas se adequem perfeitamente ao beldade da mulher brasileira.

Inscreva-se para o vestibular de 3/NOV a 10/DEZ. Ligue grátis: 0800-190088. Home page: <http://www.fei.br>

Fonte: Veja, 1518, 22 out. 1997, p. 48 e 49

³⁸ Disponível em: <http://www.fenep.org.br/comissao-de-educacao-discute-fim-de-isencao-fiscal-para-escola-filantropica/>. Acesso em 22 jul. 2017.

³⁹ Por uma questão estética, mas também de legibilidade, todos os anúncios serão reproduzidos em tamanho pequeno no corpo do texto e serão reproduzidos em tamanho grande nos anexos, para que tenham leitura e possam ser lidos e analisados.

Apesar de ser uma instituição confessional, selecionamos o anúncio por se tratar de uma instituição que, aparentemente, possui estreita relação com o mercado, sobretudo com a indústria. No anúncio, há elementos analíticos interessantes, que merecem nossa atenção. Selecionamos três sequências discursivas (SD) para analisarmos:

SD 1 “Aqui também tem mão de engenheiro formado pela FEI.”

SD 2 “Entre 1993 e 1995, os alunos da Engenharia Têxtil desenvolveram a tabela que orienta a modelagem de meias-calças para que elas se adequem perfeitamente ao biótipo da mulher brasileira.”

SD 3 “Quem estuda na FEI também se diverte. Seja trabalhando em seus projetos ou em dos maiores câmpus (sic) universitários do Brasil. São mais de 232 mil metros quadrados, campos de futebol, piscina semi-olímpica, pista de atletismo, quadras, ginásio de esportes com equipamentos de condicionamento físico, um conjunto poliesportivo de primeiríssimo time.

A SD1 se refere ao título da peça publicitária. Ela necessita que haja a compreensão da imagem (parte inferior do corpo feminino fazendo uso de meias-calças) para que se estabeleça uma relação imagético-textual. O advérbio de lugar “Aqui”, acompanhado do advérbio de inclusão “também” indicam que a coisa referida é a imagem, no caso, o corpo da mulher, o que leva a uma pequena confusão proposital, sanada na legenda da imagem (SD2). Trata-se da meia-calça, cuja tabela nacional foi desenvolvida por alunos da FEI. Causa surpresa a sensualidade do anúncio, uma vez que se trata de uma instituição religiosa. Rocha e Pereira (2009) demonstram que a juventude, em especial a adolescência, é o espaço típico da iniciação sexual e que a sexualidade é um dos valores comumente atribuídos a ela. Sendo assim, a sensualidade das pernas femininas da imagem funciona como um chamariz para jovens alunos (sobretudo homens), sugerindo que o curso de engenharia não é restrito a números e cálculos.

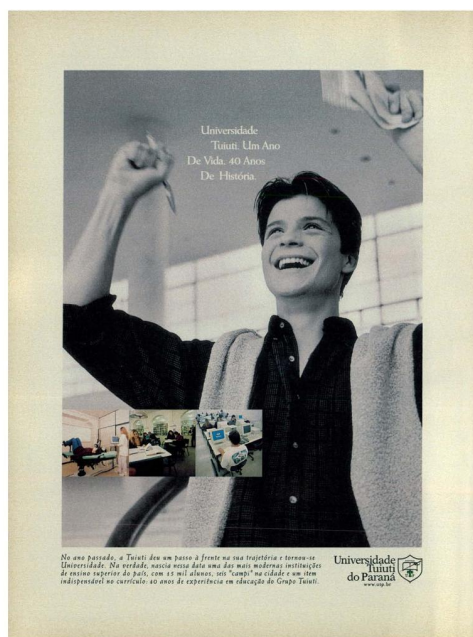
Esta ideia se confirma com a leitura da SD3: a instituição quer atrair novos alunos oferecendo também espaços de sociabilidade, outra marca da juventude apontada por diversos autores (GROPPO, 2000, ROCHA e PEREIRA, 2009;

HOBBSAWM, 1995 etc.). A SD3 é uma paráfrase, que busca explicar, de uma forma mais inteligível, como é o dia a dia na instituição. No trecho “Quem estuda na FEI também se diverte.”, encontramos oculta a ideia de que, em outras instituições, a diversão não é uma garantia. Ou seja, o divertimento é um diferencial, em uma relação causal com a explicação acerca das dependências.

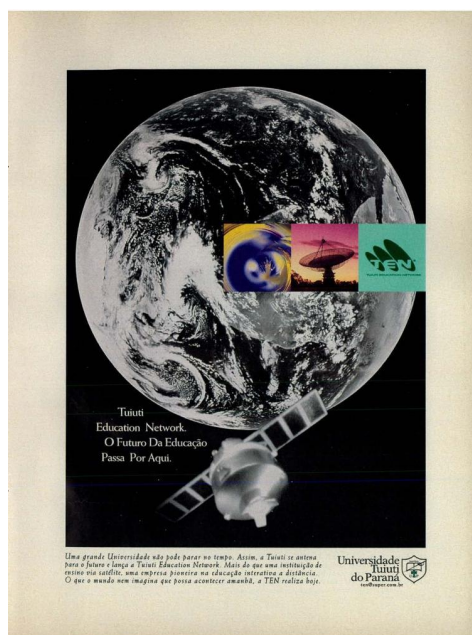
O anúncio foi veiculado em outubro de 1997, três meses após a publicação do Decreto 2.306 (BRASIL, 1997), que autorizava que instituições de Educação Superior tivessem fins comerciais. Parece-nos que, além de buscar atrair alunos para o vestibular e demonstrar que os alunos da FEI possuem gabarito intelectual – afinal o anúncio sugere que fizeram uma contribuição relevante ao campo da engenharia têxtil – a intenção do anunciante é mostrar sua força, tradição e qualidade estrutural, entendendo que haverá, daquele momento em diante, maior competitividade no setor. Uma das intenções é mostrar que o curso superior na FEI é mais reconhecido e tem mais garantias de sucesso. Trata-se de uma ilação que a Análise de Discurso nos permite realizar, uma vez que buscamos desocultar sentidos interpretativos possíveis, não descobrir uma verdade absoluta por trás do discurso.

O próximo anúncio analisado é da Universidade Tuiuti do Paraná, composto por três páginas em sequência, publicado em 09 de setembro de 1998.

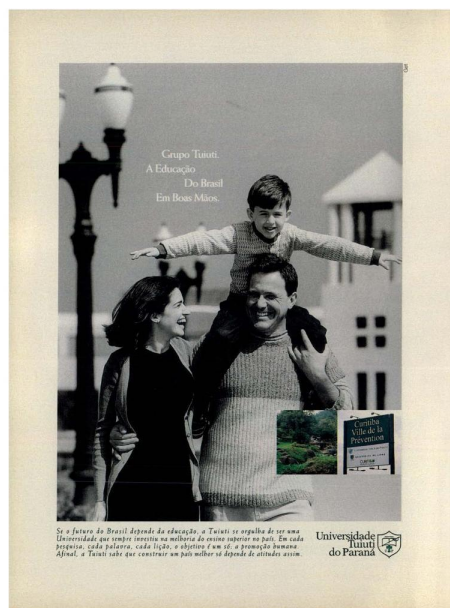
Anúncio 2: Universidade Tuiuti do Paraná, 1998.



Fonte: Veja, 1563, 09 set. 1998, p. 60



Fonte: Veja, 1563, 09 set. 1998, p. 61



Fonte: Veja, 1563, 09 set. 1998, p. 62

O tríptico publicitário demonstra a intenção de se fazer presente na revista, chamando a atenção do leitor de forma mais veemente. Muitas vezes, um anúncio de uma página pode ser ignorado, mas dificilmente três páginas em sequência, com a mesma tonalidade de cores, passa despercebido. A Universidade Tuiuti foi fundada em 1973, mas, segundo informações da página da instituição:

Em 7 de julho de 1997, por meio de um decreto do então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, foi criada a Universidade Tuiuti do Paraná. A primeira universidade particular de Curitiba nasceu com 17 cursos e uma orientação: “Tecer a alma da Universidade do Terceiro Milênio.”⁴⁰

Este anúncio, portanto, marca uma mudança legal da instituição: a declaração de fins lucrativos, tornando-se a primeira universidade particular da capital do Paraná (antes a instituição não era universidade, mas centro universitário). Isso demonstra um posicionamento comercial estimulado pelo decreto presidencial posterior, de 19 de agosto do mesmo ano, em que regulariza essa modalidade para todas as instituições de Educação Superior do país. Trata-se de uma primeira pista sobre uma das hipóteses que estamos construindo: que o decreto presidencial modificou o comportamento das instituições.

Na primeira página do anúncio, há uma imagem, em preto e branco, de um jovem comemorando. A ideia de celebração presente no anúncio dialoga com a

⁴⁰ Disponível em: <http://www.utp.edu.br/wp-content/uploads/2015/11/Hist%C3%B3ria-UTP.pdf> . Acesso em 23 jul. 2017.

primeira sequência discursiva selecionada, pois o texto se refere ao duplo aniversário da instituição:

SD 4 “Universidade Tuiuti. Um Ano De Vida. 40 Anos De História.”

Nesta sequência há dois paralelos que valem análise. A universidade completa um ano de vida – como já citamos, o ato fundacional é de 1997. Ao mesmo tempo, o Grupo Educacional Tuiuti já possuía mais de 40 anos, entre cursos preparatórios, escolas e faculdades. Identificamos uma fórmula muito comum entre a aliança da modernidade (representada pela juventude do modelo e pelo primeiro aniversário da universidade) e a tradição (representada pela imagem em preto e branco e pela menção aos 40 anos). A imagem ainda é composta por outras três pequenas imagens coloridas, de alunos, possivelmente jovens, utilizando os modernos espaços físicos da instituição.

A segunda página do anúncio difere da primeira, na medida em que faz uso de uma imagem de um satélite apontado para o planeta Terra e anuncia seu moderno serviço de educação a distância, via satélite: o *Tuiuti Education Network*. Do ponto de vista imagético, esta página lembra a anterior pelas cores (predominância do preto e branco e três pequenas imagens coloridas) e a disposição do texto. Interessa-nos analisar esta página somente do ponto de vista econômico, pois a educação a distância é um fator preponderante na mercantilização da Educação Superior e aqui temos as raízes desse processo, com iniciativas individuais de instituições privadas.

Por fim, na terceira página, encontramos a imagem de uma família demonstrando felicidade (pai, mãe e filho pequeno) e algumas invocações à importância que a Tuiuti tem para o desenvolvimento da educação brasileira. Vale nota, como elemento de discursividade, que a instituição foi fundada por um militar e possui características ligadas às forças armadas, a valores como hierarquia, eficiência e disciplina. Esta filiação ideológica é importante para compreendermos as condições de produção dos discursos.

Em seguida, temos o anúncio veiculado em 1998 da Universidade de Alfenas, UNIFENAS, instituição que se mantém até hoje como sem fins

lucrativos, segundo o e-Mec⁴¹, ainda que uma rápida análise na história institucional demonstre que a mesma pertence a grupo familiar, sendo a reitora atual descendente direta do fundador⁴². Nesta peça, cabe ressaltar que há a imagem de um grupo de jovens, de distintas origens étnicas, trajando, em sua maioria, uniformes (muitos ligados à área de saúde, a especialidade da instituição), exemplificando a multiplicidade de cursos que a universidade possui. Os jovens, que comumente são associados pela publicidade a categorias como “felicidade, sociabilidade, amizade, liberdade e modernidade” (ROCHA; PEREIRA, 2009, p. 66) demonstram, nessa foto, valores como conformação e disciplina. Trata-se da apropriação das imagens dos jovens para a busca de novas representações, que dialoguem com a intenção do anunciante. Os mesmos encontram-se listados abaixo do texto principal do anúncio, em estreito diálogo com a imagem. Escolhemos, por bem, duas sequências discursivas para analisarmos:

Anúncio 3: UNIFENAS, 1998.

UNIFENAS
UNIVERSIDADE DE ALFENAS

Grandes profissionais conhecem a força desse nome.

O nome UNIFENAS significa muito para quem exige qualidade de ensino e valoriza o contato real e efetivo com o mercado de trabalho. Significa encontrar profissionalismo e dedicação nos cursos de graduação, pós-graduação e residência médica e contar com uma moderna estrutura física e tecnológica nos campi universitários de Alfenas, Campo Belo, Poços de Caldas e São Sebastião do Paraíso. Além de mais dois campi em fase de implantação: Contagem e Varginha. UNIFENAS. Conhecida pelo que é, respeitada pelo que faz.

Cursos oferecidos:

- MEDICINA • ODONTOLOGIA
- FISIOTERAPIA • FARMÁCIA BIOQUÍMICA
- FARMÁCIA INDUSTRIAL • FONOAUDIOLOGIA
- NUTRIÇÃO • PRÓTESE ODONTOLÓGICA
- CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO • ENGENHARIA CIVIL
- ADMINISTRAÇÃO • ARQUITETURA E URBANISMO
- DIREITO (Campi de Alfenas, Campo Belo, Poços de Caldas e São Sebastião do Paraíso)
- PSICOLOGIA • PEDAGOGIA
- AGRONOMIA • ZOOTECNIA
- MEDICINA VETERINÁRIA

PROCESSO SELETIVO 99

Inscrições:
Até 10/11/98: Nas agências da Caixa Econômica Federal autorizadas, assessorios, cursinhos ou por correspondência.
Até 23/11/98: Por fax ou via Internet.

Provas:
07 de dezembro de 1998

Locais das Provas:
• Belo Horizonte • Curitiba • Goiânia • São Paulo
• São José do Rio Preto/SP • Alfenas/MG • Campo Belo/MG
• Poços de Caldas/MG • São Sebastião do Paraíso/MG

Informações:
Tel.: (035) 299 3118 - Fax: (035) 299 3211
<http://www.unifenas.br>

Formando o profissional do século 21

Fonte: Veja, 1570, 28 out. 1998, p. 56

⁴¹ Disponível em: <http://emec.mec.gov.br>. Acesso em 17 jul. 2017.

⁴² Disponível em: <https://www.unifenas.br/institucional.asp>. Acesso em 17 jul. 2017.

SD 5 “UNIFEMAS/Universidade de Alfenas: Grandes profissionais conhecem a força desse nome.”

SD 6 “26 anos fazendo o profissional do século 21.”

Na SD 5, encontra-se a chamada do anúncio, que se refere ao nome da instituição. Neste caso, o substantivo “nome” está acompanhado de outro substantivo: “força”. O discurso não se refere a um nome, mas a uma marca. Para Carvalho (2007, p. 37), a marca é um instrumento de categorização do real, pois “[...] constrói a passagem do realismo da matéria (nome comum) ao simbolismo (nome próprio)”. Juntos eles compõem uma locução que remete à tradição, ao reconhecimento, à credibilidade. A marca é algo típico do mercado publicitário, o que mostra uma intenção de diferenciação dentre outras.

O enunciado se refere a “Grandes profissionais”, que, de acordo com o texto, endossam a qualidade acadêmica da universidade. Esta é uma característica comum a muitas peças publicitárias, a tentativa de atribuir uma aprovação exógena ao produto ou serviço. Nesta perspectiva, o que é anunciado ganha credibilidade, uma vez que quem ressalta a qualidade é alguém “de fora”, sem compromissos com a marca, ainda que esse alguém seja oculto, sintaticamente, pelo indeterminação do sujeito.

No final da página, há uma pequena assinatura da marca (SD 6), o que é tratado por Figueiredo (2007, p. 26) como “peroração”. Trata-se de uma informação final, em que se busca uma maior relevância na cabeça do consumidor. A UNIFENAS escolheu usar uma frase com recursos imagéticos, ressaltando seu tempo de mercado. A tradição, novamente é ressaltada a partir da expressão “26 anos”. O uso de números estabelece um paralelo entre o tempo de vida institucional e o século 21, que se aproximava (o anúncio é de 1998). Naquele momento, o século 21 era sinônimo de futuro, de modernidade, de atualização. No fim, a mensagem que buscou ser passada é que a instituição alia tradição e modernidade, um roteiro bastante comum em anúncios de instituições educativas. Cabe destacar que a UNIFENAS anunciou mais duas vezes em edições relativamente próximas (29/09/1999 e 04/10/2000), mas optamos por não incluí-las para guardarmos mais multiplicidade à pesquisa.

A seguir destacamos uma peça publicitária da Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO, veiculada em março de 2000. Trata-se de um anúncio de página dupla, colorido, com foco na apresentação dos espaços e dos *campi* da instituição. Lembramos que uma semana depois da veiculação, um outro anúncio de página simples foi publicado, contendo um excerto deste ora analisado.

Anúncio 4: Universo, 2000.

Sabe o que há por trás da Universidade mais bonita do Brasil?

Competência Acadêmica.

Que o Universo possui instalações bonitas, amoadas e modernas, é muito fácil perceber. O que talvez alguns ainda não saibam, é que, muito além da beleza e do conforto para o aluno, a Universo possui seu foco na qualidade real da excelência acadêmica. Mas isso também é fácil de mostrar:

- 151.786 livros distribuídos em 5 Bibliotecas.
- 3.816,37 m² de área reservada para Estudo.
- 906 Computadores.
- 76 Laboratórios.
- 24.720 Alunos matriculados.
- 95,72% de Especialistas, Mestres e Doutores.
- 11.080 Atendimentos à comunidade em 1999.
- 10 anos de Projeto Mangue.

Trabalhamos constantemente para que a Universo esteja em conformidade com as normas e orientações do MEC. Isso vem proporcionando cada vez mais qualidade à comunidade e aos nossos alunos. Isso é o que chamamos modernidade.

UNIVERSO
UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA
A MODERNIDADE PERTO DE VOCÊ
Mais informações: 0800 25 72 72

Fonte: Veja, 1641, 22 mar. 2000, p. 112 e 113

A estética do anúncio, ao contrário do da Universidade Tuiuti, utiliza cores vivas, que são uma das marcas registradas da arquitetura institucional. Nele, há uma grande imagem do átrio central de uma das unidades e pequenas imagens com as fotos dos prédios de seus cinco *campi*. Na primeira sequência relacionada ao anúncio, o título, temos a seguinte construção:

SD 7 “Sabe o que há por trás da Universidade mais bonita do Brasil? Competência Acadêmica.”

A sequência se inicia com o verbo “saber” se comportando como pronome interrogativo, ocultando o sujeito “Você”. Trata-se de uma linguagem informal, voltada para um fácil entendimento e até mesmo um reconhecimento por parte dos jovens, o público ao qual a mensagem prioritariamente se endereça. Porém, como há anos alguns autores vêm identificando e já apontamos anteriormente, ocorre

hoje uma extensão da juventude e a linguagem publicitária se apropria disso. Portanto, ainda que o público-alvo prioritário fosse mais velho (por exemplo, os pais dos postulantes à universidade), acompanhamos o pensamento de Rocha e Pereira (2009) quando dizem que há um processo aspiracional da juventude hoje nas estratégias de comunicação.

Ainda há uma resposta à pergunta (que traz em si uma afirmação, o fato de ser a Universidade mais bonita do Brasil). Do ponto de vista estético, essa afirmação é facilmente questionável, mas não entraremos aqui em um debate arquitetônico. A atribuição da característica da beleza do prédio é entendida, pelo anunciante, como um fato. Entendemos de onde isso é gerado: os projetos, como vistos nas imagens, são coloridos, impactantes e devem receber elogios pela ‘ousadia e modernidade’. Há também um outro fator que merece destaque: Sales e Passos (2008) fizeram uma relevante pesquisa acerca da influência que a aparência dos prédios escolares tem no imaginário social acerca da qualidade educativa. Os autores apontam que o simbólico é extremamente relevante no julgamento prévio das instituições e que prédios escolares imponentes denotam representações sociais positivas dos pais e familiares. Sendo assim, a instituição busca usar isso ao seu favor, explicitando no título que não se trata apenas de prédios bonitos, mas de “Competência Acadêmica”. Além disso, a distinção de atributos físicos é apontada por Douglas e Isherwood (2013) como algo característico dos bens de consumo.

Em seguida, há o que Figueiredo (2007, p. 26) chama de “apresentação de provas”. A instituição faz um rol de atributos, muitos deles coroados por grandes números (151.786 livros, 906 computadores, 24.720 alunos matriculados etc.) para comprovar que a resposta à pergunta é verdadeira. A instituição, mantida até a atualidade por uma associação sem fins lucrativos, ainda que seja controlada por uma única família, demonstra através de um anúncio institucional sua força perante a concorrência, em uma estratégia de posicionamento de mercado no auge, até então, do neoliberalismo brasileiro.

No anúncio 5, temos a UNIBAN – Universidade Bandeirante de São Paulo, em informe publicitário veiculado em outubro de 2001.

Anúncio 5: UNIBAN, 2001.

Informe publicitário



VESTIBULAR

27 DE OUTUBRO E 15 DE DEZEMBRO
Inscrições abertas

Informações: 0800 12 9000
www.uniban.br

Um campus sempre perto de você

Uniban Norte

- Rua Maria Cândida, 1813, Vila Guilherme, São Paulo.
- Avenida Brás Leme, 3029, Santana, São Paulo.
- Rua Leme de Moraes, 76, Santana, São Paulo.
- Rua Sales, 279, Santana, São Paulo (Colégio Sales).

Uniban Centro

- Avenida Rudge, 315, Centro, São Paulo.

Uniban Sul

- Estrada do Campo Limpo, 3477, Campo Limpo, São Paulo.

Uniban ABC

- Avenida Rudge Ramos, 1501, São Bernardo do Campo.
- Rua João Pessoa, 55, São Bernardo do Campo (Colégio Sales).

Uniban Oeste

- Avenida dos Assunção, 1125, Osasco.

CURSOS DE GRADUAÇÃO

Humanas

- Direito
- Administração de Empresas
- Administração Pública
- Administração Hotelaria
- Administração de Marketing
- Administração Hospitalar
- Administração em Comércio Exterior
- Administração de Instituições de Ensino
- Publicidade e Propaganda
- Relações Públicas
- Journalismo
- Ciências Contábeis
- Turismo
- Pedagogia
- Letras
- História

Exatas e Tecnológicas

- Engenharia Civil
- Engenharia Mecânica
- Engenharia de Telecomunicações
- Engenharia de Produção
- Arquitetura
- Design
- Análise de Sistemas
- Processamento de Dados
- Matemática

Biológicas e Saúde

- Medicina Veterinária
- Odontologia
- Biomedicina
- Fisioterapia
- Enfermagem
- Farmacologia
- Psicologia
- Educação Física
- Nutrição

CURSOS SUPERIORES EM DOIS ANOS*

Humanas

- Direito
- Serviço de Justiça
- Escrivão de Polícia
- Perícia Civil
- Perícia Criminal
- Agente Penitenciário

Administração

- Administração Universitária
- Gestão de Hotéis
- Gestão de Supermercados
- Gestão Imobiliária
- Gestão em Recursos Humanos
- Gestão Desportiva
- Gestão Hospitalar

Exatas e Tecnológicas

- Gestão em Condomínios
- Gestão em Eventos
- Gestão em Internet
- Marketing Esportivo

Comunicação Social

- Gestão Tecnológica em Imagem e Som

Ciências Contábeis

- Formação em Auditoria

Exatas e Tecnológicas

Engenharia Civil

- Gestão de Produção na Construção Civil

Arquitetura e Design

- Design de Interiores

Análise de Sistemas e Processamento de Dados

- Programação de Computadores para a Internet

Sistemas de Redes de Computação

Biológicas e Saúde

Fisioterapia

- Desportiva
- Geriatrica

Enfermagem

- Materno Infantil
- Geriatrica
- Formação de Paramédica

Farmácia

- Farmacologia Homeopática
- Análise Toxicológica
- Cosmetologia e Estética

Psicologia

- Organizacional

Educação Física

- Recreio em Fitness
- Atividade Física Esportiva Cultural (G.O.)

UNIBAN
UNIVERSIDADE BANDEIRANTE DE SÃO PAULO
A evolução na educação

* Cursos Sequenciais

Fonte: Veja, 1723, 24 out. 2001, p. 76

De acordo com Sampaio (2003, p. 347), o informe publicitário diz respeito a: “Mensagem publicitária (na mídia impressa, rádio ou TV) sem as características habituais de um anúncio ou comercial, geralmente imitando o estilo editorial do veículo em que está sendo veiculada”. Na verdade, não identificamos o real motivo para esta peça ter sido taxada como informe, uma vez que destoa do projeto editorial da revista e não traz nenhuma informação em estilo jornalístico. Assim, temos uma contradição entre a intencionalidade e a realização, reafirmada pelo caráter eminentemente comercial da mensagem, que indica diretamente as datas dos vestibulares. A única sequência discursiva que nos interessou foi o slogan da marca:

SD 8 “Universidade Bandeirante de São Paulo. A evolução na educação.”

Esta sequência traz um elemento muito caro aos processos educativos, a noção de evolução. O evolucionismo educacional é uma faceta bem posta da Teoria do

Capital Humano, que trabalha a ideia de uma espécie de “darwinismo social”. Para Sodré (2012), o liberalismo relega à obsolescência a doutrina humanista da educação, concentrando os esforços no fornecimento de capital humano para empresas. Isso pode ser comprovado pela quantidade de cursos superiores em dois anos (sequenciais) oferecidos, o que mostra que a profundidade da formação não está em tela, mas a certificação com vistas à adequação ao mercado. Também escolhemos colocar esta peça pois a instituição foi comprada em 2011 pelo Grupo Anhanguera, pelo valor de R\$510 milhões. O grupo UNIBAN possuía, à época, 44 mil alunos e a aquisição representou a maior até então realizada no setor educacional brasileiro⁴³.

Esses 5 anúncios, selecionados entre 13 possíveis (excluímos os repetidos e os da Fundação Getúlio Vargas que, comprovadamente, é uma instituição sem fins lucrativos, apesar da grande lucratividade institucional), demonstram algumas características do período pré-financeirização: as instituições de Educação Superior não possuíam grande representatividade do ponto de vista comercial, em Veja. Ao contrário, 11 anúncios em mais de duzentas edições da revista (algo em torno de 30 mil páginas) é um número quase inexpressivo. Portanto, entendemos que o Decreto (BRASIL, 1997), por si só, não trouxe uma corrida desenfreada pelos mercados educacionais. Houve um período de adaptação, com poucas atividades publicitárias institucionais.

No que tange aos discursos, temos muitas recorrências identificadas, como por exemplo a questão da tradição aliada à inovação, ou a imagem representativa da juventude como futuros profissionais e cidadãos conformados à ordem vigente. Não identificamos polissemias, mas sim paráfrases: várias maneiras diferentes de se passar a mesma mensagem, ainda que tenhamos algumas práticas discursivas destoantes, como o anúncio da FEI, que se vale de elementos diferentes dos demais. Há, sob nossa ótica, um interdiscurso que liga os anúncios. Mesmo o informe da UNIBAN traz, em sua assinatura, uma ideia de evolução comum a todas, bem como uma representação de uma juventude bela, feliz, segura, vinculada institucionalmente a algum lugar (a modelo usa uma camisa com o logotipo da universidade), diferentemente da juventude perdida, sem aspiração e

⁴³ Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,anhanguera-compra-uniban-por-r-510-milhoes,773921>. Acesso em 02 abr. 2017.

sem um futuro delimitado, representada comumente em meios jornalísticos e até mesmo pela arte e cultura.

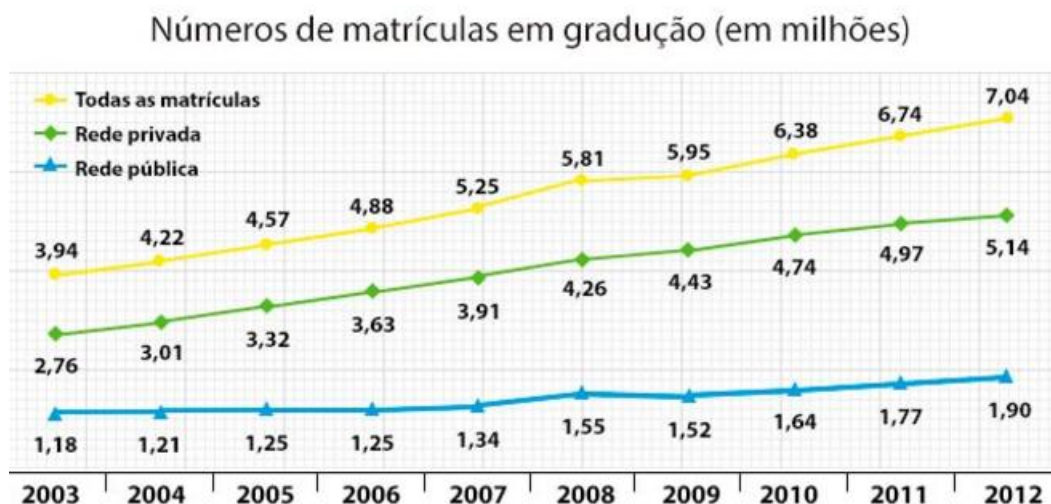
6.3.2.

Período de 2003 a 2006

Destacamos este curto segundo período, partindo da premissa de que a mudança de governo trouxe alguns efeitos diretos e indiretos para a educação superior. Em 2003, Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, assumiu a Presidência da República e um dos focos do seu governo foi a distribuição de rendas e a equalização de oportunidades educacionais. O governo Lula se afasta do neoliberalismo em muitos pontos, se aproximando do que poderíamos chamar de desenvolvimentismo, trazendo mais responsabilidades para o Estado. Ainda que a lógica capitalista tenha permanecido intocada, há algumas importantes diferenciações entre os governos do PT e os do PSDB.

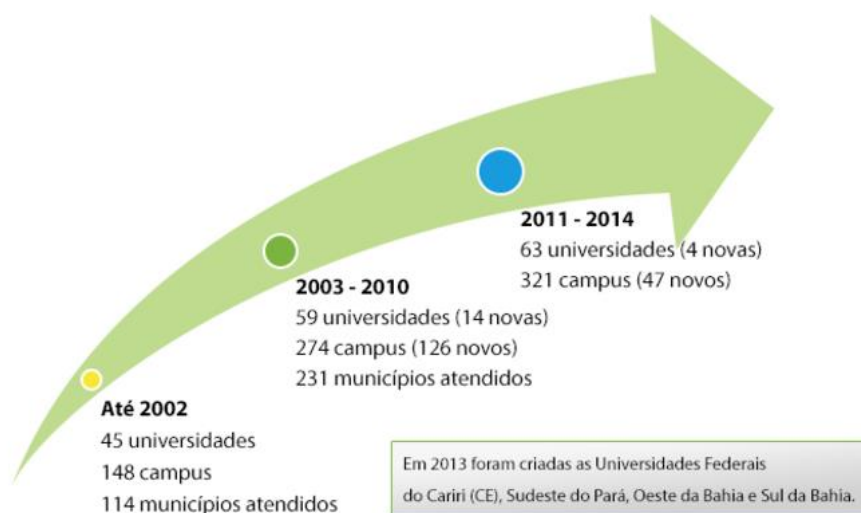
No campo da Educação Superior, o governo Lula estimulou o aumento de vagas nas universidades públicas e privadas, através de três grandes frentes: o ProUni – Programa Universidade para Todos (2004); o Reuni – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (2007); e o FIES – Fundo de Financiamento Estudantil (2011), já citadas anteriormente. Apesar de ter havido um considerável aumento na rede de instituições federais, o aumento maior se deu nas instituições privadas, como mostram os gráficos abaixo.

Figura 14: Gráfico do número de matrículas em graduação (milhões)



Fonte: INEP/MEC

Figura 15: Crescimento do número de Universidades Federais



Fonte: INEP/MEC

Segundo dados apresentados por Aguiar (2016, p. 122), “Ao final do governo Lula, segundo balanço oficial, foram contabilizados 748 mil estudantes com bolsas do ProUni, sendo 69% com bolsas integrais”. Ou seja, o governo, aparentemente de esquerda do PT, trouxe a iniciativa privada como principal aliada para a expansão do acesso à Educação Superior, sobretudo para as camadas menos privilegiadas da população, algo que é alvo de críticas por setores mais ortodoxos do partido e das esquerdas. Foram acrescidas mais de 3 milhões de matrículas privadas, entre 2003 e 2012, ao passo que na rede pública não se chegou a 1 milhão. Além disso, a educação a distância foi um recurso bastante utilizado para ambos os crescimentos analisados. No recorte temporal escolhido, selecionamos alguns anúncios que merecem nossa análise, ainda que não demonstrem tantos aspectos da expansão, que se intensifica a partir de 2007, com a primeira abertura de capital de empresa do setor educacional. Mas, entendemos que essa etapa representa um outro momento de transição, já incentivado pelo ProUni e pelas políticas desenvolvimentistas do governo Lula, que incluem a Educação Superior como ponto estratégico.

Anúncio 6: Faculdade CCAA, 2005.

INFORME PUBLICITÁRIO Faculdade CCAA

FACULDADE

Licenciatura em Letras
Português - Inglês • Português - Espanhol

NOVO CURSO EM 2005
Comunicação Social
Jornalismo • Publicidade e Propaganda • Multimídia

Pós-graduação em Gestão da Comunicação Integrada em Marketing
Certificação pela ECA-USP
Curso já aprovado pela ECA-USP, aguardando apenas a autorização da Pro-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária.

Tecnologia e Tradição

Vire a página e descubra por que na Faculdade CCAA o aluno conhece um jeito totalmente novo de aprender. Tecnologia top de linha, inovação acadêmica e a tradição de 45 anos no ensino de idiomas caminham juntas visando à excelência do aprendizado e à formação de um profissional altamente qualificado para o mercado de trabalho.

As divisórias de vidro das salas tornam os ambientes amplos e integrados.

no máximo, 20 alunos, garantindo a participação efetiva de todos durante a aula e, consequentemente, o aprendizado eficaz da língua estrangeira.

Tecnologia da informação
O aluno da Faculdade CCAA tem à sua disposição o que há de mais moderno em recursos multimídia. A Faculdade tem dois laboratórios digitais, sendo um deles equipado com computadores Apple iMac G5, de última geração. Nesses laboratórios, o aluno pode usar os softwares líderes de mercado em edição de documentos, computação gráfica e edição de vídeo. Além dos laboratórios digitais, há um laboratório de informática, com acesso à Internet, onde o aluno tem toda a infraestrutura para fazer trabalhos e pesquisas.

Investindo no capital cultural
A tecnologia está presente também na hora da pesquisa. Ao consultar o acervo da Faculdade CCAA, composto de milhares de livros, entre livros, DVDs e fitas VHS, o aluno faz um verdadeiro passeio virtual pelas estantes da biblioteca. Ao acessar a página da Faculdade CCAA na Internet, ele faz consultas como se estivesse folheando o livro, e visualiza a capa e até mesmo alguns trechos da obra. Depois de fazer sua escolha, o aluno solicita o título ao atendente da biblioteca. O aluno também tem a sua disposição salas reservadas para estudo em grupo e cabines multimídia para assistir aos DVDs e as fitas VHS do catálogo.

A Faculdade CCAA foi credenciada como Apple Authorized Training Center (Centro Autorizado de Treinamento Apple). Este centro tem como objetivo preparar alunos, docentes e profissionais do mercado nas mais novas tecnologias digitais disponíveis, tanto em hardware quanto em softwares, nas áreas de informática, eletrônica, Web, produção e edição de vídeo.

O aluno de Comunicação Social da Faculdade CCAA participa de toda a cadeia produtiva da informação desde a criação intelectual até o produto final. No estúdio de TV da Faculdade, que tem 10m² e está equipado com os mais modernos recursos disponíveis no mercado, o aluno realiza comerciais e programas de TV. No estúdio de áudio, ele grava ou participa da gravação da trilha sonora para seus vídeos. E para editar as imagens e a parte sonora, o aluno usa uma das linhas digitais de edição de vídeo da Faculdade. Ele também pode criar folhetos, jornais e revistas, e acompanhar todo o processo de impressão. E não é só: a Faculdade CCAA tem uma coleção de vídeo comunitária onde o aluno pode fazer entrevistas e apresentar os programas que ele mesmo vai criar.

Tel.: (21) 2156-5000
www.faculdedeccaa.edu.br

INSCRIÇÕES ABERTAS PARA O VESTIBULAR

Fonte: Veja, 1928, 26 out. 2005, p. 38 e 39

O primeiro anúncio selecionado é da Faculdade CCAA, localizada no Rio de Janeiro. Novamente o anunciante faz uso do informe publicitário para trazer mais prestígio e seriedade às informações publicitárias, tratadas como conteúdo jornalístico. Fundada em 2005 e encerrada em 2014⁴⁴, a faculdade era uma empresa familiar, com fins lucrativos, derivada do bem-sucedido curso de idiomas de mesmo nome. A unidade foi inaugurada na Zona Norte do Rio de Janeiro e oferecia vagas em dois cursos: Letras e Comunicação Social. Portanto, o informe estava apresentando institucionalmente a faculdade, visto que era ainda seu primeiro ano de operação. Selecionamos três sequências discursivas que merecem análise:

SD 9 “Tradição e Tecnologia”

SD 10 “Tecnologia top de linha, inovação acadêmica e a tradição de 45 anos no ensino de idiomas caminham juntos visando à excelência do aprendizado e à formação de um profissional altamente qualificado para o mercado de trabalho.”

⁴⁴ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/bairros/com-cerca-de-800-alunos-faculdade-ccaa-vai-fechar-as-portas-no-fim-do-ano-14279262>. Aceso em 10 jul. 2017.

SD 11 “Investindo no capital cultural”

Na primeira sequência, temos elencados valores que pautam, segundo o anunciante, a formação oferecida pela instituição. Novamente, encontramos a recorrência da associação entre tradição e modernidade, esta que no título é tratada por “Tecnologia”. Apesar de ser uma instituição nova, a marca possuía à época mais de 45 anos no mercado como curso de idiomas. Este sentido de tradição foi deslocado para a faculdade, que mesmo sendo nova, passou a ser tratada como tradicional, experiente. Ou seja, segundo o anúncio, o substantivo “Tradição” é algo que vai além da instituição, mas que opera a partir da marca.

A SD 10 explicita melhor os atributos que estão sendo anunciados. No texto, há a mescla entre uma linguagem mais moderna, jovem (*‘top de linha’*), com algo mais tradicional, o que confere maior alcance ao texto. Identificamos, portanto, uma polissemia discursiva, na medida em que há diferentes focos discursivos, buscando atingir diferentes públicos. Isso se comprova na segunda página do anúncio, sobretudo ao analisarmos as pequenas fotos que compõem o *layout* da peça: jovens alunos em situações práticas, utilizando estúdios e laboratórios, demonstrando que naquela instituição, o ensino é dinâmico, inovador, não restrito a salas de aula. Por outro lado, o que há de mais tradicional em uma instituição de ensino, a sala de aula, é representada pelo discurso da modernidade, sendo destacado o uso de paredes de vidro, que melhorariam a qualidade ambiental.

A décima-primeira sequência nos parece ser a mais interessante. O discurso se apropria de um conceito sociológico de Pierre Bourdieu, “capital cultural”, para promover a tecnologia de acesso ao acervo da biblioteca. Como já citamos, o capital cultural é um tipo de capital distintivo, que diz respeito ao repertório acumulado, ligado intimamente a questões sociais e simbólicas. Nas palavras de Bourdieu (2004, p. 74):

O capital cultural pode existir sob três formas: no *estado incorporado*, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no *estado objetivado*, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no *estado institucionalizado*, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado

escolar, ele confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais.

Assim, uma das formas de reafirmação do capital cultural é a posse de determinados bens que servem de indicativos de erudição. A presença de uma vasta biblioteca é tratada pelo anunciante como elemento garantidor do capital cultural. Porém, o discurso se trai ao utilizar o gerúndio do verbo ‘investir’. A noção de investimento, própria da Teoria do Capital Humano acaba por se confrontar com a perspectiva do capital cultural em seu sentido original. O próprio Bourdieu (2004, p. 73) indica que a noção de capital cultural “[...] implica em uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso e fracasso escolar, como efeito das ‘aptidões’ naturais, quanto às teorias do ‘capital humano’.” Trata-se, portanto, de um deslocamento de sentido, em que a visão de capital cultural se aproxima mais da visão de capital humano, de investimento no presente para futura compensação. Do ponto de vista histórico, este anúncio não nos parece representar nenhum momento específico da transição do mercado educacional da Educação Superior, mas sua análise nos pareceu pertinente, na medida em que traz elementos discursivos novos atrelados à recorrências já identificadas em discursos prévios.

Já o próximo anúncio, da UNIP – Universidade Paulista, nos parece ser bastante representativo do momento de transição. Datado de 2005, o mesmo já trazia em seu bojo os efeitos do ProUni. A instituição, assim como a grande maioria, aderiu ao ProUni, mas isso fez com que a concorrência aumentasse.

SD 12 “Só uma universidade de verdade lhe oferece formação completa.”

Selecionamos somente uma sequência discursiva, mas que traz filiações discursivas importantes. A qualificação da UNIP como “universidade de verdade” indica que há, no mercado, outras instituições que não são universidades de verdade. Trata-se de um *jeu de mots* binário, em que o discurso fala mais através do silêncio que o acompanha. A indicação de que a UNIP é uma universidade é uma tentativa de diferenciá-la das demais instituições de Educação Superior (faculdades, centros universitários etc.). Com o ProUni, muitas instituições pequenas cresceram e aumentaram a competitividade, sobretudo porque a manutenção de uma universidade, que deve obrigatoriamente congrega ensino,

pesquisa e extensão, é mais custosa. Sendo assim, de forma sutil, a UNIP apela para o público levar em consideração o fato da mesma ser uma “universidade de verdade”, tendo diferenciais como a pesquisa, a pós-graduação stricto-sensu, a titulação dos professores etc.

Anúncio 7: UNIP, 2005.

Só uma universidade de verdade lhe oferece formação completa.

UNIP
UNIVERSIDADE PAULISTA

- Aulas com mestres, doutores e profissionais altamente qualificados
- Maior número de laboratórios, clínicas, escritórios jurídicos, agências...
- Maior rede de computadores
- Oferta de programas de mestrado e doutorado
- Desenvolvimento de pesquisas, inclusive, em parceria com instituições internacionais

PROCESSO SELETIVO

CURSOS SUPERIORES TRADICIONAIS

Administração	Farmácia e Biociências	Propaganda e Marketing
Arquitetura e Urbanismo	Fisioterapia	Psicologia
Ciência da Computação	Fisioterapia	Publicidade e Propaganda
Ciências Contábeis	Jornalismo	Segurança
Ciências Econômicas	Língua	Sistemas de Informação
Química Industrial	Marketing	Sociologia em
Direito	Matemática	Processamento de Dados
Educação Física	Música	Sistemas
Engenharia	Navegação	Veterinária
Engenharia	Osteologia	
Estudos Sociais	Psicopedagogia	

CURSOS SUPERIORES DE MENOR DURAÇÃO - 2 ANOS

CURSO DE GESTÃO	CURSOS DE COMUNICAÇÃO DIGITAL
Contabilidade	Design Gráfico
Empreendedorismo de Negócios	Design de Interiores
Empreendedorismo	Design de Produto
Empreendedorismo Esportivo	Design de Embalagem
Gestão de Recursos Humanos	Design de Experiência
Marketing	Design de Interface
Marketing Digital	Design de Identidade Visual
Organização de Eventos	Design de Iluminação
Planejamento e Mídia Corporativa	Design de Som
Recursos Humanos	Design de Som e Imagem
Sistemas de Informação	

UNIP: O ALGO MAIS PARA O SEU SUCESSO PROFISSIONAL.

0800 10 9000 www.unip.br

Fonte: Veja, 1913, 13 jul. 2005, p. 10

Neste período, um outro tema era debatido em arenas políticas: o uso irrestrito do prefixo UNI por instituições não universitárias. As universidades privadas, sentindo-se lesadas pelo uso do prefixo em siglas, fizeram uma consulta ao Conselho Nacional de Educação, que após alguns anos de análise, publicou em 2008 a Resolução nº 7 (BRASIL, 2008), proibindo o uso indiscriminado do prefixo e obrigando as instituições a modificarem suas siglas, sob pena de não conseguirem se recredenciar. Assim, pela primeira vez nas análises, identificamos um elemento chave da instituição de um mercado setorial: a concorrência. Por mais que já houvesse formas de concorrência locais, sobretudo na oferta de condições promocionais e matrícula e mensalidades, desta vez podemos identificar um discurso direcionado a todas as instituições do país que faziam o uso indevido de sigla que levava o consumidor ao engano. Trata-se de uma denúncia de propaganda enganosa com as vestes de um anúncio institucional. Por esses motivos, achamos por bem destacar esse anúncio nesta curta etapa

identificada, pois aqui se localizam os arautos da financeirização Educação Superior brasileira.

Por fim, já adentrando o ano de 2007, mas ainda antes da grande virada capitalista marcada pela abertura de capital da Kroton (antigo Grupo Pitágoras) em 23 de julho, temos uma peça que destoa das demais, na medida em que evoca o sentido de transformação do mundo através da educação. Trata-se, ironicamente, daquilo que os estatísticos chamam de desvio, um posicionamento diferente de praticamente todos os que vimos anteriormente e os que se seguem. O anunciante é o Centro Universitário de Belo Horizonte, Uni-BH, instituição com fins lucrativos sediada em Minas Gerais.

SD 13 “O que você faz para melhorar o mundo? Eu faço Uni-BH”

SD 14 “Com mais de 16 mil alunos e atento às carências sociais, o Uni-BH presta em torno de 30 mil atendimentos gratuitos mensais à população por meio de centenas de projetos de pesquisa e atividades de extensão”.

Anúncio 8: Uni-BH, 2007.

O que você faz para melhorar o mundo?
Eu faço Uni-BH
Vestibular
 2007/2º
Inscrições: de 10/04 a 10/05

35 CURSOS + MEDICINA
 Curso vinculado ao Sistema Federal de Ensino

O Centro Universitário de Belo Horizonte (Uni-BH), com quase meio século de tradição em ensino, oferece 36 cursos de graduação nas modalidades bacharelado, licenciatura e tecnologia, inclusive o curso de Medicina, aprovado recentemente pelo CNE/MEC.

E mais: Consciente da importância da educação continuada, a Instituição oferece também dezenas de cursos de pós-graduação *lato sensu* e o primeiro Mestrado Profissional em Tecnologia de Alimentos da América Latina.

Situado em três campi, o Uni-BH possui uma infra-estrutura de ponta: acervo bibliográfico com aproximadamente 200 mil obras, mais de 150 laboratórios equipados com recursos de última geração, cerca de 800 professores, em sua maioria mestres e doutores.

Com mais de 16 mil alunos e atento às carências sociais, o Uni-BH presta em torno de 30 mil atendimentos gratuitos mensais à população por meio de centenas de projetos de pesquisa e atividades de extensão.

E você, o que vai fazer para melhorar o mundo? Faça Uni-BH.

Vestibular Uni-BH. Quem faz conhece.

uni-bh
 Centro Universitário de Belo Horizonte
 0800-307900 • www.unibh.br

Alina Marques Alves
 Aluna do curso de Fisioterapia
 Estagiária da Clínica-Escola Uni-BH

INFORME-SE SOBRE BOLSAS, CONVÊNIOS E DESCONTOS

Fonte: Veja, 2005, 25 abr. 2007, p. 82

As sequências discursivas destacadas trazem uma nova ótica a respeito do papel da educação, imputando aos alunos a responsabilidade de mudar o mundo. A construção sintática da frase interrogativa do título remete a diversos pensadores críticos da educação, que falam em mudança do mundo, sendo Paulo Freire, patrono da educação nacional, um dos mais célebres. Porém, não podemos nos esquecer de que se trata de uma peça publicitária, com fins comerciais em última instância e que o empreendedorismo social é uma das vertentes do próprio capitalismo (COSTA, 2009). Assim, trata-se de um enunciado que busca remeter a filiações ideológicas progressistas, tendo na ideia de transformação um dos valores do ensino fornecido pela instituição. Na SD 14, fica claro como essas ações sociais se vinculam ao programa pedagógico, o que traz valor aos olhos do consumidor. Assim, trata-se de uma formação prática, repleta de atividades (o uso dos numerais 16 mil e 30 mil reforçam a grandiosidade da instituição) e que agregaria ao aluno um algo a mais. Usa-se a imagem de uma jovem aluna de Fisioterapia, com dados sobre ela, que indicam que as informações são críveis.

6.3.3. Período de 2007 a 2016

Por fim, temos o terceiro período, marcado pela intensificação da visão da Educação Superior como objeto de consumo, inserida em um mercado altamente competitivo, em forte escalada de financeirização. Vamos demonstrar essa modificação em 12 anúncios, coletados entre dezenas. Inclusive, um dos primeiros indícios que mostram essa mudança de comportamento das instituições privadas é o vertiginoso crescimento em termos de presença nas páginas de Veja. Para fins de comparação, somente entre setembro e dezembro de 2007, logo após o IPO⁴⁵ da Kroton, temos dez anúncios veiculados, o mesmo quantitativo que localizamos entre 1997 e 2001. Ou seja, neste momento, passou a interessar às instituições de Educação Superior se posicionarem estrategicamente no meio impresso semanal de maior circulação no país. Acreditamos que esse comportamento tenha sido diretamente influenciado pelo contexto, marcando, possivelmente, uma tentativa de atração de investidores. Os meios de comunicação passam, inclusive, a celebrar essa escalada financeira dos grupos

⁴⁵ IPO é a sigla em inglês para *Initial Public Offering*, ou Oferta Pública Inicial de Ações. É a abertura de capital da empresa, marcando sua entrada nas Bolsas de Valores.

educacionais, dedicando reportagens sobre o tema, como esta veiculada na revista Época⁴⁶, da Editora Globo, em agosto de 2007, que inclusive serve de base para o anúncio seguinte.

Figura 16: Reportagem Revista época, 2007.

ÉPOCA

IMPRIMIR | Imprimir matéria | Tamanho do texto: A- A+

NEGÓCIOS

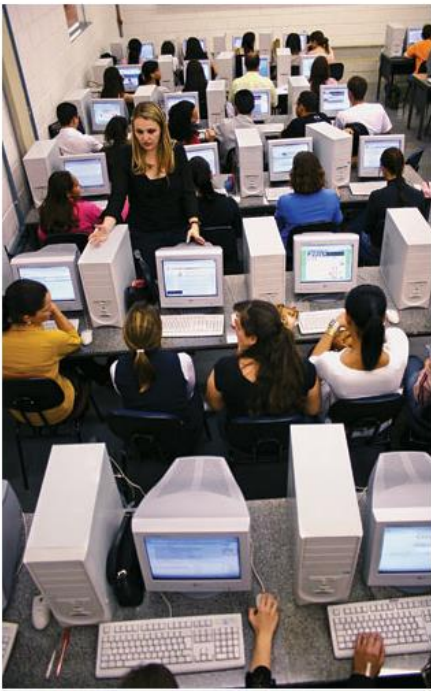
Nem ouro nem dólar. Educação

Por que grandes investidores estão apostando milhões de reais em escolas, faculdades e no financiamento a estudantes

POR LEANDRO LOYOLA

O negócio é promissor, mas ainda arriscado. Criada há seis anos, a Ideal Invest é a única empresa do país especializada no financiamento a estudantes interessados em cursar uma faculdade e a universidades em busca de crescimento. Os resultados são incipientes e seu mercado de atuação apenas engatinha. Mas há três meses a Ideal Invest recebeu uma injeção de R\$ 250 milhões de dois ph.D.s quando o assunto é ganhar dinheiro: a Gávea, uma administradora de recursos, do ex-presidente do Banco Central Arminio Fraga, e a Janos, que administra a fortuna dos sócios da empresa de cosméticos Natura.

O interesse de grandes investidores por uma empresa como a Ideal Invest reflete uma revolução: a educação privada ganhou status de grande filão de negócios. Redes de ensino estão abrindo capital na bolsa, grupos estrangeiros já compraram meia dúzia de universidades pelo país e grandes fundos de investimento, com bilhões de reais de patrimônio, se preparam para investir no setor. O movimento deve submeter as escolas e as universidades tradicionais, geridas por famílias ou professores, a um choque de profissionalização, que pode ser favorável aos estudantes. "Acontecerá com a educação a mesma consolidação financeira pela qual passaram outros setores, como telefonia e energia", diz o economista Paulo Guedes, colunista de ÉPOCA e um dos pioneiros nesse campo – é um dos fundadores da faculdade Ibmec.



NA BOLSA
Aula na faculdade Anhanguera em Campinas, São Paulo. As ações do grupo na bolsa valorizaram 55% em cinco meses

Fonte: Época, 483, 20 ago. 2007.

⁴⁶ Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDR78617-8056,00.html>. Acesso em 22 jul. 2017.

Anúncio 9: Anhanguera Educacional, 2007.

**Os alunos já sabiam.
A imprensa descobriu.
E você vai saber agora.**

As Faculdades Anhanguera estão entre as melhores do Brasil. Hoje são 23 unidades em funcionamento nos estados de Goiás, Rio Grande do Sul e São Paulo. Além da qualidade comprovada através de excelentes conceitos de reconhecimento do MEC, o crescimento da Anhanguera demonstra a confiança que seus alunos e a comunidade depositam na instituição. Professores com experiência no mercado de trabalho, treinados e capacitados, aliados a alunos interessados, motivados e determinados, são a soma perfeita para o sucesso que todos estão descobrindo.

Conheça um pouco do que as Faculdades Anhanguera oferecem:

- Programa do Livro-Texto: exclusivo
- Programa de Avaliação Institucional: eficaz
- Programa de Extensão Comunitária: mais de 20 mil atendimentos em 2006
- Laboratórios e Bibliotecas: avaliação máxima do MEC
- Pesquisa de Iniciação Científica: alunos premiados no Brasil e no exterior
- Fácil acesso e amplo atendimento ao corpo docente e coordenadores: pesquisa semestral feita junto aos alunos

Nem ouro nem dólar. Educação

Faculdades Anhanguera, inovando e contribuindo para o projeto de vida do aluno.

Acesse www.unianhanguera.edu.br

GO: Anápolis, Pôrto de Pedras, Rio Grande - SP: Barão, Campinas, Indaiatuba, Jazem, Jundiaí, Leme, Limiteira, Matão, Osasco, Piracicaba, Pirassununga, Rio Claro, Santa Bárbara d'Oeste, São José dos Campos, São Paulo, Sorocaba, Taubaté, Valinhos.

Revista EXAME Agosto de 2007
Cartas e-mails
AS CAMPÊAS ENTRE OS LETORES
Gazeta Mercantil Agosto de 2007
Revista Época Agosto de 2007
Jornal Agora - Rio Grande (RS) Julho de 2007

ANHANGUERA EDUCACIONAL

Fonte: Veja, 2025, 12 set. 2007, p. 66

O primeiro anúncio desta etapa (Anúncio 9) é bastante representativo. É o que podemos chamar de metadiscorso, a apropriação de discursos para compor um novo discurso. Por meio da sobreposição de reportagens sobre a instituição, a sequência discursiva do título traz a seguinte construção:

SD 15 “Os alunos já sabiam. A imprensa descobriu. E você vai saber agora.”

O anunciante se apropria de discursos da imprensa para reforçar a qualidade e a grandeza institucional. O texto jornalístico atua, na sociedade, como o discurso da verdade. A credibilidade do fato jornalístico opera no pré-requisito da apuração. Porém, para a Análise de Discurso, requer buscar a intencionalidade por trás, não existindo fato neutro, a perseguida verdade pura. Eco (1988, p. 37) postula que “o texto quer deixar ao leitor a iniciativa interpretativa, embora seja interpretado com uma margem suficiente de univocidade”. Ou seja, no jornalismo permite-se a interpretação até certo ponto, resguardando o princípio da veracidade. Assim, a publicidade faz uso do discurso jornalístico em busca, justamente, dessa inequívocidade.

No texto, quando é citado que “A imprensa descobriu.”, coloca-se a questão da apuração, do fato a ser revelado à sociedade. Na peça, diversas reportagens de veículos importantes compõem o *layout*, coroando a chamada. Esta peça, em nossa percepção, é voltada a investidores. Isso se materializa com a aquisição da Anhanguera, anos depois, pela Kroton, formando o maior conglomerado educacional do país e um dos maiores do mundo. Usa-se como argumento de persuasão um suposto testemunho dos alunos (“Os alunos já sabiam.”), uma informação privilegiada que agora é trazida aos olhos de todos, após o crivo da imprensa. A SD 15 omite o objeto direto, criando uma sensação de expectativa. O que os alunos já sabiam? O que a imprensa descobriu? Na corrida pelo crescimento, atributos quantitativos são celebrados no corpo do texto (“23 unidades”) e inicia-se um processo de comparação que se acentua com o passar dos anos (“As Faculdades Anhanguera estão entre as melhores do Brasil”).

A competição e o uso de rankings é uma constante na educação brasileira. Muitos autores da área educacional falam sobre a perspectiva do *rankeamento* (OLIVEIRA; SOUZA, 2003; NOSELLA, 2010; NAJJAR; MOCARZEL, 2013), quando indicadores públicos são utilizados para realizar julgamentos de valor acerca da qualidade (ou da ausência de qualidade) das instituições. A partir de agora, com o acirramento da competição entre as instituições, veremos muitos discursos recorrendo à chancela de autoridades, como o Ministério da Educação, por exemplo.

Na peça a seguir, da UNOPAR - Universidade Norte do Paraná, um outro segmento da expansão da rede privada de ensino é ressaltado: a modalidade a distância. Neste anúncio não há figuras humanas, mas uma grande antena de transmissão de dados, em estreito alinhamento com a chamada e o texto. Destacamos, então, a seguinte sequência:

Anúncio 10: UNOPAR, 2009.



Fonte: Veja, 2136, 28 out. 2009, p. 170

SD 16 “A UNOPAR formou um Consórcio Internacional em Ensino a Distância com **Espanha, Colômbia, Chile e República Dominicana** para levar cursos de Pós-Graduação e Educação Corporativa para toda a América Latina. Um passo histórico para a expansão do Ensino Superior nos países latino-americanos.”

A partir dessa construção discursiva, entendemos que a educação a distância aparece como uma modalidade voltada para a expansão em locais menos favorecidos. O Consórcio, que inclui a Espanha, é voltado exclusivamente para a América Latina, ou seja, o país europeu participa, mas não como usuário e sim como formulador. A colocação do substantivo próprio “Espanha” em primeiro lugar denota o eurocentrismo presente no discurso, o que Santos (2010, p. 39) chama de “colonialidade”, ou mesmo colonialismo, mais recentemente: “As colônias representam um modelo de exclusão radical que permanece atualmente no pensamento e práticas modernas ocidentais tal como aconteceu no ciclo colonial”. Segundo o autor, esta relação persiste não mais por tratados comerciais, mas pelo pensamento que continua a operar “linhas abissais” que dividem o mundo.

Neste anúncio, identificamos que este tipo de expansão educativa serve a uns, mas não serve a outros. Conforme dados do Censo realizado pela Associação

Nacional de Educação a Distância (2014), a faixa média de renda familiar dos alunos está entre R\$ 1.001,00 e R\$ 2.000,00 (28,1%) e entre R\$ 2.001,00 e R\$ 3.000,00 (26%). Sendo assim, são cursos frequentados por alunos das classes médias e populares, majoritariamente, o que comprova, por um lado, o perfil democratizante da educação a distância e, por outro, um dualismo remanescente na sociedade, em que as instituições presenciais de maior prestígio são direcionadas às elites econômicas e grupos de maior capital cultural, enquanto que a educação a distância serve ainda à subalternização. Entendemos que, no contexto da globalização da alta modernidade (GIDDENS, 2002), ainda há fronteiras imaginárias, social e economicamente delimitadas.

O próximo discurso publicitário a ser analisado é o da Estácio, uma das maiores instituições particulares do país, como já citado anteriormente. Este anúncio não possui nenhum grande diferencial, mas o escolhemos justamente para podermos marcar, mais adiante, a transição entre as formas de comunicação. Nesta peça, temos ressaltados valores institucionais, vinculando os alunos (jovens, em formação) à figura do professor (mestre, fonte de inspiração). As fotos dos três personagens são utilizadas para humanizar a mensagem. A sequência discursiva selecionada a partir do título é recorrente em anúncios de instituições educativas; há uma recorrência, por exemplo, com o anúncio da Uni-BH, analisado anteriormente.

Anúncio 11: Estácio, 2009.

Estácio
ENSINO SUPERIOR DO BRASIL

**SONHOS MOVEM PESSOAS,
PESSOAS MOVEM O MUNDO.**

CAMILLA CARVALHO
Graduada em Direito pela Estácio.
1ª lugar na classificação geral do exame da OAB.¹

STEFANO MALINCONICO
Aluno de Sistemas de Informação da Estácio. Representará a América Latina na 1ª Conferência Internacional do Google sobre o sistema operacional Android.

PROF. DR. SÉRGIO CABRAL
Coordenador da área de Saúde da Direção de Ensino da Estácio. Presidente da Associação Internacional de Pediatra.

Faça como a Camilla e o Stefano que, inspirando-se em mestres como o professor Sérgio Cabral, estão realizando seus sonhos, conquistando seus lugares no mercado de trabalho e movendo o mundo.

Ao longo de seus 40 anos de vida, a Estácio, a maior instituição de ensino superior do país², com 78 unidades, presente em 16 estados, vem investindo em uma das maiores riquezas da humanidade: A EDUCAÇÃO.

A Estácio oferece:

- Moderno modelo pedagógico.
- Material didático gratuito.³
- Professores altamente qualificados.
- Localização e mensalidade acessíveis.
- Oferta de estágios e empregos.
- Cursos presenciais e a distância⁴.

REALIZE SONHOS, OCUPE AS MELHORES CADEIRAS DO MERCADO E MOVA O MUNDO.

VESTIBULAR 2010 • INSCRIÇÕES ABERTAS
www.estacio.br

Presente nos seguintes estados: AL, AP, BA, CE, ES, GO, MG, MS, PA, PE, PR, RJ, RN, SC, SE e SP.

1) O resultado do 3º OAB ocorreu em 2008. 2) O resultado do 3º OAB ocorreu em 2008. 3) O resultado do 3º OAB ocorreu em 2008. 4) O resultado do 3º OAB ocorreu em 2008.

Fonte: Veja, 2138, 01 nov. 2009, p. 170

SD 17 “Sonhos movem pessoas, pessoas movem o mundo”.

Esta é, a nosso ver, uma clara paráfrase de uma célebre frase do já citado Paulo Freire: “Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”. Assim, temos a Estácio ainda com uma publicidade clássica, vinculada à exaltação de valores, diferenciais, porém, sem deixar de ressaltar seu aspecto empresarial, como podemos ver na análise da SD 18:

SD 18 “Ao longo de seus 40 anos de vida, a Estácio, a maior instituição de ensino superior do país, com 78 unidades, presente em 16 estados, vem investindo em uma das maiores riquezas da humanidade: A EDUCAÇÃO.”

A sequência em destaque opera em uma lógica contraditória, aliando dados numéricos e competitivos (“maior instituição”, “78 unidades”, “16 estados”) com a ideia de educação como aspecto humano. Aqui se demarca uma transição: a Estácio ainda buscava ressaltar alguns valores, mas ao mesmo tempo já estava se preparando para a fase expansionista e, posteriormente, financista na

qual passa a ter um importante papel. Alguns pontos elencados nos diferenciais, como a gratuidade do material didático e mensalidades acessíveis colocam em evidência a busca por ampliação da clientela, sem necessariamente uma maior seletividade. Em 2001, uma reportagem do Fantástico, programa dominical da TV Globo, mostrou como um analfabeto foi capaz de ser classificado em 9º lugar no vestibular de Direito de uma unidade carioca da universidade⁴⁷, algo que manchou a reputação da instituição e vem sendo trabalhado, sob a lógica do *marketing*, até a atualidade.

Anúncio 12: UNIP, 2011.



Fonte: Veja, 2201, 26 jan. 2011, p. 12

Depois, temos mais um anúncio da UNIP – Universidade Paulista, veiculado em 2011, quando a lógica da financeirização já havia se intensificado. Sem perder tempo com a celebração de valores institucionais, a comprovação de resultados é o que se deseja evidenciar. Por isso, faz-se uso de agentes externos de certificação (neste caso, o Ministério da Educação). Essa lógica é tratada por importantes autores como “performatividade” (BALL, 2004; MOREIRA, 2009), que, nada mais é do que o controle de resultados por meio de avaliações externas, e com possíveis sanções para inibir baixas performances.

⁴⁷ Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u7461.shtml>. Acesso em 22 jul. 2017.

SD 19 “UNIP / QUALIDADE COMPROVADA / 92,3% DE SUCESSO NO ENADE-MEC”

A ideia de comprovação também retoma a discussão prévia da SD 15, referente ao anúncio da Anhanguera. O resultado junto ao MEC serviria, assim como o discurso jornalístico serviu naquele caso, para atestar a veracidade daquilo que se está divulgando. A cultura de massas vive do estabelecimento de uma receita padrão, a ser seguida e reproduzida, como diria Morin (2011). Assim, os anúncios se parecem, utilizam as mesmas linhas argumentativas, as mesmas retóricas, as mesmas composições textual-imagéticas, há uma técnica bem especificada para a produção na indústria cultural. Os produtos da cultura de massas operam a partir de dois pares antiéticos: “burocracia-invenção, padrão-individualidade.” (MORIN, 2011, p. 16). Podemos identificar este paralelismo da técnica nos dois próximos anúncios. O primeiro trata da associação da Universidade Veiga de Almeida – UVA com a *American University System*, um grupo internacional que gere diversas universidades no continente americano.

SD 20 “AMERICAN UNIVERSITY SYSTEM DÁ AS BOAS VINDAS À UVA.”

SD 21 “A UVA, com sede no Rio de Janeiro, uma das melhores universidades do Brasil, une-se à nossa rede de universidades, com vistas à troca das melhores experiências, através de inovação e desenvolvimento de novas tecnologias de ensino, preparando seus estudantes para competir em uma economia globalizada”.

O título da peça publicitária é feito com fonte em tamanho grande, trazendo para si o foco do olhar do leitor. A escolha do sujeito do período causa uma pequena confusão: se o sujeito da frase é “*American University System*”, seria ele o anunciante, e não a UVA? Assim, temos um discurso de boas-vindas à instituição brasileira, que se juntou a um grupo de instituições internacionais, e não o contrário: a UVA trazendo para o Brasil uma associação internacional. O discurso fala em preparar seus estudantes para competir em uma economia globalizada.

Anúncio 13: UVA, 2011.

AMERICAN UNIVERSITY SYSTEM DÁ AS BOAS-VINDAS À UVA.

A American University System é uma associação internacional que possui uma missão importante: aumentar o acesso à educação superior de qualidade em todas as Américas.

A UVA, com sede no Rio de Janeiro, uma das melhores universidades do Brasil, une-se à nossa rede de universidades, com vistas à troca das melhores experiências, através de inovação e desenvolvimento de novas tecnologias de ensino, preparando seus estudantes para competir em uma economia globalizada.

Logos of member institutions: ELIA, UNIVERSITY OF TEXAS, FIU, ASU, AMERICAN COLLEGE, PURDUE, ASU, LAMAR UNIVERSITY, OHIO, CALIFORNIA, etc.

Logos of international partners: Brasil (UVA), Colômbia (FUTEBOL GRANCOLOMBIANO), Panamá (Ud), Chile (IPP), Argentina (Ud), etc.

UVA Universidade Veiga de Almeida
www.uva.br

AMERICAN UNIVERSITY SYSTEM™
www.americanuniversitysystem.org

Fonte: Veja, 2201, 26 jan. 2011, p. 44

Como já destacamos em Giddens (2002), a globalização depende de mecanismos de desencaixe das instituições. Assim, rompem-se fronteiras e a própria lógica temporal. A associação internacional de instituições traz um pouco desse desencaixe, ainda que implique algum tipo de conformação: descartam-se aspectos culturais próprios do processo educacional em nome de uma aliança econômica, travestida de um caráter de aprimoramento. Carvalho (2013) aponta que a internacionalização é um dos aspectos da conversão da ideologia financista:

O fenômeno recente que não pode ser ignorado é o movimento multifacetado de *financeirização, oligopolização e internacionalização* da educação superior brasileira. Ainda que o processo de mercantilização restrinja-se a poucas instituições de educação superior mercantis, esses estabelecimentos representam um número expressivo de matrículas e cursos (CARVALHO, 2013, p. 773).

No quadro abaixo, Costa (2016), a partir de dados reunidos pela CM Consultoria, faz um rol das empresas estrangeiras que realizaram aquisições de instituições nacionais, o que comprova o aspecto da internacionalização já citado.

Figura 17: Quadro de fusões e aquisições no Ensino Superior envolvendo empresas estrangeiras (2007-2013)

Ano	Compradora	Adquirida	Aquisição	Localização	Total (R\$ mil)	Valor/Aluno (R\$)	Nº alunos
2007	Laureate	Universidade Anhembi Morumbi	51%	São Paulo (SP)	165.000,00	-	-
2007	Laureate	Business School	-	-	-	-	-
2007	Laureate	Universidade Potiguar	-	-	-	-	-
2007	Laureate	Faculdade dos Guararapes	-	-	-	-	-
2007	Laureate	Faculdade Potiguar da Paraíba*	-	-	-	-	-
2008	Laureate	Centro Universitário do Norte	-	-	-	-	-
2008	Laureate	Escola Superior de Administração, Direito e Economia**	-	-	-	-	-
2009	Devry	Faculdade Nordeste	69%	Fortaleza (CE)	-	-	-
2010	Laureate	Centro Universitário Herminio da Silveira	90%	Rio de Janeiro (RJ)	9.000,00	8.181,82	1.100
2010	Laureate	Universidade Salvador	100%	Salvador (BA)	100.000,00	6.622,52	15.100
2010	Grupo Britânico Pearson	Sistema Educacional Brasileiro	-	-	900.000,00	-	-
2010	Laureate	Centro Universitário Ritter dos Reis	100%	Canoas (RS)	50.000,00	7.692,31	6.500
2012	Devry	Faculdade Boa Viagem	100%	Recife (PE)	-	-	5.800
2013	Laureate	Universidade Anhembi Morumbi	49%	São Paulo (SP)	Acima de 400.000,00***	-	30.000
2013	Laureate	Centro Universitário Das Faculdades Metropolitanas Unidas	100%	São Paulo (SP)	1.000.000,00	15.000,00	-

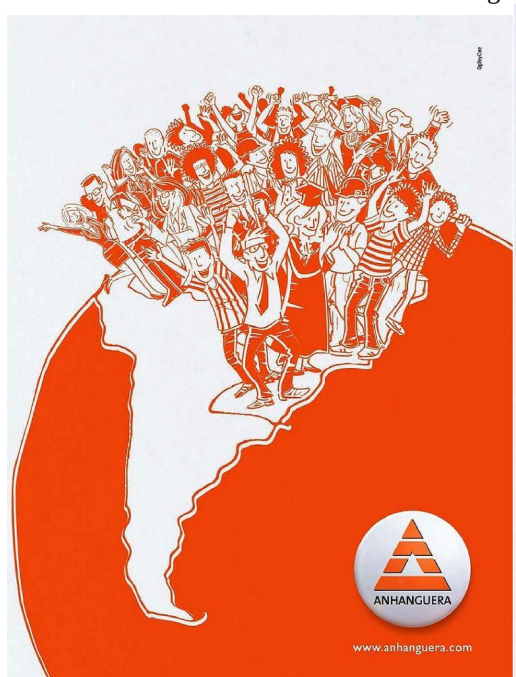
* Hoje Faculdade Internacional da Paraíba; ** Hoje Faculdade de Desenvolvimento do Rio Grande do Sul; *** Valor estimado, pois não foi divulgado.

Fonte: CMCONSULTORIA (2014).

Fonte: COSTA, 2016.

Da mesma maneira, o próximo anúncio traduz outro desses aspectos, o que Carvalho (2013) chama de oligopolização. A extrema concentração de capital, por meio de fusões e aquisições, reduz o número de instituições, eliminando aquelas menos competitivas, obrigando alunos a serem transferidos, ferindo inclusive os direitos do consumidor, algo que minimamente o capitalismo tende a respeitar. No anúncio abaixo, paradigmático, a Anhanguera anuncia a incorporação da UNIBAN, em setembro de 2011. A própria disposição dos elementos no anúncio se assemelha ao anterior, ainda que este seja acompanhado de uma segunda página com ilustrações que representam jovens estudantes, uma amostra do que comumente se trata por comunidade acadêmica.

Anúncio 14: Anhanguera Educacional, 2011.



A ANHANGUERA EDUCACIONAL INCORPORA A UNIBAN E SE FIRMA ENTRE AS LÍDERES MUNDIAIS DE ENSINO SUPERIOR.

A Anhanguera Educacional tem a satisfação de anunciar a toda a sociedade que incorporou a UNIBAN à sua rede de ensino. O movimento é um marco no setor: trata-se da maior transação da história desse segmento no Brasil e coloca a Anhanguera definitivamente entre as maiores empresas de ensino em todo o mundo.

Acolhendo a comunidade da UNIBAN junto à Anhanguera, passamos a contar com uma estrutura de quase 80 campi em diferentes Estados, além dos mais de 500 polos de ensino localizados em diversas regiões do país. Essa nova e ampliada família deve superar a marca de 400 mil alunos e de cerca de 15 mil colaboradores.

Nossos estudantes são beneficiados com um modelo pedagógico inovador, mensalidades acessíveis e todo apoio necessário para estudar e construir suas carreiras. Os investimentos que estamos realizando para melhorar constantemente a qualidade do ensino são os maiores do setor. Parte importante disso está no uso de avançados recursos tecnológicos, incluindo a plataforma colaborativa Google Apps for Business e aulas a distância transmitidas por até 50 canais de satélite em todo o Brasil com a máxima qualidade.

O investimento na união com a UNIBAN – uma companhia fundada em 1965 – reforça o compromisso e empenho da Anhanguera Educacional em ampliar o acesso ao ensino superior no país. Sabemos que a educação é um segmento-chave para que este “Novo Brasil” com que todos sonhamos – e que nos últimos anos começou a se transformar em realidade – possa acontecer em sua plenitude. Milhões de jovens trabalhadores estão buscando se qualificar para atender à crescente demanda do mercado e para continuar sua ascensão social. Esse é um movimento que só vai se intensificar nas próximas décadas. Dele resultará um país mais justo, mais rico e com mais oportunidades para todos. A Anhanguera Educacional se orgulha de fazer parte desse processo.

www.anhanguera.com

Fonte: Veja, 2236, 28 set. 2011, p. 14 e 15

Nesta peça, destacamos sequências do texto que nos parecem mais representativas que a chamada em si:

SD 22 “O movimento é um marco no setor: trata-se da maior transação da história desse segmento no Brasil e coloca a Anhanguera definitivamente entre as maiores empresas de ensino em todo o mundo.”

SD 23 “Essa nova e ampliada família deve superar a marca de 400 mil alunos e de cerca de 15 mil colaboradores.”

SD 24 “Sabemos que a educação é um segmento-chave para que este “Novo Brasil” com que todos sonhamos – e que nos últimos anos começou a se transformar em realidade – possa acontecer em sua plenitude”.

SD 25 “Milhões de jovens trabalhadores estão buscando se qualificar para atender à crescente demanda do mercado e para continuar sua ascensão social. Esse é um movimento que só vai se intensificar nas próximas décadas. Dele resultará um país mais justo, mais rico e com mais oportunidades para todos.”

É fácil identificar por que consideramos este anúncio paradigmático. Neste momento, vemos, pela primeira vez a explicitação de um projeto de país (SD 24), que passa pelo crescimento do setor educacional superior. Como já vimos, em 2011, o país vivia um momento de euforia e otimismo, ancorado pela estabilização da moeda nos Governos Fernando Henrique e pelos avanços sociais alcançados nos Governos Lula, como a distribuição de renda e a ascensão da então chamada “nova classe C”⁴⁸, que deixa a margem da pobreza e se constitui como classe com poder de compra, graças a programas de incentivo ao crédito e estímulo tributário à produção e ao consumo. Neri (2010) coordenou importante pesquisa na Fundação Getúlio Vargas sobre este fenômeno, que ocupava espaços na mídia e inclusive alterava os gostos da cultura de massas, com representações das mais diferentes em séries, novelas, filmes e no próprio jornalismo. Isso pode ser identificado na referência que se faz aos jovens trabalhadores (SD 25) e à associação direta entre educação e desenvolvimentismo.

⁴⁸ A faixa que define a classe “C” varia de R\$ 388,81 a R\$ 1.361,93 de renda per capita, ou de R\$ 1.806,57 a R\$ 3.463,03 de renda familiar. O percentual da população que se enquadrava nessas faixas de renda era superior a 50% à época da pesquisa.

Na figura 18, Costa (2016) novamente faz um inventário das transações financeiras ocorridas entre empresas nacionais (2007 – 2013).

Figura 18: Quadro das transações financeiras ocorridas entre empresas nacionais (2007 – 2013).

Ano	Compradora	Adquirida	Aquisição	Localização	Total (R\$ mil)	Valor/Aluno (R\$)	Nº alunos
2007	SEB	ESAMC - Instituto de Ensino Superior de Salvador Ltda. - Grupo NOBEL/Itaigara Educacional EPP – PL Empreendimentos Educacionais Ltda.	100%	Salvador (BA)	4.200,00	3.661,73	1.147
2007	SEB	Sociedade Brasileira de Programação Educacional - Faculdade Metropolitana	100%	Belo Horizonte (MG)	10.000,00	3.703,70	2.700
2008	Cruzeiro do Sul	Centro Universitário do Distrito Federal	100%	Distrito Federal (DF)	-	-	7.000
2008	IUNI	Faculdade Unicen	100%	Tangará da Serra/Sinop Primavera do Oeste (MT)	-	-	-
2008	IUNI	UNIR-UESP-AESACRE-CIEJ-FACSUL-FACDELTA	100%	MT/BA/AC	50.000,00	4.385,96	11.400
2008	IUNI	União das Escolas Superiores de Rondonópolis e União de Escolas Superiores Sobral Pinto	100%	Rondonópolis (MT)	-	-	3.200
2008	SEB	Instituto de Ensino, Pesquisa e Atividade de Extensão em Direito Ltda.	75%	Belo Horizonte (MG)	11.176,00	2.280,92	4.900
2009	Universidade Do Oeste de Santa Catarina	Faculdade Exponencial	100%	Chapecó (SC)	13.300,00	-	-
2009	Anima	Centro Universitário de Belo Horizonte	100%	Belo Horizonte (MG)	-	-	15.000
2009	União das Instituições Educacionais do Estado de São Paulo (UNIESP)	Faculdade Evolução	100%	São Roque (SP)	-	-	-
2009	Grupo Campos de Andrade	Universidade Ibirapuera	100%	São Paulo (SP)	-	-	6.000
2009	UNIESP	Faculdade de Diadema	100%	Diadema (SP)	-	-	-
2009	UNIESP	Faculdade Bandeirantes	100%	Ribeirão Preto (SP)	-	-	1.320
2009	Faculdades Montes Belos	Faculdade de Iporá	100%	Iporá (GO)	-	-	-
2009	UNIESP	Faculdade Leone Farias	100%	Santo André (SP)	-	-	-
2010	Grupo Campos de Andrade	Universidade Gama Filho	100%	Rio de Janeiro (RJ)	-	-	47.000
2011	Grupo Saggin de Educação	Faculdade Cathedral - Barra do Garças	100%	Barra do Garças (MT)	5.000,00	3.846,15	1.300
2011	União Brasileira Educacional	Fusão das Seguintes Faculdades: Faculdade São Vicente, Faculdade de Caraguá, Faculdade de São Sebastião e Faculdades Integradas Paulista	Fusão	Litoral e Capital de São Paulo (SP)	-	-	6.500
2012	Grupo Cruzeiro do Sul	Universidade Cidade de São Paulo	100%	São Paulo (SP)	-	-	15.000
2012	Grupo CETEC Educacional	Faculdade IBTA e Escola Superior de Administração de Empresas	100%	São José dos Campos e São Paulo (SP)	-	-	2.300
2012	Grupo CETEC Educacional	Faculdade FAETEC	100%	Jacareí (SP)	-	-	-
2013	UNIESP	Instituto de Ensino Superior de Bauru	100%	Bauru (SP)	-	-	1.800
2013	Anima	HSM Educação	50%	-	50.000,00	-	-
2013	Grupo Cruzeiro do Sul	Universidade de Franca e do Colégio Alto Padrão	100%	Franca (SP)	120.000,00	6.315,79	19.000
2013	Ser Educacional	Faculdade Decisão/Joaquim Nabuco	100%	Paulista (PE)	3.380,00	5.160,31	655
2013	Ser Educacional	Faculdade Juvêncio Terra	100%	Vitória da Conquista (BA)	5.000,00	9.433,96	530
2013	Grupo Rhema Educação	Fatec- Faculdade de Tecnologia do Vale do Ivaí	100%	Ivaiporã (PR)	-	-	-

QUADRO 5: Fusões e aquisições no ensino superior do setor privado brasileiro envolvendo empresas nacionais (2007-2013)

Fonte: CMCONSULTORIA (2014).

Fonte: COSTA, 2016.

O discurso da SD 22 traz aspectos de orgulho quanto à magnitude da transação financeira, marcando as condições de produção do discurso: naquele momento, de prosperidade, enaltecer o crescimento, o fato de a empresa ter se convertido em uma das maiores do mundo era algo socialmente positivo. Em

períodos de crise, uma anunciante pensaria duas vezes antes de veicular textos desse tipo. Mantendo um aspecto intimista, para tentar minimizar o impacto dos alunos e atrair novos clientes, a SD 23 utiliza o substantivo “família” como uma metáfora para a comunidade acadêmica. Assim, ressalta-se que, apesar da grandeza, há um aspecto familiar, intimista, quase amoroso nas práticas da instituição. Evidencia-se também um discurso político: a atual direção governamental agrada a empresa e deve ser intensificada para que os país seja mais justo e rico.

Anúncio 15: UNISEB Interativa, 2011.



Fonte: Veja, 2244, 23 nov. 2011, p. 48

No anúncio da UNISEB Interativa (Anúncio 15), temos outra comunicação de aquisição. A Faculdade Interativa COC foi adquirida e esta é a assinatura da peça. Evidencia-se, também, um outro mecanismo cada vez mais comum na disputa por alunos: a concessão de benefícios imediatos. A educação de qualidade é algo bastante intangível, com retorno de longo prazo, se adentrarmos a lógica do capital humano. A educação não é um objeto de consumo fácil, uma vez que, sendo um serviço, exige a contrapartida do cliente, não apenas a prestação do mesmo. Por isso, muitas instituições passaram a oferecer benefícios reais, diretos, voltados para a realização imediata de um desejo. Neste caso, temos as seguintes sequências discursivas:

SD 26 “1 TABLET POR ALUNO”

SD 27 “15 MIL TABLETS ENTREGUES

A lógica da premiação é cada vez mais comum em setores cujos serviços são prestados a longo prazo e dependem do relacionamento. Bancos, cartões de crédito, seguradoras e instituições de ensino são exemplares no ato de prestar serviços adicionais, oferecer programas de benefícios, ofertar presentes, patrocinar eventos, promovendo aquilo que entendemos por “consumo de experiência” (PEREIRA et al., 2015). O *tablet*, no caso, fará parte de toda a experiência do estudante na faculdade, servindo como fonte do material didático. Isso muda toda a percepção, todo o imaginário construído pelos alunos e possíveis alunos sobre como serão as aulas, como se dará a aprendizagem, etc. Trata-se de uma estratégia agressiva de *marketing* que tem gerado efeitos visíveis, haja vista a quantidade de serviços adicionais praticados hoje no mercado.

No anúncio há distintos discursos: o anúncio do vestibular 2012, a oferta do *tablet*, o elogio à seriedade da graduação a distância; a exibição das notas atribuídas pelo MEC aos cursos; o resultado de votação no Guia do Estudante, um periódico anual da Editora Abril que avalia e cria rankings das instituições; e a compra das Faculdades COC pela UNISEB Interativo. Poderíamos até destacar outros, mas somente esses exemplos já comprovam como um anúncio pode ser uma região de interdiscursos, que operam a partir de diferentes enunciados, com distintos destinatários.

Anúncio 16: UNIP, 2012.



Fonte: Veja, 2300, 19 dez. 2012, p. 56

A UNIP – Universidade Paulista coloca-se como uma das maiores anunciantes educacionais em Veja. Nesta segunda peça analisada, há apenas um fato destoante, que nos convidou a empreender nova análise, uma vez que o texto não apresenta grandes diferenças em relação ao anteriormente analisado. Na borda inferior direita, há uma espécie de brasão vermelho e branco, com as seguintes sequências:

SD 28 “AGORA VOCÊ PODE !!! / CRÉDITO ESTUDANTIL / DESCONTO ESPECIAL / APOIO TOTAL AO ALUNO”

Consideramos este pequeno detalhe algo também paradigmático em meio à amostra analisada, pois trata-se da primeira vez que o crédito estudantil é celebrado na publicidade da Educação Superior em Veja, ainda que de forma tímida e coadjuvante. O discurso é composto por uma invocação, informando, através de um advérbio de tempo, “AGORA”, que houve algum tipo de mudança entre o passado e o presente. Esta frase silencia outra : ANTES VOCÊ NÃO PODIA! Isso marca uma transição por meio da ideia do crédito educativo. Este anúncio foi publicado em 2012, quando, de fato, começa a corrida pelo FIES (inclusive há propagandas em Veja do FIES datadas de 2011), o que mostra a notoriedade que o programa estava buscando ganhar. No Brasil, a ideia de crédito estudantil partiu de um programa governamental, que já existia há anos, mas foi reestruturado e recebeu enorme injeção de dinheiro. Conforme dados apresentados por Mattos, Dias Filho e Moreira (2016), houve intenso crescimento, a partir desta data até 2015, da participação do FIES e do ProUni na lucratividade das maiores empresas do setor, chegando, no caso do Grupo Kroton, a responder por mais 63% das receitas, o que, no nosso entender, configura um sucesso artificial, insustentável, que só se perpetua por meio de subsídios feitos com dinheiro público. A tabela abaixo (Figura 19), retirada do estudo de Mattos, Dias Filho e Moreira (2016), dá um panorama dessa dependência nas quatro maiores instituições entre 2011 e 2015.

Figura 19: Tabela com o percentual de dependência do FIES das receitas dos quatro maiores grupos educacionais do Brasil (2011-2015)⁴⁹

Empresas	2011	2012	2013	2014	2015	Média
Anima (Gaec)	26,3%	32,5%	45,5%	52,1%	51,9%	41,7%
Estácio	5,2%	5,4%	8,4%	13,3%	23,6%	11,2%
Kroton	34,3%	34,8%	43,8%	55,3%	68,3%	47,3%
Ser Educacional	7,3%	32,3%	50,4%	62,9%	63,7%	43,3%
Média	18,3%	26,3%	37,0%	45,9%	51,9%	

Fonte: MATTOS; DIAS FILHO; MOREIRA, 2016

A questão do crédito estudantil, antes de ser uma solução para a questão do acesso à Educação Superior, pode ser um grande problema, uma vez que gera um endividamento coletivo, que depende da empregabilidade. Em tempos de crise e desemprego, esta equação não fecha. Sendo assim, por mais que os programas tenham um importante papel, a segunda fase do crédito estudantil, surgida a partir do cenário de crise de 2014 e 2015, é um problema de caráter financeiro: surgem as empresas de crédito privado, como veremos mais adiante. O discurso selecionado fala diretamente ao aluno com menor poder aquisitivo, com a promessa de “APOIO TOTAL” a partir da contratação do crédito estudantil. Podemos interpretar esse enunciado como um outro aspecto significativo do processo de financeirização.

Seguimos com um anúncio da Faculdade Zumbi dos Palmares, um projeto pioneiro no Brasil, inspirado em grandes escolas norte-americanas com predominância de alunos negros. Trata-se de uma instituição pequena, com fins lucrativos, mas ancorada em um projeto social de inclusão de negros na Educação Superior. A instituição, que conta com o apoio da Editora Abril, resgata o discurso histórico “*I Have a Dream*” (Eu tenho um sonho) de Martin Luther King, ativista norte-americano do movimento dos direitos civis dos negros, assassinado em 1968.

SD 29 “Para viver um sonho é preciso lutar por ele. Faculdade Zumbi dos Palmares. 10 anos.”

⁴⁹ O caso da Estácio se difere das demais, uma vez que a instituição já possui uma longa trajetória na Educação Superior (foi fundada em 1970) e já contava com um público pagante cativo antes da ampliação dos programas de financiamento.

Anúncio 17: Faculdade Zumbi dos Palmares, 2013.



Fonte: Veja, 2314, 27 mar. 2013, p. 112

O substantivo “sonho” se opõe ao verbo “lutar”, na medida em que um expressa a antítese do outro. “Lutar” vem de luta, enfrentamento, conquista, termos que remetem à realidade; já o “sonho” é a projeção, o desejo, o objetivo a ser alcançado. O jogo de palavras se relaciona com a própria identidade institucional, na medida em que o quilombola Zumbi dos Palmares é considerado o mais importante símbolo brasileiro de resistência contra a escravidão. Ou seja, o próprio nome da instituição já é um discurso em si. Cabe ressaltar que esses dez anos de vida que a faculdade completava em 2013, data em que o anúncio comemorativo foi veiculado, coincide com um momento em que os negros e negras ampliaram o seu acesso ao Ensino Superior, sobretudo público, com a delimitação de políticas afirmativas como as cotas raciais. No setor privado, as políticas de acesso à população de menor renda também incentivou a ampliação do acesso.

O percentual de negros no nível superior deu um salto e quase dobrou entre 2005 e 2015. Em 2005, um ano após a implementação de ações afirmativas, como as cotas, apenas 5,5% dos jovens pretos ou pardos na classificação do IBGE e em idade universitária frequentavam uma faculdade. Em 2015, 12,8% dos negros entre 18 e 24 anos chegaram ao nível superior, segundo pesquisa divulgada hoje pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁵⁰.

⁵⁰ Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-12/percentual-de-negros-em-universidades-dobra-mas-e-inferior-ao-de-brancos>. Acesso em 22 jul. 2017.

Os dados mostram que a população negra dobrou sua presença nos cursos superiores, mas ainda existe um atraso histórico a ser corrigido. Na população jovem branca, mais de 25% chegavam à Educação Superior em 2015, contra 12,8% na população negra. Trata-se de um processo de equidade que, a longo prazo tende a se fortalecer, haja vista que mais instituições aderiram às cotas. Em 2017, por exemplo, a Faculdade de Medicina da USP, a mais prestigiada do país, regulamentou as cotas raciais.⁵¹

Como já citamos no segundo capítulo, o avanço do capitalismo depende da abertura de novos mercados, da captação de novos públicos consumidores e da intensificação do consumo por parte daqueles que já são clientes. O próximo anúncio, da Estácio (Anúncio 18), é o exemplo disso. Trata da primeira peça publicitária de uma instituição de Educação Superior veiculada em Veja voltada ao público mais velho diretamente e não somente aos jovens, público-alvo habitual das peças. Trata-se de uma anúncio de página dupla, veiculado em julho de 2013, contendo uma foto de uma aluna da Estácio, abraçada com suas duas filhas.

Anúncio 18: Estácio, 2013.

Quem recebeu o diploma foi a Glânia. Mas a família inteira subiu no palco junto com ela.

Mudar a história de uma pessoa já faz diferença, mas em muitos casos a Estácio ajuda a mudar a de famílias inteiras. A Glânia é um exemplo disso. Com a sua dedicação e a nossa ajuda, ela conseguiu se formar na Estácio depois de vinte anos sem estudar. E sua vida melhorou muito. E ela não é a única, vários de nossos alunos conseguem o mesmo. A Estácio se orgulha de fazer parte de momentos como este. E espera construir mais 40 anos de histórias assim, por isso investimos tanto no futuro de cada aluno, junto com ele.

Estácio. Investindo no seu futuro junto com você.

Vestibular Inscreva-se já www.estacio.br

Estácio
ENSINO SUPERIOR DO BRASIL

Glânia Maria Melo da Silva, graduada em Serviço Social pela Estácio, Rio de Janeiro, RJ, com suas filhas Mayara e Mylena.

Fonte: Veja, 2328, 03 jul. 2013, p. 34 e 35

⁵¹ Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2017/07/faculdade-de-medicina-da-usp-adere-ao-sistema-de-cotas-para-2018.html>. Acesso em 22 jul. 2017.

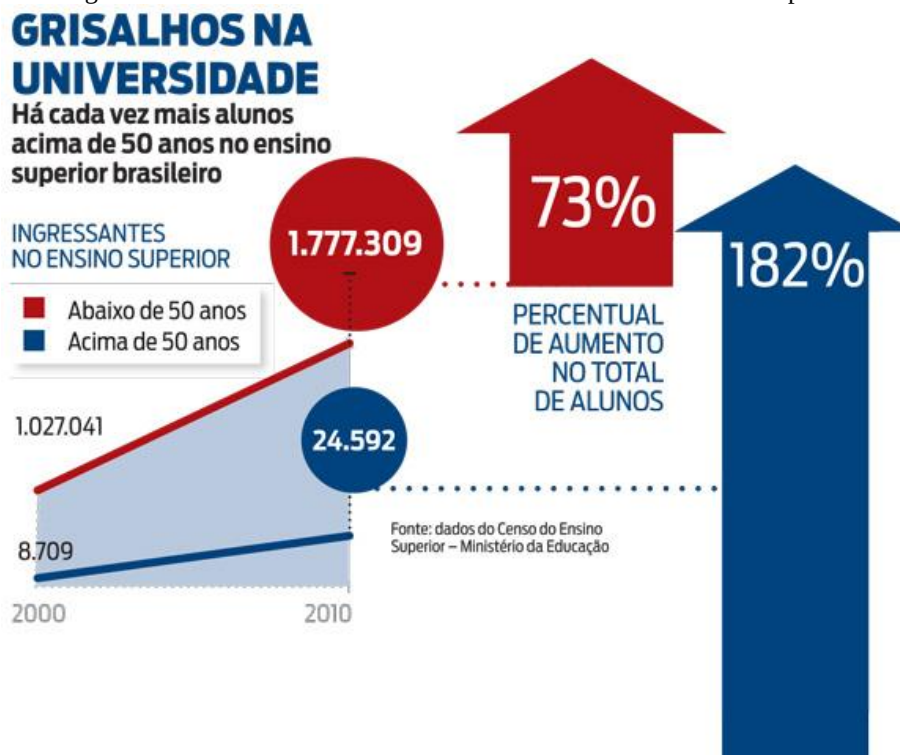
SD 30 “**Giânia Maria Melo da Silva**, graduada em Serviço Social pela Estácio, Rio de Janeiro, RJ, com suas filhas **Mayara** e **Mylena**”.

SD 31 “Com sua dedicação e a nossa ajuda, ela conseguiu se formar na Estácio depois de vinte anos sem estudar.”

SD 32 “Estácio. Investindo no seu futuro, junto com você”.

A primeira sequência se refere à legenda da foto. O nome das três personagens retratadas no anúncio está em negrito e o uso do nome completo da ex-aluna Estácio é uma estratégia para dar veracidade, para mostrar que se trata de uma pessoa real e não de uma modelo. O discurso enreda a questão familiar, mostrando que um diploma de Educação Superior não apenas muda a vida do estudante, mas de toda a família, sobretudo no caso do estudante ser mais velho. Assim como houve um crescimento nas taxas de acesso dos negros à universidade, houve também, sobretudo nas instituições privadas, um aumento de acesso de pessoas fora da idade esperada (18-24 anos). Inclusive, dados do Censo do Ensino Superior do Ministério da Educação mostram um crescimento vertiginoso entre os que têm mais de 50 anos.

Figura 20: Gráfico com aumento do número de idosos no Ensino Superior



Fonte: Istoé, 2221, 07 jun. 2012⁵².

⁵² Disponível em: http://istoe.com.br/212248_CALOURO+DEPOIS+DOS+50/. Acesso em 22 jul. 2017.

Segundo a reportagem, apurou-se que os motivos que levavam pessoas mais velhas aos bancos universitários eram as novas condições de financiamento nas instituições privadas e o aumento de vagas nas públicas, além da cobrança maior do mercado por capacitação. A isso, podemos também inferir que em determinada fase da vida as pessoas passam a ter menos responsabilidades com os filhos, pois os mesmos cresceram e buscam novos desafios e responsabilidades. Assim, neste anúncio, identificamos o filão de mercado que a Estácio, assim como outras, deseja atingir: alunos fora da idade esperada. Trata-se de um nicho com grande potencial de matrículas.

A Estácio, na SD 31, imputa a sua ajuda um dos fatores que levaram a aluna ao sucesso. Entendemos que, na construção da formação discursiva, a Estácio busca mostrar-se como uma instituição receptiva, que ajuda seus alunos, pois muitos nessa faixa etária têm vontade, mas sentem medo por estarem há anos sem estudar. Por fim, o investimento no futuro retorna como assinatura da campanha, denotando a forte presença da Teoria do Capital Humano nos valores da instituição. A imagem de uma pessoa de meia idade ao lado de duas jovens também é polissêmica: coloca a ex-aluna no mesmo lugar em que estão as jovens, mostrando que essa convivência é positiva; além de ressaltar o aspecto familiar já citado.

O próximo anúncio traz um diferencial do ponto de vista da relação entre público e privado no país. Publicado em 2014, o anunciante é a Faculdade das Américas – FAM, mas assinam também a peça a Prefeitura e a Secretaria de Saúde de São Bernardo do Campo, município do ABC Paulista. Tratava-se de uma parceria para que os alunos da instituição tivessem acesso à rede pública de saúde de São Bernardo do Campo para a realização de estágios. Diversos autores tratam com desconfiança os modelos de “parceria” público-privada na educação (ADRIÃO; BORGHI, 2008; ARELARO, 2008; PERONI, 2008). Destacamos uma SD que trata diretamente dessa questão:

Anúncio 19: FAM, 2014.



**NOVO CURSO DE
MEDICINA
NA FACULDADE
DAS AMÉRICAS**

Com imensa satisfação, anunciamos uma importante conquista da Faculdade das Américas – FAM e da Prefeitura de São Bernardo do Campo:

O Ministério da Educação (MEC) autorizou para a Faculdade das Américas, por meio da Portaria 399/2014, o funcionamento de seu Curso de Medicina que será ministrado também na cidade de São Bernardo do Campo.

A consolidação deste grandioso projeto reforça a estabilidade e credibilidade de um grupo 100% brasileiro e do excelente trabalho desenvolvido na área da saúde pela Prefeitura de São Bernardo do Campo.

O curso de Medicina da Faculdade das Américas – FAM foi aprovado pelo MEC com nota máxima (5) e com parecer favorável do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Este excelente resultado comprovado pelo MEC e pelo CNS é a somatória de um projeto pedagógico diferenciado, infraestrutura com padrão internacional pioneira no Brasil e corpo docente extremamente qualificado.

Esta conquista representa mais um grande marco na história da Faculdade das Américas, que não mede esforços para alcançar a excelência e oferecer a máxima qualidade no ensino superior do Brasil. Este é o nosso objetivo.

Leila Mejdalani Pereira
Diretora Geral

Denise Aparecida Campos
Diretora Acadêmica

- Conheça os nossos 17 cursos
- Mais de 45 cursos em tramitação no MEC
- Projeto de Ensino a Distância inovador
- 04 novos campi inaugurados em breve



Fonte: Veja, 2387, 020 ago. 2014, p. 110

SD 33 “A consolidação deste grandioso projeto reforça a estabilidade e credibilidade de um grupo 100% brasileiro e do excelente trabalho desenvolvido na área da saúde pela Prefeitura de São Bernardo do Campo”.

Na sequência, o discurso busca integrar a competência da Faculdade e também da Prefeitura como causas da aprovação do curso de Medicina. A expressão “grupo 100% brasileiro” é um ataque indireto à concorrência, que, como já mostramos, é cada vez mais composto por grupos internacionais. Este reforço tem a intenção de dar transparência e a chancela de um órgão público auxilia neste processo. Ainda que inicialmente este tipo de parceria (voltada para estágios) não nos pareça de grande interferência, em 2017 o convênio foi cancelado pela Prefeitura, pelo fato da Faculdade nunca ter tido autorização para ter turmas em São Bernardo do Campo, mas somente em São Paulo, ao contrário do que diz o texto do anúncio. Com a mudança de governo na cidade (saiu o PT e entrou o PSDB), o convênio foi encerrado unilateralmente pela Prefeitura⁵³.

⁵³ Disponível em: <http://www.dgabc.com.br/Noticia/2628429/sao-bernardo-rompe-convenio-com-a-fam>. Acesso em 22 jul. 2017.

Poderíamos dizer que a imagem do jovem médico que ilustra a peça é quase um clichê no mundo publicitário. Trata-se de uma visão do alto prestígio social da profissão de médico, que parece criar o que Bourdieu (2011, p. 60) chamaria de *habitus*, ou “a disposição incorporada, quase postural” que um sujeito traz a partir da ocupação de determinado lugar social. O *habitus* não deixa de ser uma parte do capital simbólico incorporado e projetado: um médico, por exemplo, tende a ser parecer com outro médico, nas roupas, nas posturas, na fala etc. Assim, podemos encontrar inúmeras representações publicitárias de médicos ou alunos de medicina semelhantes a essa (como inclusive já vimos na peça da UNIFENAS): geralmente são pessoas brancas (a não ser quando a intenção é justamente desconstruir o senso comum e mostrar-se como progressista), magras, de boa aparência, trajando um jaleco e sorrindo. Muitos dos anúncios, inclusive, de um modo geral, se valem de bancos de imagem, em que o acervo já traz um certo tipo de personagem para cada ação.

Por fim temos o anúncio 20, da Anhanguera, que serve de culminância para a discussão travada ao longo da tese. Publicada em 09 de dezembro de 2015, no auge da crise econômica que hoje ainda atinge o país, seu conceito era focado em aspectos financeiros.

SD 34 “SEM CRISE”

SD 35 “COM PARCELAMENTO GARANTIDO PAGUE 30% DA MENSALIDADE SEM JUROS*.”

Anúncio 20: Anhanguera, 2015.



Fonte: Veja, 2455, 09 dez. 2015, p. 16.

A primeira sequência é o que poderíamos classificar como ironia. O enunciado “SEM CRISE” indica justamente o oposto: que o país vive uma intensa crise. Assim, a instituição anunciante tenta se posicionar na contramão daquilo que Morin (2009) e outros tratam por *zeitgeist*, o espírito do tempo, o clima sentido pela sociedade em determinado momento. O foco do anúncio são as condições de pagamento facilitadas, que possibilitariam que o aluno não sentisse a crise. Insta lembrar que começa-se a vender serviços financeiros, na medida em que o grande diferencial é o pagamento de 30% da mensalidade sem juros. O silêncio, novamente, fala mais que o que foi dito. Para os outros 70%, incidem juros.

Acreditamos que a cobrança de juros é uma prática necessária, na medida em que a instituição precisa garantir a adimplência para pagar suas contas e expandir. Mas o que ocorre, a partir desse momento, é que os grandes grupos enxergam um novo nicho de atuação: os serviços financeiros. Vale (2017) faz uma crítica a essa transformação de perfil das grandes instituições de ensino superior a partir de um famoso slogan de uma extinta rede de bancos: “Nem parece banco”. Cada vez mais as grandes redes universitárias se preocupam menos com a educação e mais com os resultados financeiros, que devem ser

prestados aos acionistas. Cada vez mais serviços de endividamento são oferecidos e hoje, a inadimplência deixou de ser um problema na medida em que o endividamento do aluno gera um total de recebíveis muito maior, por conta dos juros.

A imagem do jovem feliz, de mochila nas costas, mascara uma realidade que ainda é inicial no Brasil, mas que em países de capitalismo avançado já é um anúncio de nova crise: o endividamento estudantil. Como citamos anteriormente, as bolsas contraídas nos EUA representam hoje um endividamento coletivo de mais de 1 trilhão de dólares, quase do tamanho da bolha hipotecária da crise dos *subprimes*. Por isso, esta análise de peças veiculadas em Veja requer, nas considerações finais, outros exemplos encontrados em outros suportes (e-mail, redes sociais mobiliário urbano) para encerrarmos a análise.

7.

Considerações finais: uma nova publicidade para uma nova educação

Com o agravamento da crise econômica, mas também política e social, as peças publicitárias das grandes instituições de ensino passaram a ter, de maneira geral, uma nova roupagem. Acirrou-se a competição por alunos, facilitando as formas de pagamento e financiamento. Com a crise, programas como o FIES e o ProUni sofreram cortes e muitas instituições altamente dependentes sofreram fortes revezes. Por isso, iniciou-se, a partir desse cenário, uma disputa por novos alunos com um diferencial: as condições de pagamento. Instituições criaram linhas próprias de financiamento, independentes dos programas do Governo Federal, e surgiram, inclusive, empresas especializadas em crédito universitário. Para isso, usa-se figuras de prestígio, com forte apelo entre os jovens, para vender a ideia, como o apresentador Luciano Huck, para Anhanguera, e a cantora Ivete Sangalo, para o EAD Laureate. Ambas são artes veiculadas nas redes sociais, a primeira em 2016 e a segunda em 2017.





Vestibular 2016

CHEGOU

PEP

PAGUE ATÉ **70%**
DO SEU CURSO **DEPOIS**
DE FORMADO, SEM JUROS.*

PEP, o Parcelamento Estudantil Privado,
é a solução que faltava para você estudar.

- Único pré-aprovado direto com a faculdade
- Não precisa de ENEM

Prova **21/maio**
Inscreva-se já: **vestibulares.br**
A gente faz dar certo.


Anhanguera
*Aqui o seu esforço
ganha força.*

* Consulte as condições de elegibilidade e disponibilidade para esta oferta no site www.vestibulares.br/regulamentos

A constituição do primeiro anúncio, inclusive, é bastante significativa. Caso o leitor não saiba qual o ramo da empresa Anhanguera, fica dificultada a compreensão de que se trata de uma universidade. À primeira vista, parecem se tratar de serviços bancários, pois o que se vende é o PEP – Parcelamento Estudantil Privado, um serviço financeiro ligado à instituição. A Estácio adotou um posicionamento semelhante. Criou o PAR – Novo Parcelamento Estácio, um sistema de crédito estudantil voltado para a concessão interna de descontos.

Fotografamos um painel em uma banca de jornal localizada em Niterói-RJ e identificamos o mesmo que foi dito sobre a Anhanguera: nessa campanha não se vende educação, mas sim crédito estudantil.



**PAR: NOVO
PARCELAMENTO ESTÁCIO**
Parcele até 70% das suas
mensalidades e pague sem
juros no dobro do tempo.*

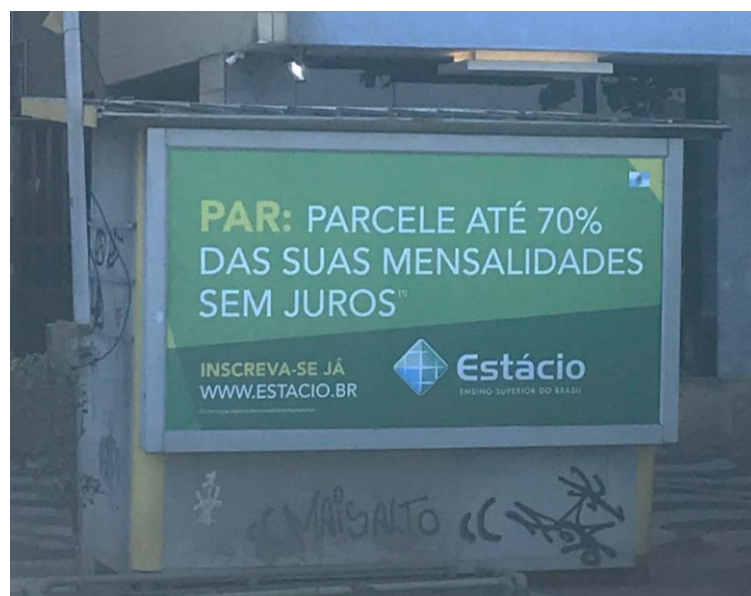
OU

**1ª MENSALIDADE
POR R\$ 59,00.***

**30% DURANTE
TODO O CURSO.***

*Informações legais no site www.estacio.br/regulamentos

The right side of the image shows a young man in a green hoodie looking at a stack of books in a library setting.



**PAR: PARCELE ATÉ 70%
DAS SUAS MENSALIDADES
SEM JUROS™**

INSCREVA-SE JÁ
WWW.ESTACIO.BR

 **Estácio**
ENSINO SUPERIOR DO BRASIL

The billboard is mounted on a structure with graffiti at the bottom, including the word 'MAISALTO'.

A financeirização do setor chegou a tal ponto que até franquias são vendidas, como novo modelo de negócio. Este anúncio publicado no Facebook convida empreendedores a abrirem seus próprios polos de Educação a Distância da Estácio. Afinal, qual o nível de qualidade podemos esperar quando uma instituição permite que qualquer pessoa seja um franqueado?



Estácio Patrocinado · 🌐

Empreendedor, seja parceiro do melhor EaD privado do país, segundo o MEC*. Baixo investimento e alta rentabilidade.



Seja um parceiro Estácio
 Conheça todas as facilidades!
<PORTAL.ESTACIO.BR/SEJAP...>

Saiba mais

👍❤️😮 217 5 comentários 19 compartilhamentos

Como já citamos, chegaram ao mercado empresas especializadas em crédito estudantil, financeiras que atuam de forma independente e concedem empréstimos, alegando inclusive, de forma enganosa, não cobrarem juros.

FINANCIE SEU SEMESTRE E PAGUE
SEM JUROS

FAÇA VESTIBULAR E FINANCIE AS MENSALIDADES
COM O **CRÉDITO UNIVERSITÁRIO PRAVALER**.

Maior programa de crédito universitário do país, o **PRAVALER** já ajudou mais de **60 mil alunos** a pagar a faculdade sem passar aperto no final do mês. A contratação é rápida e fácil: **tudo online**.

Veja como o **PRAVALER** facilita sua vida:

SEM PRAVALER	COM PRAVALER
1X R\$ 750,00	2X R\$ 375,00 + IOF NO PRIMEIRO SEMESTRE CONTRATADO

INICIE AGORA SEU CADASTRO
E VEJA SE TEM **CRÉDITO PRÉ-APROVADO** [CLIQUE AQUI](#)

PRAVALER
CRÉDITO UNIVERSITÁRIO
ASSIM FICA FÁCIL

WWW.PRAVALER.COM.BR

1. A aquisição do crédito PRAVALER está sujeita à análise e aprovação do PRAVALER e da validação da Instituição de Ensino. 2. A condição sem juros, na primeira contratação, pode ser exclusiva a cursos e cursos específicos, inclusive podendo haver limitação de vagas. A taxa de juros máxima para o aluno, a partir da segunda contratação, será de 1,98% a.m. 3. O valor das parcelas do crédito PRAVALER está diretamente relacionado à mensalidade vigente na época da contratação, que deverá ser confirmado pela Instituição de Ensino. 4. Sobre as parcelas do PRAVALER incidirá o IOF - imposto cobrado pelo Governo Federal sobre as Operações Financeiras. 5. O PRAVALER depende da manutenção da parceria entre a Ideal Invest e a Instituição de Ensino e não garante a contratação de todos os semestres/periodos do curso. Para informações, consulte o site do PRAVALER: www.pravalier.com.br. 6. A Ideal Invest S/A é correspondente bancário do Andbank (Brasil) S/A. Condições sujeitas à alteração sem o prévio aviso. Data: Agosto/2015.

Como conclusões de pesquisa, gostaríamos de destacar três pontos que sobressaíram em relação aos demais. Em primeiro lugar, identificamos que quanto maior o processo de financeirização, menos a juventude aparece como personagem das peças. Esse **desaparecimento da juventude** marca uma passagem simbólica entre dois tipos de Ensino Superior. O antigo, cujo tipo ideal era o estudante jovem, e o atual, que busca abarcar todos os públicos, inclusive os mais velhos, como fica claro no Anúncio 18, da Estácio. Também observamos uma mudança no que se anuncia. Há uma **bancarização da publicidade**, com produtos finais à venda que não são aulas, diplomas, formações. As instituições privadas de Educação Superior se transformaram em financeiras, que têm no crédito educacional seu principal ativo. Ou seja, o ensino importa menos que o retorno financeiro, quando deveriam ser aspectos que caminhassem juntos. Por fim, identificamos uma **oligopolização do setor educacional**, em que só restarão poucos grupos, a partir do fenômeno das fusões e aquisições. E isto caminha também para a Educação Básica, no intuito de expandir mercados a partir de uma saturação em nível superior, com a desaceleração do financiamento público.

Não estamos aqui para negar a importância da expansão da Educação Superior, tampouco para atacar instituições privadas comprometidas com a qualidade. Somos cientes do grande serviço prestado por milhares de instituições privadas, em todos os níveis, para o desenvolvimento humano, cidadão e acadêmico dos seus alunos, e acreditamos que um monopólio educacional do Estado não seria uma solução democrática. O que criticamos é a transformação dos valores de um setor tão importante para o país e para as pessoas. Uma transformação insustentável, baseada em premissas controversas, que em nome de resultados financeiros, abrem mão de suas razões de existir. Um exemplo disso é que muitas dessas instituições não costumam contratar professores doutores, pois esses são mais caros; contratam professores de menor titulação para reduzir os custos da folha de pagamento. Além disso, há o aumento do número de alunos por professor, a redução de oportunidades de pesquisa e extensão, tudo isso baseado na eficiência financeira, atacando diretamente o trabalho docente.

Em todos esses campos da educação superior brasileira, foram induzidas alterações substantivas no trabalho docente, no que tange tanto à formação quanto à produção de conhecimento, sob a regência de um ideário que apela à economia de mercado, minimiza as áreas de atuação do Estado, racionaliza os gastos públicos com base em um sistema de parceria entre Estado e mercado e suprime diversos direitos e conquistas sociais transmutados em serviços, regidos por um intenso processo de mercantilização. Essas mudanças fazem parte do movimento de reforma educacional – ou contrarreforma da educação superior, como já denominado por diversos autores críticos (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015, p. 47).

A educação passa a ser vista não mais como um direito, não mais como um caminho para a emancipação, para a formação humana e profissional, mas como algo que se consome, algo descartável, uma lógica simbólica controversa: menos autonomia e mais apostilas, menos livros e mais vídeos, menos professores e mais tutores, menos profundidade e mais utilitarismo dos saberes, menos custo e mais alunos. A formação é aligeirada, torna-se cada vez mais rasa, os alunos estudam para obter um diploma, uma certificação que se converterá em valor. Até mesmo a pós-graduação stricto-senso, a reserva científica nacional, abre caminhos para mestrados e doutorados profissionais, orquestrados pelas demandas mercadológicas. As empresas cada vez mais criam suas próprias redes de ensino, as chamadas universidades corporativas, tamanho o descrédito que o ensino regular possui.

Consome-se a educação para dar resposta à família, ao trabalho, à sociedade, e perde-se o elemento vital deste processo: o conhecimento. Exportam-se os mais brilhantes cérebros; as instituições públicas de Educação Superior e algumas confessionais e filantrópicas resistem como ilhas de excelência em meio a um oceano de instituições massificadoras. A cultura de massas requer uma educação de massas. E é isso que as grandes instituições, em maior ou menor grau, estão fornecendo. Nas palavras de Aguiar (2016, p. 125), “[...] megagrupos financeiros que exploram a educação superior como uma *commodity* cuja principal função é gerar dividendos aos acionistas”.

E grande parte disso é feito com patrocínio público. A possibilidade de mudança de *status* jurídico das instituições a partir do Decreto de Fernando Henrique Cardoso (BRASIL, 1997) teve o efeito inicial de aumentar a arrecadação no setor por meio de impostos que nunca haviam sido pagos ao erário público. “Contudo, em meados dos anos 2000, a adesão ao ProUni restabelece parte da desoneração fiscal. Com isso, as IES lucrativas permaneceram tendo acesso a recursos públicos indiretos e passaram a usufruir dos mercados financeiros” (CARVALHO, 2013, p. 773).

Por esse e outros motivos, acreditamos que a mercantilização da educação superior, baseada na flutuação das mensalidades das instituições, no acirramento da concorrência e na chamada “profissionalização” da gestão fez com que grupos familiares, confessionais, filantrópicos e comunitários perdessem espaço. Hoje, a tendência é um forte darwinismo, em um processo desmedido de fusões e aquisições, em que só sobreviverão os mais fortes (no caso, os mais ricos). Por meio de intenso lobby no Congresso Nacional, no Conselho Nacional de Educação e no Ministério da Educação, os grandes grupos têm suas demandas atendidas e conseguem cada vez mais esmagar a concorrência. O oligopólio que se forma só pode ser parado com uma maior fiscalização, com a presença direta do Estado na regulação do setor. O livre mercado neoliberal, neste caso, só nos conduzirá para a extrema concentração institucional, para a uniformização do ensino e para, futuramente, a privatização da Educação Superior pública. Este movimento, insta lembrar, está ocorrendo também na Educação Básica, na qual todos esses grupos possuem marcas e estão em intenso processo de aquisições.

Fizemos uso da publicidade como elemento retórico e discursivo de análise, pois acreditamos que a partir dela fica claro esse processo de ‘comoditização’ da Educação Superior. A transição de um anúncio para outro nos ajuda a marcar o tempo em que o mercado se transforma. O consumo, como taxonomia da sociedade capitalista, é associado ao individualismo. Segundo Campbell (2006, p. 49), “[...] o consumismo moderno tem mais a ver com sentimentos e emoções (na forma de desejos) do que com razão e calculismo, na medida em que é claramente individualista, em vez de público, em sua natureza”. Assim, as peças publicitárias servem de estímulo aos desejos, sobretudo dos jovens. As imagens de estudantes felizes, de profissionais bem-sucedidos, as evocações de futuro, a apresentação da qualidade da estrutura física e até mesmo a certeza de que as mensalidades podem ser pagas fazem com que a escolha por uma instituição de educação seja algo emocional, ainda que pareçam razões puramente práticas. Se fosse algo lógico, não haveria endividamento, por exemplo.

A juventude, como esteio desse processo, serve às grandes instituições de modo perfeito. Suas marcas distintivas, apontadas por Rocha e Pereira (200), ambivalência e fragmentação, servem como roteiro para os discursos midiáticos. Os paradoxos, as certezas e dúvidas totalizantes, o uso da tecnologia, as tentativas de distinção por meio da autenticidade servem de inspiração aos publicitários ao retratarem as instituições. E não apenas eles: determinados valores se disseminam no boca a boca, nas redes sociais, e servem para atrair ou repelir os jovens. O estímulo ao consumo da Educação Superior, muitas vezes, se baseia em argumentos frágeis, como a distribuição de um *tablet*, por exemplo. Por isso, nos voltamos à educação básica e sua real função de promover a criticidade. Para que a educação seja entendida como um direito antes de ser qualquer coisa, ela precisa, de fato, educar para a vida.

8.

Referências bibliográficas

ABRAMO, Helena Wendel. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. *In*: ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.) **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Instituto Fundação Perseu Abramo; Instituto Cidadania, 2005.

_____; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.) **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Instituto Fundação Perseu Abramo; Instituto Cidadania, 2005.

ADORNO, Theodor. **Indústria cultural e sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002 [1950].

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1985 [1949].

ADRIÃO, Theresa; BORGHI, Raquel. Parcerias entre prefeituras e esfera privada: estratégias privatizantes para a oferta de educação pública em São Paulo? *In*: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (orgs.). **Público e privado na educação**: novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008.

AGUIAR, Vilma. Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura. **Revista de Sociologia e Política**, v. 24, n. 57, p. 113-126, 2016.

ALMEIDA, Elmir de. Os estudos sobre grupos juvenis: presenças e ausências. *In*: SPOSITO, Marília Pontes (Coord.) **Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira**: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006), volume 2 / Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

ALTMANN, Helena. A influência do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 77-89, jan./jun. 2002.

ANDERSON, Chris. The long tail. *Wired* Marganize, 10. Jan. 2004. Disponível em: <https://www.wired.com/2004/10/tail/>. Acesso em 10 jul. 2017.

APPLE, Michael. Reestruturação educativa e curricular e as agendas neoliberal e neoconservadora: entrevista com Michael Apple. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 1, p. 5-33, jan./jun. 2001.

ARAÚJO, Carlos Alberto. A pesquisa norte-americana. *In*: HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz; FRANÇA, Vera Veiga (orgs.). **Teorias da comunicação**: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

ARAUJO, Raquel Dias. O movimento estudantil não é coisa do passado: de maio de 1968 às mobilizações e ocupações de 2007 e 2008. **Universidade e Sociedade**, DF, ano XIX, n. 44, julho de 2009.

ARELARO, Lisete Gomes. A não-transparência nas relações público-privadas: o caso das creches conveniadas. *In*: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (orgs.). **Público e privado na educação**: novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2013. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

AUCAR, Bruna Santana. **A publicidade no Brasil**: agências, poderes e modos de trabalho (1914 – 2014). Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Comunicação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

AUGUSTI, Alexandre Rossato. **Jornalismo e comportamento**: os valores presentes no discurso da revista Veja. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

BACHELARD, Gaston. Conhecimento comum e conhecimento científico. *In*: **Tempo Brasileiro**, São Paulo, n. 28, p. 47-56, jan-mar 1972.

BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, 2004.

BARBOSA, Livia; CAMPBELL, Colin (orgs.). **Cultura, consumo e identidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BARBOSA, Marialva. **História cultural da imprensa**: Brasil – 1900-2000. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARTHES, Roland. **Mitologias**. Rio de Janeiro: Difel, 2013.

BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de consumo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

_____. **O sistema dos objetos**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BENJAMIN, Walter. **Textos de Walter Benjamin**. São Paulo: Abril, 1975.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. Porto Alegre: Zouk, 2013.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. Uma sociologia da produção do mundo cultural e escolar. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.) **Escritos de educação**: Pierre Bourdieu. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. **Questions de sociologie**. Paris: Les Éditions de Minuit, 2013.

_____. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim. **Juventude e pensamento conservador no Brasil**. São Paulo: EDUC; FAPESP, 2015.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1988.

_____. **Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997**. Brasília-DF: Presidência da República, 1997.

_____. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução nº 7, de 28 de novembro de 2008**. Dispõe sobre a utilização de denominações e siglas por Instituições de Educação Superior. Brasília, DF: MEC; CNE/CES, 2008.

_____. **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: MEC/SASE, 2014.

_____. **Plano diretor da reforma do aparelho do estado**. Brasília-DF: presidência da república, 1995.

BRITTO, Sulamita de. (Org.). **Sociologia e juventude, IV** – os movimentos juvenis. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968

BUENO, Maria Lucia e CAMARGO, Luiz Octávio de Lima (Orgs.). **Cultura e consumo**: estilos de vida na contemporaneidade. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2008.

BURKE, Peter. **História e teoria social**. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

BURKE, Peter. Modernidade, cultura e estilos de vida. *In*: BUENO, Maria Lucia e CAMARGO, Luiz Octávio de Lima (Orgs.). **Cultura e consumo**: estilos de vida na contemporaneidade. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2008.

CAMPBELL, Colin. Eu compro, logo sei que existo: as bases metafísicas do consumo moderno. In: BARBOSA, Livia; CAMPBELL, Colin (orgs.). **Cultura, consumo e identidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

_____. **The romantic ethic and the spirit of modern consumerism**. York: Alcuin Academics, 2005.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 54, p. 761-776, jul./set. 2013.

CARVALHO, Nelly de. **Publicidade: a linguagem da sedução**. São Paulo: Ática, 2007.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede: do conhecimento à política. In: CASTELLS, Manuel e CARDOSO, Gustavo (Orgs.) **A sociedade em rede: do conhecimento à ação política**: Lisboa: Imprensa Nacional, 2005.

CHAUÍ, Marilena. Ideologia e educação. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 245-258, 2016.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia?** São Paulo: Brasiliense, 2008.

_____. **O retrato de uma catástrofe**. Entrevista concedida ao portal Jornalistas Livres em 30 jan. 2017. Disponível em: <https://jornalistaslivres.org>.

CHAVES, Vera L. J. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, abr. – jun., 2010.

CLARKE, John *et al.* *Subcultures, cultures and class*. In: HALL, Stuart & JEFFERSON, Tony. **Resistance through rituals: youth subcultures in post-war Britain**. Londres: Routledge, 2006.

COMPARATO, Fábio Konder. Capitalismo: civilização e poder. **Estudos Avançados**, n. 25, v. 72, 2011.

COSTA, Fábio Luciano Oliveira. **Financeirização do capital no ensino superior privado com fins lucrativos no Brasil (2007-2012)**. Tese de Doutorado Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2016.

COSTA, Marcio da, KOSLINSKI, Mariane Campelo. Quase-mercado oculto: disputa por escolas “comuns” no Rio de Janeiro. **Cadernos de Pesquisa**, v.41, n.142, p 246-266, jan/abr 2011.

COSTA, Sylvio. Governamentalidade neoliberal, teoria do capital humano e empreendedorismo. **Educação & Realidade**, v. 34, n. 2, 2009.

COURTINE, Jean-Jacques. **Análise do discurso político**: o discurso comunista endereçado aos cristão. São Carlos, SP: Editora UFSCar, 2009.

CUNHA, Luiz Antonio. A universidade brasileira nos anos oitenta: sintomas de regressão institucional. **Em Aberto**, Brasília, ano 8, n 43. jul./set. 1989.

_____. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

DAMATTA, Roberto. Vendendo totens: prefácio prazeroso para Everardo Rocha. In: ROCHA, Everardo. **Magia e capitalismo**: um estudo antropológico da publicidade. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1995.

DEBERT, Guita. **A reinvenção da velhice**: socialização e processo de reprivatização do envelhecimento. São Paulo: EdUSP, 2004.

DOUGLAS, Mary; ISHERWOOD, Baron. **O mundo dos bens**: para uma antropologia do consumo. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2013.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades**: a interpretação de uma mutação. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

DURHAM, Eunice. **O ensino superior no Brasil**: público e privado. Documento de trabalho do Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. São Paulo: NUPES/USP, 2003.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

_____. **Como se faz uma tese**. São Paulo: perspectiva, 2007.

_____. **Lector in fabula**. São Paulo: Perspectiva, 1988.

EINSENSTADT, Shmuel. Grupos informais e organizações juvenis nas sociedades modernas. In: BRITTO, Sulamita de. (Org.). **Sociologia e juventude, IV** – os movimentos juvenis. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

FÁVERO, Maria de Lourdes. **O título Doutor *Honoris Causa* ao Rei dos belgas e a criação da URJ**. Anais do I Congresso Brasileiro de História da Educação. Campinas-SP, 2000.

FERREIRA JR., Amarilio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cad. Cedes**, v. 28, n. 76, p. 333-355, 2008.

FIGUEIREDO, Celso. **A última impressão é a que fica**. São Paulo: Thomsom, 2007.

_____. **Redação publicitária**: sedução pela palavra. São Paulo: Thomsom, 2008.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e ideologia**. São Paulo: Ática, 2007.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.

_____. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Participação dos grupos educacionais no ensino do Direito**. São Paulo: Observatório do Ensino do Direito (OED), 2016.

GALLO, Sílvia. **Subjetividade, ideologia e educação**. Campinas, SP: Alínea, 2009.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo, Editora UNESP, 1991.

_____. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

GOLDENBERG, Mirian. **A bela velhice**. Rio de Janeiro: Record, 2015.

GROPPO, Luís Antonio. Dialética das juventudes e educação. In: MORAIS, Regis de; NORONHA, Olinda Maria; GROPPPO, Luís Antonio (orgs.). **Sociedade e educação**: estudos sociológicos e interdisciplinares. Campinas, SP: Alínea, 2008b.

_____. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000a.

_____. A modernidade e a sociologia da educação. In: MORAIS, Regis de; NORONHA, Olinda Maria; GROPPPO, Luís Antonio (orgs.). **Sociedade e educação**: estudos sociológicos e interdisciplinares. Campinas, SP: Alínea, 2008a.

_____. O marxismo e a sociologia da educação. In: MORAIS, Regis de; NORONHA, Olinda Maria; GROPPPO, Luís Antonio (orgs.). **Sociedade e educação**: estudos sociológicos e interdisciplinares. Campinas, SP: Alínea, 2008c.

_____. **Uma onda mundial de revoltas:** movimentos estudantis nos anos 1960. (Doutorado). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas-SP: Universidade Estadual de Campinas, 2000b.

HALL, Granville Stanley. *Adolescence: its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education*. New York: D. Appleton & Co., 1904.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

_____. **O neoliberalismo:** história e implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

HAYASHI, Maria Cristina; HAYASHI, Carlos Roberto; MARTINEZ, Claudia Maria. Estudos sobre jovens e juventude: diferentes percursos refletidos na produção científica brasileira. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 27, 2008.

HOBSBAWM, Eric. **A era das revoluções:** 1789-1848. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. **A era do capital:** 1848-1875. São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

_____. **Era dos extremos:** o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

_____. **Tempos fraturados:** cultura e sociedade no século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2003.

HOWARD, Vicki. *From Main Street to the mall: the rise and fall of the american department store*. Filadélfia: University of Pennsylvania Press, 2015.

JAPIASSÚ, Hilton. **A revolução científica moderna:** de Galileu a Newton. São Paulo: Letras e Letras, 1997.

JODELET, Denise (Org.). *Les représentations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France, 2012.

KEHL, Maria Rita. A publicidade e o mestre do gozo. **Comunicação, Mídia e Consumo**, v. 1, n. 2, p. 77-91, 2004.

KRIPPNER, Greta. *The financialization of the US economy*. **Socio-Economic Review**, v. 3, n. 2, p. 173-208, 2004.

LEVI, Giovanni & SCHMITT, Jean-Claude (Orgs.) **História dos jovens 2: a época contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÖWY, Michael. **As aventuras do Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2009.

LÖWY, Michael. E. P. Thompson (1924-1993): a religião dos trabalhadores. **História e Perspectivas**, Uberlândia (1): p. 295-311, jan./jun. 2014.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

MAIA, Aline. **Rabisca e publica: juventudes e estratégias de visibilidade social e midiática do passinho carioca ao ativismo de Nova Orleans**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2017.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas, SP: Pontes; Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

MANCIBO, Deise et al. Consumo e subjetividade: trajetórias teóricas. **Estudos de Psicologia**, v.7, n. 2, 2002, p. 325-332.

MANCIBO, Deise; ARAUJO DO VALE, Andréa; BARBOSA MARTINS, Tânia. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, 2015.

MANNHEIM, Karl. *Essays on the sociology of knowledge*. Londres: Taylor & Francis Books, 1998.

MARX, Karl ; ENGELS, Frederik. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

_____. **O capital: crítica da economia política**. Livro I : o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo: 2013.

_____. **O capital: crítica da economia política**. Livro II : o processo de circulação do capital. São Paulo: Boitempo: 2014.

_____. **O capital: crítica da economia política**. Livro III : o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo: 1985.

MATTOS, José Eduardo Guimarães Siqueira; DIAS FILHO, José Maria; MOREIRA, Nayara Batista. Desempenho econômico-financeiro das empresas do segmento de serviços de educação na BM&FBovespa e a participação do Fies e do ProUni nos seus resultados. In: **Anais do Congresso Brasileiro de Custos**, Porto de Galinhas, 2016.

MCCRACKEN, Grant. **Cultura e consumo**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2003.

MCKENDRIK, Neil. *A consumer society: the commercialization of eighteenth-century*. Londres: Hutchinson, 1982.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensão do homem**. São Paulo: Cultrix, 1998.

MELO, Iran. Análise do discurso e análise crítica do discurso: desdobramentos e intersecções. **Letra Magna: Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, ano 05, n. 11, 2º sem./2009.

MINTO, Lalo Watanabe. **Teoria do Capital Humano**. In: Glossário do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. Disponível em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_teoria_%20do_capital_humano.htm. Acesso em 27 jan. 2016.

MOCARZEL, Marcelo; PEREIRA, Cláudia. Revolução, entretenimento e juventude em “Jogos Vorazes”: das representações culturais e midiáticas às metáforas da contemporaneidade. **Conhecimento & Diversidade**, v. 8, n. 15, p. 84-99, jan./jun. 2016.

MORAIS, Regis de; NORONHA, Olinda Maria; GROppo, Luís Antonio (orgs.). **Sociedade e educação: estudos sociológicos e interdisciplinares**. Campinas, SP: Alínea, 2008.

MOREIRA, Antonio Flávio. A cultura da performatividade e a avaliação da pós-graduação em educação no Brasil. **Educação em Revista**, v. 25, n. 3, p. 23-42, 2009.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo 2: necrose**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

_____. **Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo 1: neurose**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

NAJJAR, Jorge; MOCARZEL, Marcelo. Políticas públicas para a qualidade: notas sobre a realidade brasileira. In: NAJJAR, Jorge; CASTAÑO, Lorena; DIAZ, Fábio (orgs.). **Desafios e perspectivas na educação para Brasil e Colômbia**. Niterói, RJ: Intertexto, 2013.

NASCIMENTO, Patricia Ceolim. **Jornalismo em revistas no Brasil: um estudo das construções discursivas em Veja e Manchete**. São Paulo: Annablume, 2002.

NERI, Marcelo Côrtes (coord.). **A nova classe média: o lado brilhante dos pobres**. Rio de Janeiro: FGV/CPS, 2010.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. Uma sociologia da produção do mundo cultural e escolar. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.) **Escritos de educação: Pierre Bourdieu**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

NOSELLA, Paolo. A atual política para a educação no Brasil: a escola e a cultura do desempenho. **Revista Faz Ciência**, v. 12, n. 16, p. 37, 2010.

OLIVEIRA, Romualdo P., SOUZA, Sandra Z. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 84, p. 873-895, setembro 2003.

ORLANDI, Eni. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

_____. **As formas do silêncio no movimento dos sentidos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

ORTIZ, Renato. A Escola de Frankfurt e a questão da cultura. **Revista Sociologia em Rede**, vol. 6, n. 5, 2016, p. 203 – 242.

_____. **Cultura e modernidade**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

_____. **Mundialização e cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PAIS, José Machado. A juventude como fase de vida: dos ritos de passagem aos ritos de impasse. **Saúde Soc.**, São Paulo, v.18, n.3, p.371-381, 2009.

_____. De uma geração rasca a uma geração à rasca: jovens em contexto de crise. In: CARRANO, Paulo e FÁVERO, Osmar. **Narrativas juvenis e espaços públicos: olhares de pesquisas em educação, mídia e ciências sociais**. Niterói-RJ: EdUFF, 2014.

PASSERINI, Luisa. A juventude, metáfora da mudança social. Dois debates sobre os jovens: a Itália fascista e os Estados Unidos da década de 1950. In: LEVI, Giovanni & SCHMITT, Jean-Claude (Orgs.) **História dos jovens 2: a época contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

PAULA, Maria de Fátima de. **A modernização da universidade e a transformação da *intelligentia* universitária**. Florianópolis: Insular, 2002.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas, SP: Pontes, 2012.

_____. **Análise de discurso:** Michel Pêcheux. Campinas, SP: Pontes, 2011.

_____. **Semântica e discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

PEREIRA, Cláudia et al. Consumo de experiência” e “experiência de consumo”: uma discussão conceitual. In: **Anais do Comunicon 2015** – Congresso Internacional de Comunicação e Consumo, São Paulo, Escola Superior de Propaganda e Marketing, 2015.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Infância, televisão e publicidade: uma metodologia de pesquisa em construção. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 235 - 264, março / 2002.

PERONI, Vera. A relação público/privado e a gestão da educação em tempos de redefinição do papel do estado. In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (orgs.). **Público e privado na educação:** novos elementos para o debate. São Paulo: Xamã, 2008.

POLANYI, Karl. **A grande transformação:** as origens de nossa época. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

QUEIROZ, Fernanda Cristina Barbosa Pereira et al. Transformações no ensino superior brasileiro: análise das Instituições Privadas de Ensino Superior no compasso com as políticas de Estado. **Ensaio:** aval. pol. públ. educ, 2013, vol. 21, n. 79, p.349-370.

RANDAZZO, Sal. **A criação de mitos na publicidade:** como publicitários usam o poder do mito e do simbolismo para criar marcas de sucesso. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. Análise de conteúdo e análise do discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. **Alea**, v. 7, n. 2, Jul./Dez. 2005.

ROCHA, Everardo. Prefácio à primeira edição brasileira. In: DOUGLAS, Mary; ISHERWOOD, Baron. **O mundo dos bens:** para uma antropologia do consumo. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2013.

_____. **A sociedade do sonho:** comunicação, cultura e consumo. Rio de Janeiro: Mauad, 2005.

_____. **Magia e capitalismo:** um estudo antropológico da publicidade. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1995.

_____. **O que é mito.** São Paulo: Brasiliense, 1999.

ROCHA, Everardo; FRID, Marina; CORBO, Willian. Modas de mulher, modos de comércio: camadas médias, cultura e economia na história do consumo modern. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 22, n. 45, p. 217-247, jan./jun. 2016.

ROCHA, Everardo; PEREIRA, Cláudia. De guaraná, namoro e gente moça: interpretação antropológica e narrativa publicitária. *In*: ROCHA, Everardo e PEREIRA, Cláudia (Orgs.). **Cultura e imaginação publicitária**. Rio de Janeiro: Editora da PUC-Rio; Mauad X, 2013.

ROCHA, Everardo; PEREIRA, Cláudia. **Juventude e consumo**: um estudo sobre a comunicação na cultura contemporânea. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009.

RODRIGUES, José Carlos. **Comunicação e significado**: estudos indisciplinados. Rio de Janeiro: Mauad X, Editora PUC-Rio, 2006.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ROSA, Cristina de Souza da. Pequenos soldados do fascismo: a educação militar durante o governo de Mussolini. **Antíteses**, vol. 2, n. 4, p. 621-648, jul./dez. 2009.

SACCHITIELLO, Bárbara. Circulação das semanais cai no semestre. **Meio & Mensagem**, 5 set. 2016.

SAFATLE, Vladimir. Destruição e reconfiguração do corpo na publicidade mundial dos anos 90. **Comunicação Mídia e Consumo**, v. 1, n. 1, p. 33-51, 2004.

SAHLINS, Marshall. **Cultura e razão prática**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

SALES, Luís Carlos e PASSOS, Guiomar. As aparências não enganam: representações de qualidade suscitadas pelos prédios escolares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 38, maio/ago. 2008.

SALLUM JR, Bráilio. O Brasil sob Cardoso: neoliberalismo e desenvolvimentismo. **Tempo Social**, v. 11, n. 2, p. 23-47, 1999.

SAMPAIO, Rafael. **Propaganda de A a Z**: como usar a propaganda para construir marcas e empresas de sucesso. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **A educação em tempos de neoliberalismo**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Democratizar a democracia**: os caminhos para a democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

_____. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 2013 [1916].

SAVAGE, Jon. **A criação da juventude**: como o conceito de *teenage* revolucionou o século XX. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

SCHULTZ, Theodore William. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no Brasil – refém do mercado ou quando a face privado-mercantil se sobrepõe à face pública do Estado. In: CHAVES, Vera Lúcia Jacob; MAUÉS, Olgaíses Cabral; HAGE, Salomão Mufarrej (Orgs.). **Expansão privado-mercantil da educação superior no Brasil**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016.

SHIROMA, Eneida O.; MORAES, Maria Célia; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, Midierison Sebastião Maia da. **Publicidade, desejo e gozo**: uma leitura psicanalítica da enunciação publicitária no consumo de moda. Dissertação de Mestrado. Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SIMMEL, Georg. As grandes cidades e a vida do espírito (1903). **Mana**, vol.11, n.2, Rio de Janeiro, out. 2005.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação**: diversidade, descolonização e redes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SPOSITO, Marília Pontes. (Coord.) **Estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira**: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006), volume 2 / Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009.

_____. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena Wendel e BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs.) **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Instituto Fundação Perseu Abramo; Instituto Cidadania, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. **O ensino superior no Brasil** – análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: FGV, 1969.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa 2: a maldição de Adão**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

TOMAZ, Renata Cristina de Oliveira. **Da negação da infância à invenção dos tweens**: imperativos de autonomia na sociedade contemporânea. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011.

TORRES, Rosa María. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: DE TOMMASI, Livia de; WARDE, Mirian; HADDAD, Sérgio (orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2000.

TRINDADE, Eneus. Semiótica e publicidade de alimentos: uma revisão teórica e aplicada. **Pensamento & Realidade**, ano XII, v. 24, n. 2, 2009.

TROTSKY, Leon. A luta contra a juventude. In: In: BRITTO, Sulamita de. (Org.). **Sociologia e juventude IV** – os movimentos juvenis. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

VALE, Andréa Araujo do. “Nem parece banco”: as faces da financeirização da Educação Superior no Brasil. **Anais do Encontro Internacional e Nacional de Política Social**, v. 1, n. 1, 2017.

VEBLEN, Thorstein. **The theory of the leisure class**. Nova Iorque: Oxford University Press, 2009.

WAGNER, Roy. **A invenção da cultura**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

WEBER, Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

_____. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

WHITTY, Geoff. Controle do currículo e quase-mercados: a recente reforma educacional na Inglaterra e no País de Gales. In: WARDE, Mirian (Org.). **Novas políticas educacionais**: críticas e perspectivas. São Paulo: PUC, 1998. p. 193-213.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e materialismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

_____. **Cultura e sociedade**: de Coleridge a Orwell. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011a.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

9. Anexos

9.1 ANEXO I – Levantamento das edições de Veja e os respectivos anúncios de Educação Superior

EDIÇÃO 1477 (08/01/1997) - NÃO HÁ
EDIÇÃO 1478 (15/01/1997) - NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1479 (22/01/1997) - NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1480 (29/01/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1481 (05/02/1997) – PROPAGANDA DO MEC SOBRE MERENDA
EDIÇÃO 1482 (12/02/1997) – PROPAGANDA DO MEC CONTRA O TRABALHO INFANTIL
EDIÇÃO 1483 (19/02/1997) – PROPAGANDA DA “APG AMANA” ATUALIZAÇÃO DE EXECUTIVOS
EDIÇÃO 1484 (26/02/1997) - NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1485 (05/03/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1486 (12/03/1997) – PG.69 -> PROPAGANDA DE VESTIBULAR
EDIÇÃO 1487 (19/03/1997) - NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1488 (26/03/1997) – PG.04 -> PROPAGANDA DO VESTIBULAR 98
EDIÇÃO 1489 (02/04/1997) - NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1490 (09/04/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1491 (16/04/1997) - NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1492 (23/04/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1493 (30/04/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA - *EDIÇÃO QUE FALA SOBRE AS UNIVERSIDADES DO BRASIL*
EDIÇÃO 1494 (07/05/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1495 (14/05/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1496 (21/05/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1497 (28/05/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1498 (04/06/1997) – PG.16 -> PROPAGANDA DA NEC – EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA / PG. 102 -> MEC COLOCANDO COMPUTADORES PARA OS ESTUDANTES
EDIÇÃO 1499 (11/06/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1500 (18/06/1997) – PG. 102 -> PROPAGANDA FUVEST / PG. 122 -> PROPAGANDA SOBRE ANALFABETOS
EDIÇÃO 1501 (25/06/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1502 (02/07/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1503 (09/07/1997) – PG. 110 -> PROPAGANDA DO NEC PARA EAD
EDIÇÃO 1504 (16/07/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1505 (23/07/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1506 (30/07/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1507 (06/08/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1508 (13/08/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1509 (20/08/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1510 (27/08/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 1511 (03/09/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1512 (10/09/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1513 (17/09/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1514 (24/09/1997) –
EDIÇÃO 1515 (01/10/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1516 (07/10/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1517 (15/10/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1518 (22/10/1997) – PG. 48 PROPAGANDA DA FEI (FACULDADE DE ENGENHARIA INDUSTRIAL)
EDIÇÃO 1519 (29/10/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1520 (05/11/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1521 (11/10/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1522 (19/11/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1523 (26/11/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1524 (03/12/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1525 (10/12/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1526 (17/12/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1527 (24/12/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1527 A (10/12/1997) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1528 (07/01/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1529 (14/01/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1530 (21/01/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1531 (28/01/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1532 (04/02/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1533 (11/02/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1534 (18/02/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1535 (24/02/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1536 (04/03/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1537 (11/03/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1538 (18/03/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1539 (25/03/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1540 (01/04/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1541 (08/04/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1542 (15/04/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1543 (22/04/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1544 (29/04/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1545 (06/05/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1546 (13/05/1998) –
EDIÇÃO 1547 (20/05/1998) – PG.56 – PROPAGANDA DA FGV – ESCOLA DE ADM.
EDIÇÃO 1548 (27/05/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1549 (03/06/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1550 (10/06/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1551 (17/06/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1552 (24/06/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1553 (01/07/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 1554 (08/07/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1555 (15/06/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1556 (22/07/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1557 (29/07/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1558 (05/08/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1559 (12/08/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1560 (19/08/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1561 (26/08/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1562 (02/09/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1563 (09/09/1998) – PG. 60, 61, 62 - PROPAGANDA DA UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
EDIÇÃO 1564 (16/09/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1565 (23/09/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1566 (30/11/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1567 (07/10/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1568 (14/10/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1569 (21/10/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1570 (28/10/1998) – PG. 56 – PROPAGANDA DA UNIVERSIDADE DE ALFENAS (UNIFENAS)
EDIÇÃO 1571 (04/11/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1572 (11/11/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1573 (18/11/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1574 (25/11/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1575 (02/12/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1576 (09/12/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1577 (16/12/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1578 (23/12/1998) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1579 (06/01/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1580 (13/01/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1581 (20/01/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1582 (27/01/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1583 (03/02/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1584 (10/02/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1585 (17/02/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1586 (24/02/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1587 (03/03/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1588 (10/03/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1589 (17/03/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1590 (24/03/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1591 (31/03/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1592 (07/04/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1593 (14/04/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1594 (21/04/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1595 (28/04/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1596 (05/05/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1597 (12/05/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 1598 (19/05/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1599 (26/05/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1600 (02/06/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1601 (09/06/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1602 (16/06/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1603 (23/06/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1604 (30/06/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1605 (07/07/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1606 (14/07/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1607 (21/07/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1608 (28/07/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1609 (04/08/1999) – PG. 149 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1610 (11/08/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1611 (18/08/1999) – PG. 137 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1612 (25/08/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1613 (01/09/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1614 (08/09/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1615 (15/09/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1616 (22/09/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1617 (29/09/1999) – PG. 17 – PROPAGANDA DA UNIVERSIDADE DE ALFENAS (UNIFENAS)
EDIÇÃO 1618 (05/10/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1619 (13/10/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1620 (20/10/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1621 (27/10/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1622 (03/11/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1623 (10/11/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1624 (17/11/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1625 (24/11/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1626 (01/12/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1627 (08/12/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1628 (01/12/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1629 (22/12/1999) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1630 (05/01/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1631 (12/01/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1632 (19/01/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1633 (26/01/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1634 (02/02/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1635 (09/02/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1636 (16/02/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1637 (22/02/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1638 (01/03/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1639 (08/03/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1640 (15/03/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 1641 (22/03/2000) – PG. 112 E PG. 113 – PROPAGANDA DA UNIVERSO
EDIÇÃO 1642 (29/03/2000) – PG. 212 – PROPAGANDA DA UNIVERSO
EDIÇÃO 1643 (05/04/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1644 (11/04/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1644 A (11/04/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1646 (26/04/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1647 (03/05/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1648 (10/05/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1649 (17/05/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1650 (24/05/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1651 (31/05/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1652 (07/06/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1653 (15/06/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1653 A (15/06/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1654 (21/06/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1655 (23/06/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1656 (05/07/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1657 (12/07/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1658 (19/07/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1659 (26/07/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1660 (02/08/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1661 (09/08/2000) – PG. 139 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1662 (16/08/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1663 (23/08/2000) – PG. 121 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1663 A (23/08/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1664 (30/08/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1665 (06/09/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1666 (13/09/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1667 (20/09/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1668 (27/09/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1669 (04/10/2000) – PG. 98 – PROPAGANDA DA UNIFENAS
EDIÇÃO 1670 (10/10/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1671 (18/10/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1672 (01/10/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1672 A (25/10/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1673 (01/11/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1674 (08/11/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1675 (15/11/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1676 (22/11/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1677 (29/11/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1678 (06/12/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1679 (13/12/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1680 (20/12/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 1681 (27/12/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1681 A (27/12/2000) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1682 (15/01/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1682 A (15/01/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1683 (17/01/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1684 (24/01/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1685 (31/01/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1686 (07/02/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1687 (14/02/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1688 (21/02/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1689 (28/02/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1690 (07/03/2001) – PG. 100 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 1691 (14/03/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1692 (21/03/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1693 (27/03/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1693 A (27/03/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1694 (04/04/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1695 (11/04/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1696 (18/04/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1697 (25/04/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1698 (02/05/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1699 (09/05/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1700 (16/05/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1701 (23/05/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1702 (30/05/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1703 (06/06/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1704 (13/06/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1704 A (13/06/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1705 (20/06/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1706 (27/06/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1707 (04/07/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1708 (11/07/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1708 A (11/07/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1709 (18/07/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1710 (25/07/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1711 (01/08/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1712 (08/08/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1713 (15/08/2001) – PG. 132 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1714 (22/08/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1715 (29/08/2001) – PG. 139 - PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1716 (05/09/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1717 (12/09/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1718 (19/09/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1719 (26/09/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 1719 A (26/09/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1720 (03/10/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1721 (10/10/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1722 (17/10/2001) – PG. 168 – PROPAGANDA DA UNIFENAS
EDIÇÃO 1723 (24/10/2001) – PG. 76 – PROPAGANDA DA UNIBAN
EDIÇÃO 1724 (31/10/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1725 (01/11/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1725 A (01/11/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1726 (14/11/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1727 (21/11/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1728 (28/11/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1729 (01/12/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1729 A (01/12/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1730 (01/12/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1730 A (01/12/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1731 (19/12/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1732 (26/12/2001) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1733 (09/01/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1734 (16/01/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1735 (23/01/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1736 (30/01/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1737 (06/02/2002) – PG. 98 – PROPAGANDA DA UNIFENAS
EDIÇÃO 1738 (13/02/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1739 (20/02/2002) – PG. 56 – PROPAGANDA DA FAAP
EDIÇÃO 1740 (27/02/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1741 (06/03/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1742 (13/03/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1743 (20/03/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1744 (27/03/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1745 (03/04/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1746 (10/04/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1747 (17/04/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1748 (24/04/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1749 (01/05/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1750 (09/05/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1751 (19/05/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1751 A (19/05/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1752 (22/05/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1753 (29/05/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1754 (05/06/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1755 (12/06/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1756 (19/06/2002) – PG. 94 – PROPAGANDA DA UNIFENAS
EDIÇÃO 1757 (01/06/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1757 A (01/06/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1758 (03/01/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 1758 A (01/07/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1759 (01/07/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1759 A (01/07/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1760 (17/07/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1761 (24/07/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1762 (31/07/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1763 (07/08/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1764 (14/08/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1765 (01/08/2002) – PG. 76 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1765 A (01/08/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1766 (28/08/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1767 (04/09/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1768 (11/09/2002) – PG. 83 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1769 (18/09/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1770 (25/09/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1771 (02/10/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1772 (09/10/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1773 (16/10/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1774 (23/10/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1775 (04/11/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1776 (06/11/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1777 (13/11/2002) – PG. 122 – PROPAGANDA DO COPPEAD – UFRJ -> ESSA VALE 10 HEIN?! KKKK
EDIÇÃO 1777 A (13/11/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1778 (20/11/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1779 (27/11/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1780 (04/12/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1781 (11/12/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1782 (18/12/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1783 (24/12/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1783 A (24/12/2002) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1784 (08/01/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1785 (15/01/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1786 (22/01/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1787 (29/01/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1788 (05/02/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1789 (12/02/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1790 (19/02/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1791 (26/02/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1792 (05/03/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1793 (12/03/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1794 (19/03/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1795 (26/03/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1796 (02/04/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 1797 (09/04/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1798 (16/04/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1799 (23/04/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1800 (30/04/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1801 (07/05/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1802 (14/05/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1803 (01/05/2003) – PG. 20 – PROPAGANDA DA UNIP
EDIÇÃO 1803 A (01/05/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1804 (28/05/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1805 (04/06/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1806 (11/06/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1807 (18/06/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1808 (25/06/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1809 (02/07/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1810 (09/07/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1811 (16/07/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1812 (23/07/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1813 (31/07/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1813 A (31/07/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1814 (06/08/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1815 (13/08/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1816 (15/08/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1816 A (15/08/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1817 (27/08/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1818 (03/09/2003) – PG. 105 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1819 (10/09/2003) – PG 17 – PROPAGANDA DA UNIP
EDIÇÃO 1820 (17/09/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1821 (01/09/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1821 A (01/09/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1822 (01/10/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1823 (08/10/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1824 (15/10/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1825 (22/10/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1826 (28/10/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1826 A (28/10/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1827 (05/11/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1828 (12/11/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1829 (19/11/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1830 (15/11/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1830 A (15/11/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1831 (03/12/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1832 (10/12/2003) – PG. 153 – PROPAGANDA DA UNIFENAS
EDIÇÃO 1833 (17/12/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1834 (15/12/2003) – PG. 64 – PROPAGANDA DA UNICSUL

EDIÇÃO 1834 A (15/12/2003) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1835 (07/01/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1836 (14/01/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1837 (21/01/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1838 (28/01/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1839 (04/02/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1840 (11/02/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1841 (18/02/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1842 (25/02/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1843 (03/03/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1844 (10/03/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1845 (17/03/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1846 (24/03/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1847 (31/03/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1848 (15/04/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1848 A (15/04/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1849 (14/04/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1850 (21/04/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1851 (28/04/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1852 (05/05/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1852 A (05/05/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1853 (12/05/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1854 (19/05/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1855 (26/05/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1856 (02/06/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1857 (09/06/2004) – PG. 20 – PROPAGANDA DO SENAC
EDIÇÃO 1858 (16/06/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1859 (01/06/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1859 A (01/06/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1860 (30/06/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1861 (07/07/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1862 (14/07/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1863 (21/07/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1864 (28/07/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1865 (04/08/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1866 (11/08/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1866 A (11/08/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1867 (18/08/2004) – PG. 105 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1868 (25/08/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1868 A (25/08/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1869 (01/09/2004) – PG. 115 – PROPAGANDA DO CRUSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1870 (08/09/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1871 (15/09/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1872 (22/09/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 1873 (29/09/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1874 (06/10/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1875 (13/10/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1876 (20/10/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1877 (27/10/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1877 A (27/10/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1878 (03/11/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1879 (10/11/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1880 (17/11/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1881 (15/11/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1881 A (15/11/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1882 (01/12/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1883 (08/12/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1884 (15/12/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1885 (21/12/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1885 A (21/12/2004) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1886 (05/01/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1887 (12/01/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1888 (19/01/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1889 (26/01/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1890 (02/02/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1891 (09/02/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1892 (16/02/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1893 (23/02/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1894 (02/03/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1895 (09/03/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1896 (16/03/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1897 (23/03/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1898 (30/03/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1899 (15/04/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1899 A (15/04/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1900 (13/04/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1901 (20/04/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1902 (27/04/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1903 (04/05/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1904 (11/05/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1905 (18/05/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1906 (25/05/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1906 A (25/05/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1907 (01/06/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1908 (08/06/2005) – PG. 32 E PG. 33– PROPAGANDA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO SENAC / PG. 128 – PROPAGANDA DA UNIVERSIDADE MARISTA
EDIÇÃO 1909 (15/06/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1910 (22/06/2005) – PAREI NA PAG 94

EDIÇÃO 1911 (29/06/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1912 (06/07/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1913 (13/07/2005) – PG. 10 – PROPAGANDA DA UNIP
EDIÇÃO 1914 (01/07/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1914 A (01/07/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1915 (27/07/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1916 (03/08/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1917 (10/08/2005) – PG. 114 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1918 (17/08/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1919 (24/08/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1920 (31/08/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1921 (07/09/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1922 (14/09/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1923 (21/09/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1924 (28/09/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1925 (05/10/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1926 (12/10/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1927 (19/10/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1928 (26/10/2005) – PG. 34 – PROPAGANDA DA FAAP / PG. 38 E PG. 39 – PROPAGANDA DA FACULDADE CCAA
EDIÇÃO 1929 (02/11/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1930 (09/11/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1931 (16/11/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1932 (23/11/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1932 A (23/11/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1933 (30/11/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1934 (07/12/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1935 (14/12/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1936 (21/12/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1937 (28/12/2005) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1938 (11/01/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1939 (18/01/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1940 (25/01/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1941 (01/02/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1942 (08/02/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1943 (15/02/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1944 (22/02/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1945 (01/03/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1946 (08/03/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1947 (15/03/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1948 (22/03/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1949 (29/03/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1950 (05/04/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1951 (12/04/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1952 (19/04/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 1953 (26/04/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1954 (03/05/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1955 (10/05/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1956 (17/05/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1957 (24/05/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1958 (31/05/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1959 (07/06/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1959 A (05/07/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1960 (14/06/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1961 (21/06/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1962 (28/06/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1963 (05/07/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1964 (12/07/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1964 A (02/07/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1965 (19/07/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1966 (26/07/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1967 (02/08/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1968 (09/08/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1969 (16/08/2006) – PG. 108 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1970 (23/08/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1971 (30/08/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1972 (06/09/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1973 (13/09/2006) – PG. 106 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 1974 (20/09/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1975 (27/09/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1976 (04/10/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1977 (11/10/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1978 (18/10/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1979 (25/10/2006) – PG. 52 – PROPAGANDA DA UNISUL
EDIÇÃO 1980 (01/11/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1981 (08/11/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1982 (15/11/2006) – PG. 144 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 1983 (22/11/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1984 (01/12/2006) – PG. 136 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 1984 A (01/12/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1985 (06/12/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1986 (13/12/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1987 (20/12/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1988 (27/12/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1989 (30/12/2006) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1990 (10/01/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1991 (17/01/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1992 (24/01/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1993 (31/01/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 1994 (07/02/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1995 (14/02/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1996 (20/02/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 1997 (28/02/2007) – PG. 82 – PROPAGANDA DA UNI-BH
EDIÇÃO 1998 (07/03/2007) – PG. 124 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 1999 (14/03/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2000 (21/03/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2001 (28/03/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2002 (04/04/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2003 (11/04/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2004 (18/04/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2005 (25/04/2007) – PG. 82 – PROPAGANDA DA UNI-BH
EDIÇÃO 2006 (02/05/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2007 (09/05/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2008 (16/05/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2009 (23/05/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2010 (01/06/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2010 A (01/06/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2011 (06/06/2007) – PG. 110 – PROPAGANDA DA UNI- BH
EDIÇÃO 2012 (13/06/2007) – PG. 98 – PROPAGANDA DA FACULDADE INTERATIVA COC / PG. 134 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 2013 (20/06/2007) – PG. 134 – PROPAGANDA DA IBMEC
EDIÇÃO 2014 (27/06/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2015 (04/07/2007) – PG. 88 – PROPAGANDA DAS FACULDADES COC
EDIÇÃO 2016 (11/07/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2017 (18/07/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2018 (25/07/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2019 (01/08/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2020 (08/08/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2021 (15/08/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2022 (01/08/2007) – PG. 108 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORALISMO
EDIÇÃO 2022 A (01/08/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2023 (29/08/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2024 (05/09/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2025 (12/09/2007) – PG. 66 – PROPAGANDA DA ANHANGUERA
EDIÇÃO 2026 (19/09/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2027 (26/09/2007) – PG. 110 – PROPAGANDA DA UNIVERSIDADE SÃO JUDAS
EDIÇÃO 2028 (03/10/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2029 (10/10/2007) – PG. 80 – PROPAGANDA FACULDADES COC / PG. 132 – PROPAGANDA UNIP
EDIÇÃO 2030 (17/10/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2031 (24/10/2007) – PG. 72 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 2032 (31/10/2007) – PG. 82 – PROPAGANDA DA FACULDADE COC / PG. 98 – PROPAGANDA DE EAD DA

FACULDADE COC
EDIÇÃO 2033 (07/11/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2034 (14/11/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2035 (21/11/2007) – PG. 156 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 2036 (01/12/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2036 A (01/12/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2037 (05/12/2007) – PG. 130 – PROPAGANDA DA UNICSUL
EDIÇÃO 2038 (12/12/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2039 (19/12/2007) – PG. 142 – PROPAGANDA DA UNIVERSIDADE SANTO AMARO
EDIÇÃO 2040 (26/12/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2041 (29/12/2007) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2042 (09/01/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2043 (16/01/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2044 (23/01/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2045 (30/01/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2046 (06/02/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2047 (13/02/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2048 (20/02/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2049 (27/02/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2050 (05/03/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2051 (12/03/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2052 (19/03/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2053 (26/03/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2054 (02/04/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2055 (09/04/2008) – PG. 6 E PG. 7 – PROPAGANDA DA UNOPAR
EDIÇÃO 2056 (16/04/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2057 (23/04/2008) – PG. 18 E PG. 19 – PROPAGANDA DA UNOPAR
EDIÇÃO 2058 (30/04/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2059 (07/05/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2060 (14/05/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2061 (21/05/2008) – PG. 42 – PROPAGANDA DA UNIFENAS
EDIÇÃO 2062 (15/05/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2062 A (15/05/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2063 (04/06/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2064 (11/06/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2065 (18/06/2008) – PG. 86 – PROPAGANDA DA FACULDADE COC INTERATIVA
EDIÇÃO 2066 (25/06/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2067 (02/07/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2068 (09/07/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2069 (16/07/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2070 (23/07/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2071 (30/07/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2072 (06/08/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 2073 (13/08/2008) – PG. 132 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 2074 (20/08/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2075 (27/08/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2076 (03/09/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2077 (01/09/2008) – PG. 8 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2077 A (01/09/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2078 (01/09/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2078 A (01/09/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2079 (24/09/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2080 (01/10/2008) – PG. 134 – PROPAGANDA DA FAG
EDIÇÃO 2081 (08/10/2008) – PG. 36 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES / PG. 94 – PROPAGANDA DA FACULDADE INTERATIVA COC
EDIÇÃO 2082 (15/10/2008) – PG. 82 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES
EDIÇÃO 2083 (22/10/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2084 (29/10/2008) – PG. 74 – PROPAGANDA DA FACULDADE INTERATIVA COC
EDIÇÃO 2085 (05/11/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2086 (12/11/2008) – PG. 44 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES
EDIÇÃO 2087 (19/11/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2088 (26/11/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2089 (03/12/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2090 (10/12/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2091 (17/12/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2092 (24/12/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2093 (31/12/2008) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2094 (07/01/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2095 (14/01/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2096 (21/01/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2097 (28/01/2009) – PG. 30 – PROPAGANDA DA PRAETORIUM
EDIÇÃO 2098 (04/02/2009) – PG. 48, PG. 49 E PG. 50 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES
EDIÇÃO 2099 (11/02/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2100 (18/02/2009) – PG. 6 E PG. 7 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES
EDIÇÃO 2101 (25/02/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2102 (04/03/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2103 (11/03/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2104 (18/03/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2105 (25/03/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2106 (01/04/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2107 (08/04/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2108 (15/04/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2109 (22/04/2009) – PG. 96 – PROPAGANDA DO SIMULADÃO ENEM (GUIA DO ESTUDANTE, UNIVERSIDADE ANHEMBI E

ESADE)
EDIÇÃO 2110 (29/04/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2111 (06/05/2009) – PG. 114 – PROPAGANDA DO TELECURSO (FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO)
EDIÇÃO 2112 (13/05/2009) – PG. 90 – PROPAGANDA DO SIMULADÃO ENEM (GUIA DO ESTUDANTE, UNIVERSIDADE ANHEMBI E ESADE)
EDIÇÃO 2113 (20/05/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2114 (27/05/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2115 (03/06/2009) – PG. 50 – PROPAGANDA DA LFG
EDIÇÃO 2116 (10/07/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2117 (17/06/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2118 (24/06/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2119 (01/07/2009) – PG. 54 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2120 (08/07/2009) – PG. 44 – PROPAGANDA DA UNIVERSIDADE CRUZEIRO DO SUL
EDIÇÃO 2121 (15/07/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2122 (22/07/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2123 (29/07/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2124 (05/08/2009) – PG. 16 E PG. 17 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES
EDIÇÃO 2125 (12/08/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2126 (19/08/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2127 (26/09/2009) – PG. 100 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 2128 (02/09/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2129 (09/09/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2130 (22/09/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2130 A (22/09/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2131 (23/09/2009) – PG. 82 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 2132 (30/09/2009) – PG. 160- PROPAGANDA DA LFG
EDIÇÃO 2133 (07/10/2009) – PG. 232 – PROPAGANDA DA ESTÁCIO
EDIÇÃO 2134 (14/10/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2135 (21/10/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2136 (28/10/2009) – PG. 110 – PROPAGANDA DA UNOPAR
EDIÇÃO 2137 (04/11/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2138 (01/11/2009) - PG. 170 – PROPAGANDA DA ESTÁCIO / PG. 176 – PROPAGANDA DO SENAC (GRADUAÇÃO, PÓS, CURSOS LIVRES, EAD)
EDIÇÃO 2138 A (01/11/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2139 (18/11/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2140 (25/11/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2141 (02/12/2009) – PG. 182 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 2142 (05/12/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2143 (16/12/2009) – PG. 156 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 2144 (23/12/2009) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2145 (30/12/2009) – PG. 152 – PROPAGANDA DA FGV

EDIÇÃO 2146 (06/01/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2147 (09/01/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2148 (20/01/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2149 (27/01/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2150 (03/02/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2151 (10/02/2010) – PG. 62 – PROPAGANDA DA LFG (CURSO DE DIREITO)
EDIÇÃO 2152 (17/02/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2153 (24/02/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2154 (03/03/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2155 (10/03/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2156 (17/03/2010) – PG. 8 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE / PG. 108 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 2157 (24/03/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2158 (31/03/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2159 (07/04/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2160 (14/04/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2161 (21/04/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2162 (28/04/2010) – PG. 160 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2163 (05/05/2010) – PG. 50 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2164 (12/05/2010) – PG. 12 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2165 (15/05/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2166 (01/06/2010) – PG. 60 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2166 A (01/03/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2167 (02/06/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2168 (05/06/2010) – PG. 72 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES
EDIÇÃO 2169 (16/06/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2170 (23/06/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2171 (26/06/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2172 (07/07/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2173 (10/07/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2174 (21/07/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2175 (28/07/2010) – PG. 118 E PG. 119 – PROPAGANDA DA UNIVERSIDADE DE FORTALEZA (FUNDAÇÃO EDSON QUEIROZ)
EDIÇÃO 2176 (04/08/2010) – PG. 16 E PG. 17 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES / - PG. 48 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 2177 (11/08/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2178 (18/08/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2179 (25/08/2010) – PG. 56 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 2180 (01/09/2010) – PG. 180 – PROPAGANDA DO CUROS ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 2181 (08/09/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2182 (15/09/2010) – PG. 106 – PROPAGANDA DA FACAMP
EDIÇÃO 2183 (22/09/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2184 (29/09/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 2185 (06/10/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2186 (09/10/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2187 (20/10/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2188 (27/10/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2189 (03/11/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2189 A (03/11/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2190 (10/11/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2191 (17/11/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2192 (24/11/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2193 (01/12/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2194 (04/12/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2195 (15/12/2010) – PG. 114 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES
EDIÇÃO 2196 (22/12/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2196 A (22/12/2010) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2197 (29/12/2010) – PG. 248 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2198 (05/01/2011) – PG. 44 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2199 (12/01/2011) – PG 36 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN /PG. 90 – PROPAGANDA DA ESPM
EDIÇÃO 2200 (19/01/2011) – PG.30 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 84 - PROPAGANDA DA ESPM
EDIÇÃO 2201 (26/01/2011) – PG. 12 - PROPAGANDA DA UNIP/ PG 38 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 44 – PROPAGANDA DA UVA
EDIÇÃO 2202 (02/02/2011) – PG.32 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2203 (09/02/2011) – PG. 44 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2204 (16/02/2011) – PG. 38 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2205 (23/02/2011) – PG. 38 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2206 (02/03/2011) – PG. 44 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2207 (09/03/2011) – PG. 26 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2208 (16/03/2011) – PG. 42 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 58 E PG. 59 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES
EDIÇÃO 2209 (23/03/2011) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2210 (30/03/2011) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN/ PG. 122 – PROPAGANDA DO CURSO PME (PÓS-GRADUAÇÃO)
EDIÇÃO 2211 (06/04/2011) – PG. 44 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2212 (13/04/2011) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN/ PG. 100 – PROPAGANDA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PME
EDIÇÃO 2213 (20/04/2011) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2214 (27/04/2011) – PG. 48 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN

EDIÇÃO 2215 (04/05/2011) – PG. 56 – PROPAGANDA DA FACULDADE ANHEMBI / PG. 58 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2216 (11/05/2011) – PG. 50 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2217 (18/05/2011) – PG. 54 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2218 (25/05/2011) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2219 (01/06/2011) – PG. 56 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2220 (15/06/2011) – PG. 50 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 154 – PROPAGANDA DA UNISEB
EDIÇÃO 2221 (31/08/2011) – PG. 52 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN/PG. 134 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADE
EDIÇÃO 2222 (22/06/2011) – PG. 44 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2223 (29/06/2011) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2224 (06/07/2011) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2225 (13/07/2011) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2226 (20/07/2011) – PG. 44 – PROPAGANDA DA FEI / PG 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2227 (27/07/2011) – PG. 40 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE / PG. 42 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2228 (03/08/2011) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2229 (10/08/2011) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2230 (17/08/2011) – PG. 58 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / 122 – PROPAGANDA DO INSTITUTO UNIBANCO / PG. 150 – PROPAGANDA DA MARATONA DO ENEM (FACAMP)
EDIÇÃO 2231 (24/08/2011) – PG. 8 – PROPAGANDA DA GUIA DO ESTUDANTE/ PG. 48 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 100 – PROPAGANDA DA MARATONA DO ENEM (FACAMP) / PG. 120 – PROPAGANDA DO CURSO ABRIL DE JORNALISMO
EDIÇÃO 2232 (31/08/2011) – PG. 56 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN/ PG. 132 – PROPAGANDA DESAFIO DA REDAÇÃO (FACULDADE ANHEMBI MORUMBI)
EDIÇÃO 2233 (07/09/2011) – PG. 60 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2234 (14/09/2011) – PG. 38 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 42 – PROPAGANDA DA UNISEB PG. 78 – PROPAGANDA DO CRESÇA BRASIL (CURSO ONLINE)
EDIÇÃO 2235 (21/09/2011) – PG. 42 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2236 (28/09/2011) – PG. 14 – PROPAGANDA DA ANHANGUERA EDUCACIONAL/PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2237 (05/10/2011) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2238 (12/10/2011) – PG. 60 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2239 (19/10/2011) – PG. 52 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2240 (26/10/2011) – PG. 58 – PROPAGANDA DA ALBERT

EINSTEIN / PG. 124 – PROPAGANDA DA DAMÁSIO
EDIÇÃO 2241 (02/11/2011) – PG. 60 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 116 E PG. 117 – PROPAGANDA DA ESPM / PG. 200 – PROPAGANDA DO SIMULADO FUVEST
EDIÇÃO 2242 (09/11/2011) – PG. 60 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2243 (16/11/2011) – PG. 60 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2244 (23/11/2011) – PG. 48 – PROPAGANDA DA UNISEB / PG 56 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2245 (30/11/2011) – PG. 56 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2246 (07/12/2011) – PG. 42 E PG. 98 – PROPAGANDA DA UNISEB / PG. 58 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 94 – PROPAGANDA DO FIES / PG. 138 E PG. 139 – PROPAGANDA DA ESPM / PG. 150 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES / PG. 180 – PROPAGANDA DO INSTITUTO UNIBANCO
EDIÇÃO 2247 (10/12/2011) – PG 70 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2248 (21/12/2011) – PG. 56 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2249 (06/12/2011) – PG. 48, PG. 76 E PG. 77 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN/ PG. 126 – PROPAGANDA DO FIES
EDIÇÃO 2249 A (06/12/2011) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2250 (04/01/2012) – PG. 26 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2251 (11/01/2012) – PG. 34 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2252 (18/01/2012) – PG. 38 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2253 (25/01/2012) – PG. 42 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2254 (01/02/2012) – PG. 12 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES / PG. 30 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2255 (08/02/2012) – PG. 40 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN/ PG. 104 – PROPAGANDA DA ESPM
EDIÇÃO 2256 (15/02/2012) – PG. 12 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2257 (21/02/2012) – PG. 28 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 30 – PROPAGANDA DA USP
EDIÇÃO 2258 (29/02/2012) – PG. 40 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 60 – PROPAGANDA DA ULT
EDIÇÃO 2259 (07/03/2012) – PG. 42 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2260 (14/03/2012) – PG. 44 – PROPAGANDA DA FUNDAÇÃO ESTUDAR/ PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2261 (21/03/2012) – PG. 38, PG.39 E PG.44 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2262 (28/03/2012) – PG. 54 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2263 (04/04/2012) – PG. 52 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2264 (11/04/2012) – PG. 44 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2265 (18/04/2012) – PG. 58 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2266 (25/04/2012) – PG. 58 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 124 – PROPAGANDA DA SÃO CAMILO / PG. 158 –

PROPAGANDA DE BOLSA DE GRADUAÇÃO
EDIÇÃO 2267 (02/05/2012) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 128 – PROPAGANDA DA FACULDADE PITÁGORAS
EDIÇÃO 2268 (09/05/2012) – PG. 60 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2269 (16/05/2012) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 98 – PROPAGANDA DA PITÁGORAS / PG. 104 – PROPAGANDA DA SÃO CAMILO
EDIÇÃO 2270 (23/05/2012) – PG. 32 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2271 (30/05/2012) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2272 (06/06/2012) – PG.52 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN / PG. 170 – PROPAGANDA DO SIMULADO ENEM
EDIÇÃO 2273 (13/06/2012) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2274 (20/06/2012) – PG. 60 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2275 (27/06/2012) – PG. 50 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2276 (04/07/2012) – PG. 42 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2277 (11/07/2012) – PG. 38 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2278 (18/07/2012) – PG. 36 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2279 (25/07/2012) – PG 44 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2280 (01/08/2012) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2281 (01/08/2012) – PG. 58 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2282 (15/08/2012) – PG. 42 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2283 (22/08/2012) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2284 (29/08/2012) – PG. 50 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2285 (05/09/2012) – PG. 58 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2286 (12/09/2012) – PG. 38 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2287 (19/09/2012) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2288 (26/09/2012) – PG. 42 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2289 (03/10/2012) – PG. 46 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2290 (10/10/2012) – PG. 52 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2291 (17/10/2012) – PG. 42 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2292 (24/10/2012) – PG. 56 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2293 (31/10/2012) – PG. 52 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2294 (07/11/2012) – PG. 58 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN

EDIÇÃO 2295 (14/11/2012) – PG. 56 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2296 (21/11/2012) – PG. 52 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2297 (28/11/2012) – PG. 56 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2298 (05/12/2012) – PG. 58 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN /PG. 158 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES
EDIÇÃO 2299 (12/12/2012) – PG. 50 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2300 (19/12/2012) – PG. 52 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2301 (26/12/2012) – PG. 50 – PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2302 (02/01/2013) – PG. 104 – PROPAGANDA DA UNIP
EDIÇÃO 2303 (09/01/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2304 (16/01/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2305 (23/01/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2306 (30/01/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2307 (06/02/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2308 (13/02/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2309 (20/02/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2310 (27/02/2013) – PG. 34 – PROPAGANDA DA ESPM
EDIÇÃO 2311 (06/03/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2312 (13/03/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2313 (20/03/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2314 (27/03/2013) – PG. 112 – PROPAGANDA DA FACULDADE DO ZUMBI DOS PALMARES
EDIÇÃO 2315 (03/04/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2316 (10/04/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2317 (17/04/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2318 (24/04/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2319 (01/05/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2320 (08/05/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2321 (15/05/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2322 (22/05/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2323 (29/05/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2324 (05/06/2013) – PG.44 – PROPAGANDA DA ESPM
EDIÇÃO 2325 (12/06/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2326 (19/06/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2327 (26/06/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2328 (03/07/2013) – PG.34 E PG.35 – PROPAGANDA DA ESTÁCIO
EDIÇÃO 2329 (10/07/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2330 (17/07/2013) – PG.60 – PROPAGANDA DA ESTÁCIO
EDIÇÃO 2331 (24/07/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2332 (31/07/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2333 (07/08/2013) – PG. 94 – PROPAGANDA DA DAMÁSIO EDUCACIONAL/ PG. 120 – PROPAGANDA DE INCENTIVO AO ENEM

- SIMULADO
EDIÇÃO 2334 (14/08/2013) – PG.90 – PROPAGANDA DA ESTÁCIO / PG.100 – PROPAGANDA DE INCENTIVO AO ENEM - SIMULADO
EDIÇÃO 2335 (21/08/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2336 (28/08/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2337 (04/09/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2338 (11/09/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2339 (18/09/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2340 (25/09/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2341 (02/10/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2342 (21/10/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2343 (21/10/2013) – PG. 44 – PROPAGANDA DA FIAP/ PG. 130 – PROPAGANDA DA DAMÁSIO
EDIÇÃO 2344 (21/10/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2345 (30/10/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2346 (06/11/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2347 (13/11/2013) – PG. 110 – PROPAGANDA DE PÓS-GRADUAÇÃO NO SENAC
EDIÇÃO 2348 (20/11/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2349 (27/11/2013) – PG. 154 – PROPAGANDA DA ESPM
EDIÇÃO 2350 (04/12/2013) – PG. 70 – PROPAGANDA DO SANTADER UNIVERSIDADES
EDIÇÃO 2351 (11/12/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2352 (18/12/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2353 (25/12/2013) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2354 (01/01/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2355 (08/01/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2356 (15/01/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2357 (22/01/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2358 (29/01/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2359 (05/02/2014) – PG. 12 – PROPAGANDA DA DAMÁSIO EDUCACIONAL
EDIÇÃO 2360 (12/02/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2361 (19/02/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2362 (26/02/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2363 (05/03/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2364 (12/03/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2365 (19/03/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2366 (26/03/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2367 (02/04/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2368 (09/04/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2369 (16/04/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2370 (23/04/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2371 (30/04/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2372 (07/05/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2373 (14/05/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2374 (21/05/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 2375 (28/05/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2376 (04/06/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2377 (11/06/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2378 (18/06/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2379 (25/06/2014) – PG. 82 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES ??
EDIÇÃO 2380 (02/07/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2381 (09/07/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2382 (16/07/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2383 (23/07/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2384 (30/07/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2385 (06/08/2014) – PG.80 – PROPAGANDA DA DAMÁSIO EDUCACIONAL
EDIÇÃO 2386 (13/08/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2387 (20/08/2014) – PG.110 – PROPAGANDA DA FACULDADE DAS AMÉRICAS
EDIÇÃO 2388 (27/08/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2389 (03/09/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2390 (10/09/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2391 (17/09/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2392 (24/09/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2393 (01/10/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2394 (08/10/2014) – PG. 102 – PROPAGANDA DA DAMÁSIO EDUCACIONAL
EDIÇÃO 2395 (15/10/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2396 (29/10/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2397 (05/11/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2398 (12/11/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2399 (19/11/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2400 (26/11/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2401 (03/12/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2402 (10/12/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2403 (17/12/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2404 (24/12/2014) – PG.90 – PROPAGANDA DO SANTANDER UNIVERSIDADES ??
EDIÇÃO 2405 (31/12/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2406 (31/12/2014) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2407 (14/01/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2408 (21/01/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2409 (28/01/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2410 (28/01/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2411 (11/02/2015) – PG. 14 – PROPAGANDA DA DAMÁSIO EDUCACIONAL (CURSO DE PÓS)
EDIÇÃO 2412 (18/02/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2413 (25/02/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2414 (25/02/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2415 (11/03/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2416 (18/03/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 2417 (25/03/2015) – PG.52 – PROPAGANDA SALÃO DO ESTUDANTE (CURSO NO EXTERIOR)
EDIÇÃO 2418 (25/03/2015) – PG. 16 – PROPAGANDA DA FGV
EDIÇÃO 2419 (08/04/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2420 (15/04/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2421 (22/04/2015) – PG.8 – PROPAGANDA DO GENTE QUE EDUCA
EDIÇÃO 2422 (29/04/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2423 (29/04/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2424 (13/05/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2425 (20/05/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2426 (27/05/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2427 (27/05/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2428 (03/06/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2429 (10/06/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2430 (17/06/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2431 (24/06/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2432 (01/07/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2433 (08/07/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2434 (15/07/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2435 (22/07/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2436 (29/07/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2437 (05/08/2015) – PG. 32 PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE/ PG. 86 PROPAGANDA DA FACULDADE DAMÁSIO
EDIÇÃO 2438 (12/08/2015) – PG. 8 PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2439 (19/08/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2440 (26/08/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2441 (09/09/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2442 (16/09/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2443 (23/09/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2444 (30/09/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2445 (07/10/2015) – PG. 32 PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN (GRADUAÇÃO EM MEDICINA)
EDIÇÃO 2446 (14/10/2015) – PG. 28 PROPAGANDA DA FAAP / 32 PROPAGANDA DA ALBERT EINSTEIN
EDIÇÃO 2447 (21/10/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2448 (28/10/2015) – PG. 48 PROPAGANDA DA FAAP
EDIÇÃO 2449 (04/11/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2450 (11/11/2015) – PG.76 PROPAGANDA DA ESPM
EDIÇÃO 2451 (18/11/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2452 (25/11/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2453 (25/11/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2454 (02/12/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2455 (09/12/2015) – ANHANGUERA
EDIÇÃO 2456 (16/12/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2457 (29/12/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2458 (30/12/2015) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 2459 (06/01/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2460 (13/01/2016) – PG. 12 – PROPAGANDA DO NOVA ESCOLA CLUBE (EAD)
EDIÇÃO 2461 (20/01/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2462 (27/01/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2463 (03/02/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2464 (10/02/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2465 (17/02/2016) – PG. 12 – PROPAGANDA DO ROBERTO MIRANDA EDUCAÇÃO CORPORATIVA (MBA E PÓS-GRADUAÇÃO)
EDIÇÃO 2466 (24/02/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2467 (02/03/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2468 (09/03/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2469 (16/03/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2470 (23/03/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2471 (30/03/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2472 (06/04/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2473 (13/04/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2474 (20/04/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2475 (27/04/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2476 (04/05/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2477 (11/05/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2478 (18/05/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2479 (25/05/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2480 (01/06/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2481 (08/06/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2482 (15/06/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2483 (22/06/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2484 (29/06/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2485 (06/07/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2486 (13/07/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2487 (20/07/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2488 (27/07/2016) – PG. 28 – PROPAGANDA DO CURSO DO ENEM (GUIA DO ESTUDANTE)
EDIÇÃO 2489 (03/08/2016) – PG. 32 – PROPAGANDA DA UNINOVE (UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO)
EDIÇÃO 2490 (10/08/2016) – PG. 26 – PROPAGANDA DA UNIP (UNIVERSIDADE PAULISTA)– PG.32 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2491 (17/08/2016) – PG.92 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2492 (24/08/2016) – PG.82 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2493 (31/08/2016) – PG.80 – PROPAGANDA DO GUIA DO ESTUDANTE
EDIÇÃO 2494 (07/09/2016) – PG.40 – PROPAGANDA DA UNIP (UNIVERSIDADE PAULISTA)
EDIÇÃO 2495 (14/09/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2496 (21/09/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2497 (28/09/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA

EDIÇÃO 2498 (05/10/2016) – PG.34 – PROPAGANDA DA UNIP (UNIVERSIDADE PAULISTA)
EDIÇÃO 2499 (12/10/2016) – PG. 2 – PROPAGANDA DA UNINOVE (UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO)
EDIÇÃO 2500 (19/10/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2501 (26/10/2016) – PG.4 – PROPAGANDA DA UNINOVE / PG.58 – PROPAGANDA DA UNIP
EDIÇÃO 2502 (02/11/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2503 (09/11/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2504 (16/11/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2505 (23/11/2016) – PG.9 – PROPAGANDA DA UNINOVE
EDIÇÃO 2506 (30/11/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2507 (07/12/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2508 (14/12/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2509 (21/12/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA
EDIÇÃO 2510 (28/12/2016) – NÃO TEM PROPAGANDA

9.2. Anexo II – Anúncios em tamanho ampliado

Anúncio 1 (parte I)

SINISTEIRA



AQUI TAMBÉM TEM MÃO DE

Engenheiro formado pela FEI mete a mão em tudo. Constrói carros, casas, computadores, robôs, faz até meias-calças. Na FEI, nós não estamos preocupados em ensinar ninguém a fazer contas e sim, a resolver problemas.

O caso da meia-calça é um ótimo exemplo. Agora, você deve estar se perguntando: mas quem são os loucos que param para pensar nisso? A gente pode responder que são os mesmos que na década de setenta já pensavam no carro popular, que construíram

o protótipo de um carro elétrico quando ainda pouco se falava no assunto, que criaram um trem suspenso que desliza em alta velocidade sobre um colchão de ar, o Talav.

Em outras palavras, esses loucos são criativos e têm iniciativa, eles são alunos e ex-alunos da FEI. E quanto mais loucos desse tipo, melhor.

A Seção de Estágios e Empregos agencia cerca de 1500 contratos de estágio por ano. O estágio é o primeiro passo para que o aluno já saia da faculdade

Anúncio 1 (parte II)



Inscrições
para o vestibular:
de 3/NOV. a 10/DEZ.
Ligue grátis: 0800-190288
Home page: <http://www.fei.br>

Entre 1993 e 1995, os alunos da Engenharia Têxtil desenvolveram a tabela que orienta a modelagem de meias-calças para que elas se adequem perfeitamente ao biotipo da mulher brasileira.

ENGENHEIRO FORMADO PELA FEI.

empregado, o que tem ocorrido com muita frequência. Ninguém vive só de formação técnica e profissional. Quem estuda na FEI também se diverte. Seja trabalhando em seus projetos ou em um dos maiores câmpus universitários do Brasil. São mais de 232 mil metros quadrados, campo de futebol, piscina semi-olímpica, pista de atletismo, quadras, ginásio de esportes com equipamentos de condicionamento físico, um conjunto poliesportivo de primeiríssimo time.

Se você quer ser engenheiro, quer ser aluno da FEI.

Diurnos:
Mecânica, Civil, Automobilística, Eletrônica, Química, Têxtil, Telecomunicações, Computadores, Metalurgia, Produção.

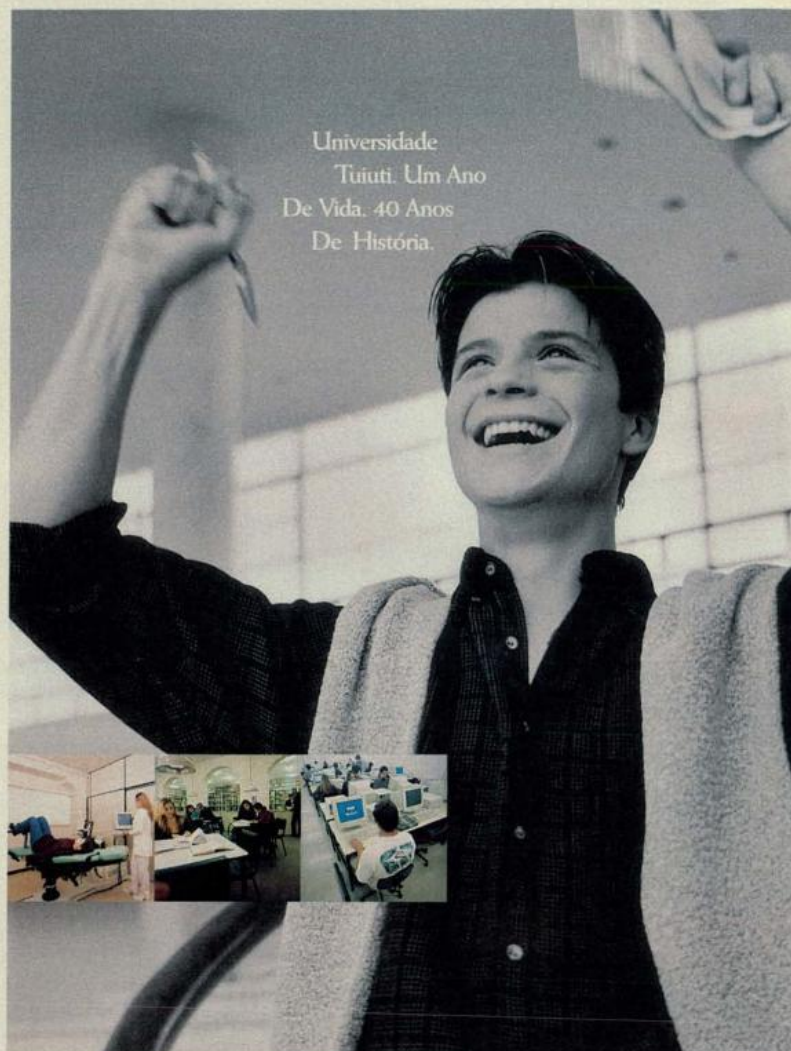
Noturnos:
Mecânica, Automobilística, Eletrônica, Produção.

**Faça bem feito.
Faça a FEI.**

FEI FACULDADE DE ENGENHARIA INDUSTRIAL

Anúncio 2 (parte I)

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 1412577/CA

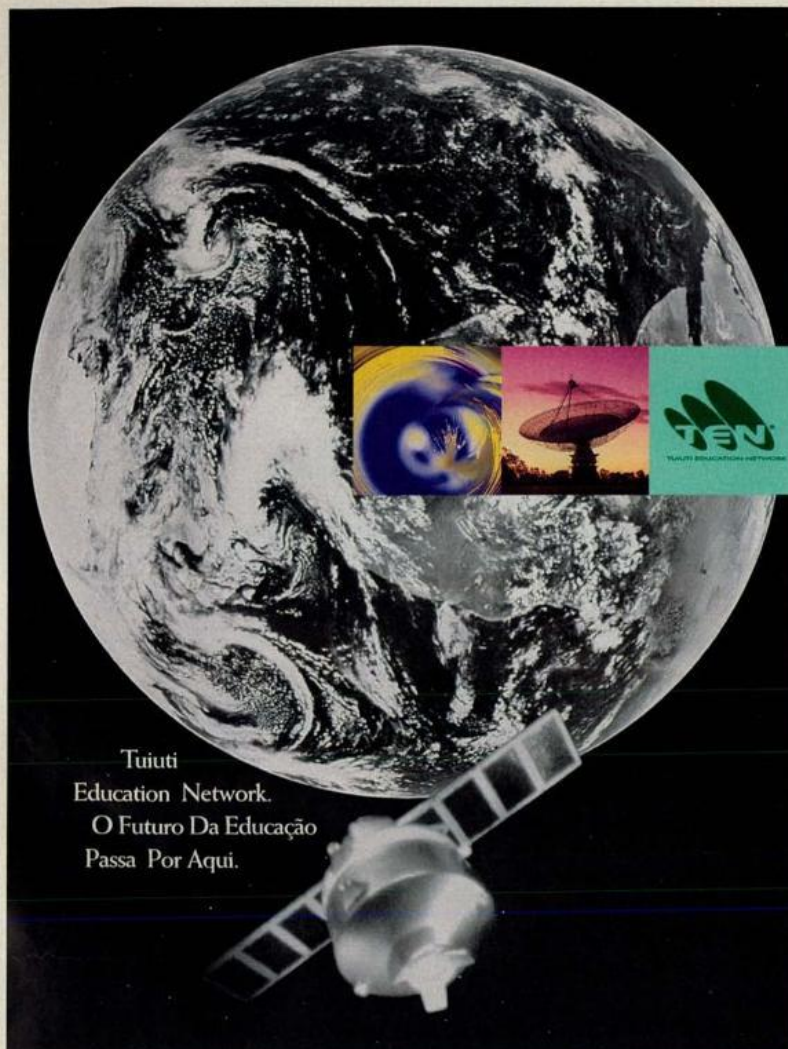


No ano passado, a Tuiuti deu um passo à frente na sua trajetória e tornou-se Universidade. Na verdade, nasce nessa data uma das mais modernas instituições de ensino superior do país, com 15 mil alunos, seis "campi" na cidade e um item indispensável no currículo: 40 anos de experiência em educação do Grupo Tuiuti.

Universidade
Tuiuti
do Paraná
www.utp.br

Anúncio 2 (parte II)

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 1412577/CA

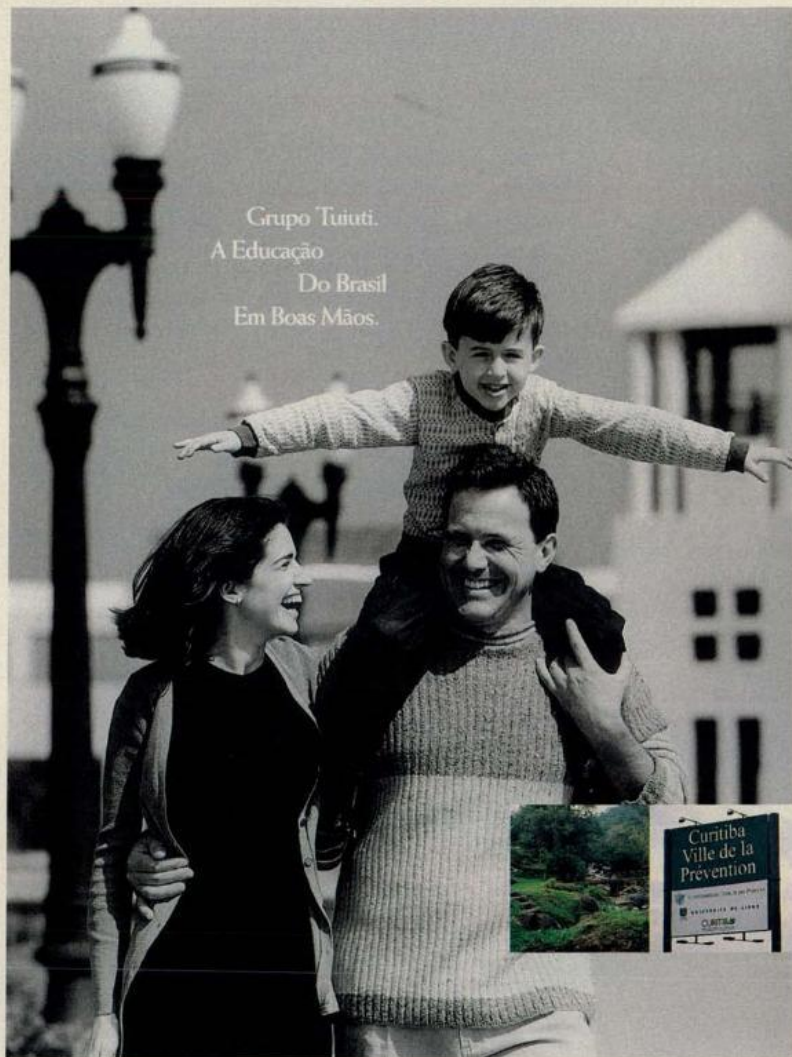


Uma grande Universidade não pode parar no tempo. Assim, a Tuiuti se antena para o futuro e lança a Tuiuti Education Network. Mais do que uma instituição de ensino via satélite, uma empresa pioneira na educação interativa a distância. O que o mundo nem imagina que possa acontecer amanhã, a TEN realiza hoje.

Universidade
Tuiuti
do Paraná
ten@super.com.br

Anúncio 2 (parte III)

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 1412577/CA



Se o futuro do Brasil depende da educação, a Tuiuti se orgulha de ser uma Universidade que sempre investiu na melhoria do ensino superior no país. Em cada pesquisa, cada palavra, cada lição, o objetivo é um só: a promoção humana. Afinal, a Tuiuti sabe que construir um país melhor só depende de atitudes assim.

Universidade
Tuiuti
do Paraná



UNIFENAS

UNIVERSIDADE DE ALFENAS

Grandes profissionais conhecem a força desse nome.

O nome UNIFENAS significa muito para quem exige qualidade de ensino e valoriza o contato real e efetivo com o mercado de trabalho. Significa encontrar profissionalismo e dedicação nos cursos de graduação, pós-graduação e residência médica e contar com uma moderna estrutura física e tecnológica nos câmpus universitários de Alfenas, Campo Belo, Poços de Caldas e São Sebastião do Paraíso. Além de mais dois câmpus em fase de implantação: Contagem e Varginha. UNIFENAS. Conhecida pelo que é, respeitada pelo que faz.

- MEDICINA • ODONTOLOGIA
- FISIOTERAPIA • FARMÁCIA BIOQUÍMICA
- FARMÁCIA INDUSTRIAL • FONOAUDIOLOGIA
- NUTRIÇÃO • PRÓTESE ODONTOLÓGICA
- CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO • ENGENHARIA CIVIL
- ADMINISTRAÇÃO • ARQUITETURA E URBANISMO
- DIREITO (Câmpus de Alfenas, Campo Belo, Poços de Caldas e São Sebastião do Paraíso)
- PSICOLOGIA • PEDAGOGIA
- AGRONOMIA • ZOOTECNIA
- MEDICINA VETERINÁRIA

PROCESSO SELETIVO 99

Inscrições:

Até 10/11/98: Nas agências da Caixa Econômica Federal autorizadas, assessorias, cursinhos ou por correspondência.
Até 23/11/98: Por fax ou via Internet.

Provas:

07 de dezembro de 1998

Locais das Provas:

• Belo Horizonte • Curitiba • Goiânia • São Paulo
• São José do Rio Preto/SP • Alfenas/MG • Campo Belo/MG
• Poços de Caldas/MG • São Sebastião do Paraíso/MG

Informações:

Tel.: (035) 299 3118 - Fax: (035) 299 3211
<http://www.unifenas.br>



Fazendo o profissional
do século 21

Sabe o que há por trás da Universidade mais bonita do Brasil?

Competência Acadêmica.

Que a Universo possui instalações bonitas, arrojadas e modernas, é muito fácil perceber. O que talvez alguns ainda não saibam, é que, muito além da beleza e do conforto para o aluno, a Universo possui seu foco na qualidade real da excelência acadêmica. Mas isso também é fácil de mostrar.

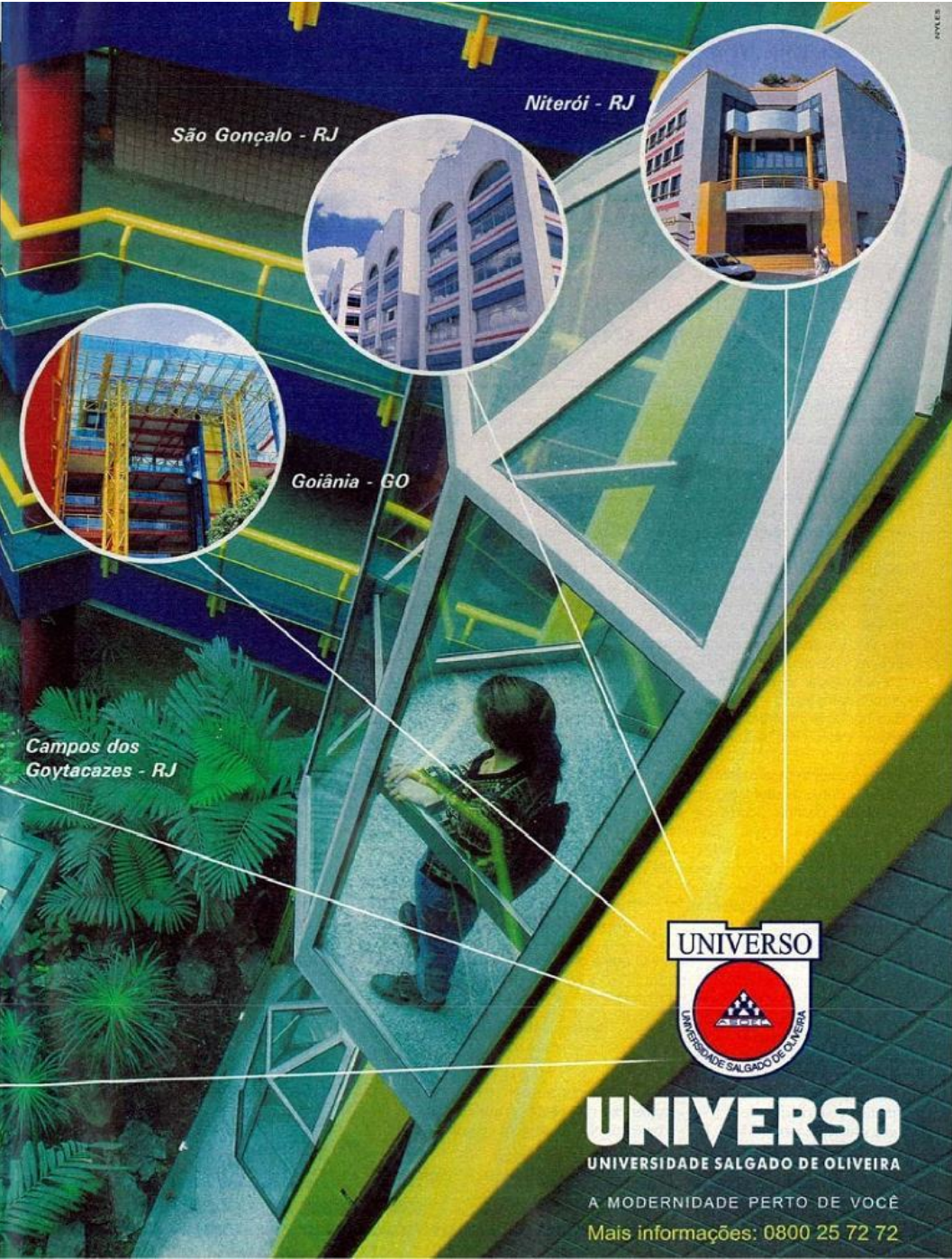
- 151.786 livros distribuídos em 5 Bibliotecas.
- 3.816,37 m² de área reservada para Estudo.
- 906 Computadores.
- 76 Laboratórios.
- 24.720 Alunos matriculados.
- 95,72% de Especialistas, Mestres e Doutores.
- 11.080 Atendimentos à comunidade em 1999.
- 10 anos de Projeto Manguê.

Trabalhamos constantemente para que a Universo esteja em conformidade com as normas e orientações do MEC. Isso vem proporcionando cada vez mais qualidade à comunidade e aos nossos alunos. Isso é o que chamamos modernidade.



Recife - PE

Anúncio 4 (parte II)



São Gonçalo - RJ

Niterói - RJ

Goiânia - GO

Campos dos Goytacazes - RJ

UNIVERSO
UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA

A MODERNIDADE PERTO DE VOCÊ
Mais informações: 0800 25 72 72

Anúncio 5

Informe publicitário



VESTIBULAR

27 DE OUTUBRO E 15 DE DEZEMBRO

Inscrições abertas

Informações: 0800 12 9000

www.uniban.br

Um campus sempre perto de você

Uniban Norte

- Rua Maria Cândida, 1813, Vila Guilherme, São Paulo.
- Avenida Brás Leme, 3029, Santana, São Paulo.
- Rua Leite de Moraes, 76, Santana, São Paulo.
- Rua Salete, 279, Santana, São Paulo (Colégio Salete).

Uniban Centro

- Avenida Rudge, 315, Centro, São Paulo.

Uniban ABC

- Avenida Rudge Ramos, 1501, São Bernardo do Campo.
- Rua João Pessoa, 59, São Bernardo do Campo (Colégio Salete).

Uniban Sul

- Estrada do Campo Limpo, 3677, Campo Limpo, São Paulo.

Uniban Oeste

- Avenida dos Autonomistas, 1325, Osasco.

CURSOS DE GRADUAÇÃO

Humanas

- Direito
- Administração de Empresas
- Administração Pública
- Administração Hoteleira
- Administração de Marketing
- Administração Hospitalar
- Administração em Comércio Exterior
- Administração de Instituições de Ensino
- Publicidade e Propaganda
- Relações Públicas
- Jornalismo
- Ciências Contábeis
- Turismo
- Pedagogia
- Letras
- História

Exatas e Tecnológicas

- Engenharia Civil
- Engenharia Mecatrônica
- Engenharia de Telecomunicações
- Engenharia de Produção
- Arquitetura
- Design
- Análise de Sistemas
- Processamento de Dados
- Matemática

Biológicas e Saúde

- Medicina Veterinária
- Odontologia
- Biomedicina
- Fisioterapia
- Enfermagem
- Farmácia
- Fonoaudiologia
- Psicologia
- Educação Física
- Nutrição

CURSOS SUPERIORES EM DOIS ANOS *

Humanas

- Direito
- Serventuário da Justiça
- Escrivão de Polícia
- Perícia Civil
- Perícia Criminal
- Agente Penitenciário

Administração

- Administração Universitária
- Gestão de Hotelaria
- Gestão de Supermercados
- Gestão Imobiliária
- Gestão em Recursos Humanos
- Gestão Desportiva
- Gestão Hospitalar

- Gestão em Condomínios
- Gestão em Eventos
- Gestão em Internet
- Marketing Esportivo

Comunicação Social

- Gestão Tecnológica em Imagem e Som

Ciências Contábeis

- Formação em Auditoria

Exatas e Tecnológicas

Engenharia Civil

- Gestão de Produção na Construção Civil

Arquitetura e Design

- Design de Interiores

Análise de Sistemas e Processamento de Dados

- Programação de Computadores para a Internet

- Sistemas de Redes de Computação

Biológicas e Saúde

Fisioterapia

- Desportiva
- Geriátrica

Enfermagem

- Materno Infantil
- Geriátrica
- Formação de Paramédico

Farmácia

- Farmácia Homeopática
- Análise Toxicológica
- Cosmetologia e Estética

Psicologia

- Organizacional

Educação Física

- Técnico em Fitness
- Animador Sócio Esportivo Cultural (G.O.)

* Cursos Sequenciais

UNIBAN

UNIVERSIDADE BANDEIRANTE
DE SÃO PAULO

A evolução na educação

Anúncio 6 (parte I)

INFORME PUBLICITÁRIO Faculdade CCAA



FACULDADE

Licenciatura em Letras
Português – Inglês • Português – Espanhol

NOVO CURSO EM 2006
Comunicação Social
Jornalismo • Publicidade e Propaganda • Multimídia

**Pós-graduação em Gestão da
Comunicação Integrada em Marketing**
Certificação pela ECA-USP

Curso já aprovado pela ECA-USP, aguardando apenas a autorização da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária.



Tecnologia e Tradição

Vire a página e descubra por que na **Faculdade CCAA** o aluno conhece um jeito totalmente novo de aprender. Tecnologia *top* de linha, inovação acadêmica e a tradição de 45 anos no ensino de idiomas caminham juntas visando à excelência do aprendizado e à formação de um profissional altamente qualificado para o mercado de trabalho.

Anúncio 6 (parte II)

INFORME PUBLICITÁRIO Faculdade CCAA

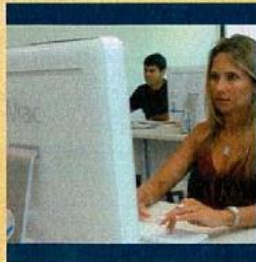


▲ As divisórias de vidro das salas tornam os ambientes amplos e integrados.

no máximo, 20 alunos, garantindo a participação efetiva de todos durante a aula, e, conseqüentemente, o aprendizado eficaz da língua estrangeira.

Tecnologia da informação

O aluno da **Faculdade CCAA** tem à sua disposição o que há de mais moderno em recursos multimídia. A Faculdade tem dois laboratórios digitais, sendo um deles equipado com computadores Apple iMac G5, de última geração. Nesses laboratórios, o aluno pode usar os *softwares* líderes de mercado em editoração eletrônica, computação gráfica e edição de vídeo. Além dos laboratórios digitais, há um laboratório de informática, com acesso à Internet, onde o aluno tem toda a infra-estrutura para fazer trabalhos e pesquisas.



A Faculdade CCAA foi credenciada como *Apple Authorized Training Center* (Centro Autorizado de Certificação Apple). Este centro tem como objetivo preparar alunos, docentes e profissionais do mercado nas mais novas tecnologias digitais disponíveis, tanto em *hardware* quanto em *software*, nas áreas de editoração eletrônica, Web, produção e edição de vídeo.

Investindo no capital cultural

A tecnologia está presente também na hora da pesquisa. Ao consultar o acervo da **Faculdade CCAA**, composto de milhares de títulos, entre livros, DVDs e fitas VHS, o aluno faz um verdadeiro passeio virtual pelas estantes da biblioteca. Ao acessar a página da **Faculdade CCAA** na Internet, ele faz consultas como se estivesse folheando o livro, e visualiza a capa e até mesmo alguns trechos da obra. Depois de fazer sua escolha, o aluno solicita o título ao atendente da biblioteca. O aluno também tem à sua disposição salas reservadas para estudo em grupo e cabines multimídia para assistir aos DVDs e às fitas VHS do catálogo.



▲ O aluno de Comunicação Social da **Faculdade CCAA** participa de toda a cadeia produtiva da informação, desde a criação intelectual até o produto final. No estúdio de TV da Faculdade, que tem 100m2 e está equipado com os mais modernos recursos disponíveis no mercado, o aluno realiza comerciais e programas de TV. No estúdio de áudio, ele grava ou participa da gravação da trilha sonora para esses vídeos. E para editar as imagens e a parte sonora, o aluno usa uma das ilhas digitais de edição de que dispõe a Faculdade. Ele também pode criar folhetos, jornais e revistas, e acompanhar todo o processo de impressão. E não é só: a **Faculdade CCAA** tem uma estação de rádio comunitária onde o aluno pode fazer entrevistas e apresentar os programas que ele mesmo vai criar.

Tel.: (21) 2156-5000
www.faculdadeccaa.edu.br

**INSCRIÇÕES ABERTAS
 PARA O VESTIBULAR**



Só uma universidade de verdade lhe oferece formação completa.

UNIP

UNIVERSIDADE PAULISTA

- Aulas com mestres, doutores e profissionais altamente qualificados
- Maior número de laboratórios, clínicas, escritórios jurídicos, agências...
- Maior rede de computadores
- Oferta de programas de mestrado e doutorado
- Desenvolvimento de pesquisas, inclusive, em parceria com instituições internacionais

PROCESSO SELETIVO

INSCRIÇÕES ABERTAS

CURSOS SUPERIORES TRADICIONAIS			CURSOS SUPERIORES DE MENOR DURAÇÃO - 2 ANOS	
Administração	Farmácia e Bioquímica	Propaganda e Marketing	CURSOS DE GESTÃO	CURSOS DE COMUNICAÇÃO DIGITAL
Arquitetura e Urbanismo	Fisioterapia	Psicologia	Comércio Exterior	Desenho Gráfico Digital (Desenho Técnico)
Ciência da Computação	Fonoaudiologia	Publicidade e Propaganda	Empreendimentos de Saúde	Designer Gráfico
Ciências Contábeis	Jornalismo	Secretariado	Empreendimentos de Turismo e Hotelaria	Designer Multimídia
Ciências Econômicas	Letras	Sistemas de Informação	Empreendimentos Esportivos	Fotografia Digital
Desenho Industrial	Marketing	Tecnologia em	Gestão de Redes	Vídeo Digital
Direito	Matemática	Processamento de Dados	Marketing	Web Design
Educação Física	Moda	Turismo	Negócios Empresariais	
Enfermagem	Nutrição	Veterinária	Organização de Eventos	
Engenharia	Odontologia		Pequenas e Médias Empresas	
Estudos Sociais	Pedagogia		Recursos Humanos	
			Sistemas de Informação	

UNIP: O ALGO MAIS PARA O SEU SUCESSO PROFISSIONAL.

0 8 0 0 1 0 9 0 0 0 www.unip.br

Anúncio 8

O que você faz
para melhorar o mundo?

Eu faço Uni-BH
Vestibular

2007 | 2º

Inscrições: de 10/04 a 10/05

35 CURSOS + MEDICINA

Curso vinculado ao Sistema Federal de Ensino

O Centro Universitário de Belo Horizonte (Uni-BH), com quase meio século de tradição em ensino, oferece 36 cursos de graduação nas modalidades bacharelado, licenciatura e tecnologia, inclusive o curso de Medicina, aprovado recentemente pelo CNE/MEC.

E mais: Consciente da importância da educação continuada, a Instituição oferece também dezenas de cursos de pós-graduação *lato sensu* e o primeiro Mestrado Profissional em Tecnologia de Alimentos da América Latina.

Situado em três *campi*, o Uni-BH possui uma infra-estrutura de ponta: acervo bibliográfico com aproximadamente 200 mil obras, mais de 150 laboratórios equipados com recursos de última geração, cerca de 800 professores, em sua maioria mestres e doutores.

Com mais de 16 mil alunos e atento às carências sociais, o Uni-BH presta em torno de 30 mil atendimentos gratuitos mensais à população por meio de centenas de projetos de pesquisa e atividades de extensão.

E você, o que vai fazer para melhorar o mundo?
Faça Uni-BH.

Vestibular Uni-BH. Quem faz conhece.

uni-bh

Centro Universitário
de Belo Horizonte

0800-307900 • www.unibh.br

Aline Marques Alves
Aluna do curso de Fisioterapia
Estagiária da Clínica-Escola Uni-BH

INFORME-SE SOBRE BOLSAS, CONVÊNIOS E DESCONTOS

Os alunos já sabiam. A imprensa descobriu. E você vai saber agora.

As Faculdades Anhanguera estão entre as melhores do Brasil. Hoje são 23 unidades em funcionamento nos estados de Goiás, Rio Grande do Sul e São Paulo. Além da qualidade comprovada através de excelentes conceitos de reconhecimento do MEC, o crescimento da Anhanguera demonstra a confiança que seus alunos e a comunidade depositam na instituição. Professores com experiência no mercado de trabalho, treinados e capacitados, aliados a alunos interessados, motivados e determinados, são a soma perfeita para o sucesso que todos estão descobrindo.

Conheça um pouco do que as Faculdades Anhanguera oferecem:

- Programa do Livro-Texto: exclusivo
- Programa de Avaliação Institucional: eficaz
- Programa de Extensão Comunitária: mais de 50 mil atendimentos em 2006
- Laboratórios e Bibliotecas: avaliação máxima do MEC
- Pesquisa de Iniciação Científica: alunos premiados no Brasil e no exterior
- Fácil acesso e amplo atendimento ao corpo docente e coordenadores: pesquisa semestral feita junto aos alunos



Faculdades Anhanguera, inovando e contribuindo para o projeto de vida do aluno.

Acesse www.unianhanguera.edu.br



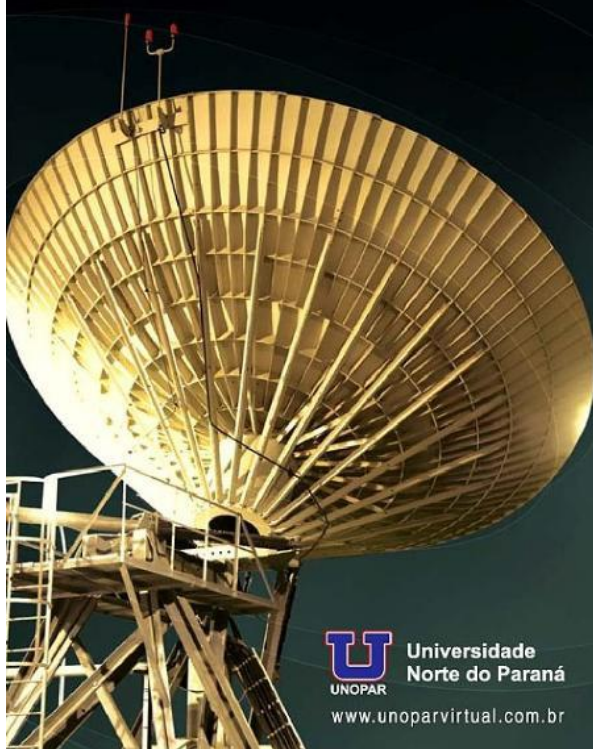
GO: Anápolis - RS: Pelotas, Rio Grande - SP: Bauru, Campinas, Indaiatuba, Jacareí, Jundiaí, Leme, Limeira, Matão, Osasco, Piracicaba, Pirassununga, Rio Claro, Santa Bárbara d'Oeste, São José dos Campos, São Paulo, Sorocaba, Taubaté, Valinhos.

UM GRANDE FUTURO AO ALCANCE DE TODOS

UNOPAR. Promovendo conhecimento da Espanha à América Latina.

Bacomeh

A UNOPAR formou um Consórcio Internacional em Ensino a Distância com **Espanha, Colômbia, Chile e República Dominicana** para levar cursos de Pós-Graduação e Educação Corporativa para toda a América Latina. Um passo histórico para a expansão do Ensino Superior nos países latinoamericanos.



- LÍDER NACIONAL E REFERÊNCIA INTERNACIONAL EM ENSINO A DISTÂNCIA.
- 37 ANOS DE EXPERIÊNCIA EM ENSINO SUPERIOR.
- TELEPORTO INTERNACIONAL.
- CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO COM DUPLA CERTIFICAÇÃO INTERNACIONAL.
- CERTIFICADO RECONHECIDO NA COMUNIDADE EUROPEIA E EM CADA PAÍS PARTICIPANTE DO CONSÓRCIO.
- TELEAULAS TRANSMITIDAS VIA SATÉLITE, AO VIVO, COM INTERATIVIDADE.
- AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM E BIBLIOTECA DIGITAL.

 **Universidade
Norte do Paraná**

www.unoparvirtual.com.br


Estácio
ENSINO SUPERIOR DO BRASIL

SONHOS MOVEM PESSOAS, PESSOAS MOVEM O MUNDO.



CAMILLA CARVALHO
 Graduada em Direito pela Estácio.
 1º lugar na classificação geral do
 exame da OAB.¹



STEFANO MALINCONICO
 Aluno de Sistemas de Informação da
 Estácio. Representará a América Latina
 na 1ª Conferência Internacional do Google
 sobre o sistema operacional Android.



PROF. DR. SÉRGIO CABRAL
 Coordenador da área
 de Saúde da Direção
 de Ensino da Estácio.
 Presidente da Associação
 Internacional de Pediatria.

Faça como a Camilla e o Stefano que, inspirando-se em mestres como o professor Sérgio Cabral, estão realizando seus sonhos, conquistando seus lugares no mercado de trabalho e movendo o mundo.

Ao longo de seus 40 anos de vida, a Estácio, a maior instituição de ensino superior do país², com 78 unidades, presente em 16 estados, vem investindo em uma das maiores riquezas da humanidade: A EDUCAÇÃO.

A Estácio oferece:

- Moderno modelo pedagógico.
- Material didático gratuito.³
- Professores altamente qualificados.
- Localização e mensalidade acessíveis.
- Oferta de estágios e empregos.
- Cursos presenciais e a distância⁴.

**REALIZE SONHOS, OCUPE AS MELHORES CADEIRAS
DO MERCADO E MOVA O MUNDO.**

VESTIBULAR 2010 ■ INSCRIÇÕES ABERTAS

www.estacio.br



Presente nos seguintes estados: AL, AP, BA, CE, ES, GO, MG, MS, PA, PE, PR, RJ, RN, SC, SE e SP.

UNIP
QUALIDADE COMPROVADA

**92,3% DE SUCESSO
NO ENADE-MEC**

Total de cursos da UNIP avaliados pelo MEC: 117
Cursos da UNIP com conceitos positivos: 108

RESULTADO DE ALGUNS CURSOS DA UNIP	
Direito	100%
Administração	100%
Ciências Econômicas	100%
Ciências Contábeis	100%
Psicologia	94,4%
Comunicação Social	100%
Marketing	100%
Turismo	100%
Tecnologia em Recursos Humanos	72,7%
Tecnologia em Processos Gerenciais	100%
Secretariado Executivo	100%
Tecnologia em Gastronomia	100%

UNIP 92,3% de conceitos positivos no ENADE-MEC
UNIVERSIDADE PAULISTA

Parabéns aos alunos e professores pelo
resultado no ENADE/2009,
publicado em janeiro de 2011.

INSCRIÇÕES ABERTAS • 0800 010 9000 • WWW.UNIP.BR

AGORA VOCÊ PODE!!!
DESCONTO ESPECIAL
APOIO TOTAL
AO ALUNO
ACORDO APAESP

Fonte: Veja, 2201, 26 jan. 2011, p. 12

AMERICAN UNIVERSITY SYSTEM DÁ AS BOAS-VINDAS À UVA.

A American University System é uma associação internacional que possui uma missão importante: aumentar o acesso à educação superior de qualidade em todas as Américas.

A UVA, com sede no Rio de Janeiro, uma das melhores universidades do Brasil, une-se à nossa rede de universidades, com vistas à troca das melhores experiências, através de inovação e desenvolvimento de novas tecnologias de ensino, preparando seus estudantes para competir em uma economia globalizada.



www.uva.br



www.americanuniversitysystem.org

A ANHANGUERA EDUCACIONAL INCORPORA A UNIBAN E SE FIRMA ENTRE AS LÍDERES MUNDIAIS DE ENSINO SUPERIOR.

A Anhanguera Educacional tem a satisfação de anunciar a toda a sociedade que incorporou a UNIBAN à sua rede de ensino. O movimento é um marco no setor: trata-se da maior transação da história desse segmento no Brasil e coloca a Anhanguera definitivamente entre as maiores empresas de ensino em todo o mundo.

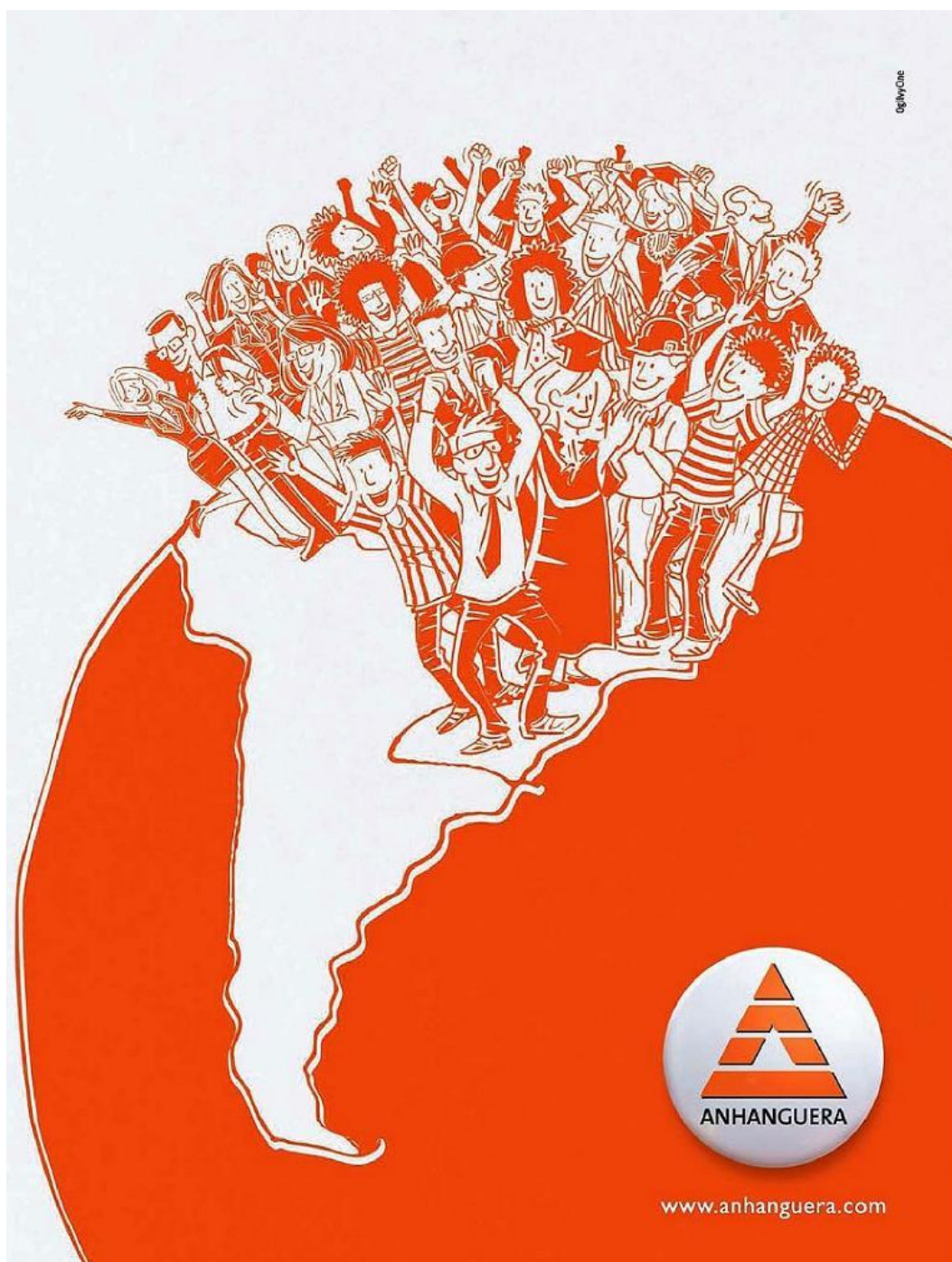
Acolhendo a comunidade da UNIBAN junto à Anhanguera, passamos a contar com uma estrutura de quase 80 campi em diferentes Estados, além dos mais de 500 polos de ensino localizados em diversas regiões do país. Essa nova e ampliada família deve superar a marca de 400 mil alunos e de cerca de 15 mil colaboradores.

Nossos estudantes são beneficiados com um modelo pedagógico inovador, mensalidades acessíveis e todo apoio necessário para estudar e construir suas carreiras. Os investimentos que estamos realizando para melhorar constantemente a qualidade do ensino são os maiores do setor. Parte importante disso está no uso de avançados recursos tecnológicos, incluindo a plataforma colaborativa Google Apps for Business e aulas a distância transmitidas por até 50 canais de satélite em todo o Brasil com a máxima qualidade.

O investimento na união com a UNIBAN – uma companhia fundada em 1965 – reforça o compromisso e empenho da Anhanguera Educacional em ampliar o acesso ao ensino superior no país. Sabemos que a educação é um segmento-chave para que este “Novo Brasil” com que todos sonhamos – e que nos últimos anos começou a se transformar em realidade – possa acontecer em sua plenitude. Milhões de jovens trabalhadores estão buscando se qualificar para atender à crescente demanda do mercado e para continuar sua ascensão social. Esse é um movimento que só vai se intensificar nas próximas décadas. Dele resultará um país mais justo, mais rico e com mais oportunidades para todos. A Anhanguera Educacional se orgulha de fazer parte desse processo.

Anúncio 14 (parte II)

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 1412577/CA



Anúncio 15

PUC-Rio - Certificação Digital N° 1412577/CA

VESTIBULAR 2012
Monica Iozzi

Quer fazer faculdade?

Graduação a distância. Nós levamos a sério.

15 MIL TABLETS ENTREGUES

1 TABLET POR ALUNO*

VOCÊ SABE

*Tudo o que você precisa para estudar a distância, a partir do segundo semestre de 2012.

Imagem Ilustrativa

NOTAS MÁXIMAS NO ENADE 2009

NOTA 4	NOTA 5
CIÊNCIAS CONTÁBEIS PEDAGOGIA	ADMINISTRAÇÃO

NOTA MÁXIMA

5 MELHORES INSTITUIÇÕES
ESCOLHIDA PELOS ALUNOS DE EAD**

**Pesquisa realizada em 2011 pela Associação Brasileira de Estudantes de EAD (ABE-EAD)

VESTIBULAR 11/dez.

www.estudeadistancia.com
Inscreva-se pelo site até 8/12

Informações:
(16) 3603-9900

FACULDADE INTERATIVA EAD

AGORA É

UNISEB INTERATIVO
De longe, a melhor e mais completa.

CENSO OFICIAL DO MEC CONFIRMA

UNIP

UNIVERSIDADE PAULISTA

É A MAIOR DO BRASIL

É EXCELÊNCIA NO ENSINO:

**TOP NO MERCADO DE TRABALHO,
E QUEM AFIRMA SÃO OS QUE CONTRATAM,
SEGUNDO O RANKING UNIVERSITÁRIO FOLHA-RUF.**

**PARCERIAS UNIVERSITÁRIAS EM TODOS
OS CONTINENTES DO MUNDO.**

**GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO,
PRESENCIAIS E A DISTÂNCIA.**

CONCEITOS POSITIVOS NO ENADE-MEC.

**AGORA: CRÉDITO ESTUDANTIL
E DESCONTOS ESPECIAIS.**

**VALORIZE SEU
DIPLOMA**

UNIP

QUALIDADE E EFICIÊNCIA COMPROVADAS

www.unip.br 0800 010 9000

Anúncio 17

Saiba mais em: zumbidospalmares.edu.br e faça parte desta história.

Para viver um sonho é preciso lutar por ele. Faculdade Zumbi dos Palmares. 10 anos.

Ao longo desses 10 anos, a Faculdade Zumbi dos Palmares tem ajudado o Brasil a mudar, a reconhecer e valorizar as diferenças. A se orgulhar mais de sua gente e de sua raça. A ser mais justo, plural e inclusivo. Essa luta, que completa uma década, está longe do seu final, mas certamente já tem um legado de conquistas importantes: a aprovação da Lei de Cotas Raciais, o aumento do número de estudantes negros nas universidades e a inserção do negro no mercado de trabalho em posições de gerência e direção em todos os setores da economia. Conquistas que nos enchem de orgulho e responsabilidade e que nos estimulam a continuar trabalhando para tornar o negro cada vez mais reconhecido e valorizado.



10 anos fazendo a diferença através da educação.

Apoio:  **Abril**

Anúncio 18 (parte I)

arplan



Giânia Maria Melo da Silva, graduada em Serviço Social pela Estácio, Rio de Janeiro, RJ, com: suas filhas **Mayara e Mylena**.

Anúncio 18 (parte II)

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 1412577/CA



Quem recebeu o diploma

foi a Giânia.

Mas a família inteira subiu

no palco junto com ela.

Mudar a história de uma pessoa já faz diferença, mas em muitos casos a Estácio ajuda a mudar a de famílias inteiras. A Giânia é um exemplo disso. Com a sua dedicação e a nossa ajuda, ela conseguiu se formar na Estácio depois de vinte anos sem estudar. E sua vida melhorou muito. E ela não é a única, vários de nossos alunos conseguem o mesmo. A Estácio se orgulha de fazer parte de momentos como este. E espera construir mais 40 anos de histórias assim, por isso investimos tanto no futuro de cada aluno, junto com ele.

**Estácio. Investindo no
seu futuro junto com você.**

Vestibular  Inscreva-se já  www.estacio.br



Estácio
ENSINO SUPERIOR DO BRASIL

Anúncio 19



NOVO CURSO DE MEDICINA NA FACULDADE DAS AMÉRICAS

Com imensa satisfação, anunciamos uma importante conquista da **Faculdade das Américas – FAM** e da **Prefeitura de São Bernardo do Campo**:

O Ministério da Educação (MEC) autorizou para a Faculdade das Américas, por meio da Portaria 399/2014, o funcionamento de seu Curso de Medicina que será ministrado também na cidade de São Bernardo do Campo.

A consolidação deste grandioso projeto reforça a estabilidade e credibilidade de um grupo 100% brasileiro e do excelente trabalho desenvolvido na área da saúde pela Prefeitura de São Bernardo do Campo.

O curso de Medicina da Faculdade das Américas – FAM foi aprovado pelo MEC com nota máxima (5) e com parecer favorável do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

Este excelente resultado comprovado pelo MEC e pelo CNS é a somatória de um projeto pedagógico diferenciado, infraestrutura com padrão internacional pioneira no Brasil e corpo docente extremamente qualificado.

Esta conquista representa mais um grande marco na história da Faculdade das Américas, que não mede esforços para alcançar a excelência e oferecer a máxima qualidade no ensino superior do Brasil. Este é o nosso objetivo.

Leila Mejdalani Pereira
Diretora Geral

Denise Aparecida Campos
Diretora Acadêmica

- Conheça os nossos 17 cursos
- Mais de 45 cursos em tramitação no MEC
- Projeto de Ensino a Distância inovador
- 04 novos campi inaugurados em breve

(11) 3003-6644
portalamericas.edu.br

SECRETARIA DE
SAÚDE



FAM
FACULDADE DAS AMÉRICAS

Fonte: Veja, 2387, 020 ago. 2014, p. 110

VESTIBULAR
AGENDADO 2016

Ogilvy

SEM CRISE

COM PARCELAMENTO
GARANTIDO
PAGUE **30% DA MENSALIDADE SEM JUROS.***

Vem conversar que a gente faz dar certo.
Agende já sua prova: **vestibulares.br**

*Oferta válida apenas para os alunos que se matricularem no primeiro semestre de 2016 (2015.1). Promoção válida apenas para os cursos ofertados na modalidade EAD, semipresencial, no período de apoio presencial em que o aluno se inscrever. Os cursos de Geografia e Tecnologia em Gestão Financeira, na modalidade EAD semipresencial, possuem o valor de mensalidade de R\$ 1.49,00 para o curso todo (incluindo a possibilidade de pagamentos anuais, conforme Lei 9.876/99). Confira na unidade ou pelo de apoio presencial os preços para os demais cursos ministrados pela Universidade Anhanguera - Unang, na modalidade EAD semipresencial. Os cursos serão ofertados a disponibilidade de vagas e formação dos turmas, conforme descrito no edital de processo seletivo. Todos os valores podem ser alterados sem aviso prévio. Os cursos da modalidade educação a distância (EAD) são oferecidos pela Universidade Anhanguera-Unang.



Anhanguera

*Aqui o seu esforço
ganha força.*