



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL DE DOUTORADO/ PPGE  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, POLÍTICAS SOCIAIS E ESTADO**

**AMILTON BENEDITO PELETTI**

**POLÍTICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL  
NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XXI: DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO  
OU UMA DAS ESTRATÉGIAS PARA MAXIMIZAÇÃO DO LUCRO NO CONTEXTO  
DA FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA?**

**CASCADEL – PR  
2024**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL DE DOUTORADO/ PPGE  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, POLÍTICAS SOCIAIS E ESTADO**

**AMILTON BENEDITO PELETTI**

**POLÍTICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL  
NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XXI: DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO  
OU UMA DAS ESTRATÉGIAS PARA MAXIMIZAÇÃO DO LUCRO NO CONTEXTO  
DA FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA?**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração: Educação, linha de pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

**Orientadora:** Dra. Isaura Monica Souza Zanardini

**Coorientador:** Dr. João Batista Zanardini

**CASCADEL – PR  
2024**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Peletti, Amilton Benedito

Políticas de expansão do ensino superior a distância no Brasil nas primeiras décadas do século XXI: democratização do acesso ou uma das estratégias para maximização do lucro no contexto da financeirização da educação superior privada? / Amilton Benedito Peletti; orientadora Isaura Monica Souza Zanardini; coorientador João Batista Zanardini. -- Cascavel, 2024.

238 p.

Tese (Doutorado Campus de Cascavel) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.

1. Política educacional. 2. Ensino a distância. 3. Financeirização da educação superior. 4. Democratização. I. Zanardini, Isaura Monica Souza, orient. II. Zanardini, João Batista, coorient. III. Título.



## AMILTON BENEDITO PELETTI

### POLÍTICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XXI: DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO OU UMA DAS ESTRATÉGIAS PARA MAXIMIZAÇÃO DO LUCRO NO CONTEXTO DA FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA?

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação, área de concentração Educação, linha de pesquisa Educação, políticas sociais e estado, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

*Isaura Monica S. Zanardini*

Orientador(a) - Isaura Monica Souza Zanardini

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

*Luiz Fernando Reis*

Luiz Fernando Reis

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

*Roberto Antonio Deitos*

Roberto Antonio Deitos

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Original firmado  
*Tomás Sánchez Amaya*  
Original firmado

Tomás Sánchez Amaya

Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UDFJC)

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** ALLAN KENJI SEKI  
Data: 10/10/2024 03:00:59-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Allan Kenji Seki

Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Cascavel, 4 de outubro de 2024

## DEDICATÓRIA

A todos(as) os(as) jovens pobres que sonham com uma vaga na universidade pública, gratuita e de qualidade. Que sonham e lutam por uma sociabilidade humana onde as pessoas estejam acima do desejo insaturável de lucro.

## AGRADECIMENTOS

Com certeza muitas pessoas contribuíram durante o percurso dos estudos e pesquisa do doutorado, nomear todas é correr o risco de deixar algumas que foram importantes “fora” da lista. No entanto, não podemos nos abster, de elencar aquelas sem as quais a realização deste trabalho não seria possível da forma como ele se apresenta.

Para atenuar o fato de alguém ficar de fora, agradeço a todas as pessoas que, de uma forma ou de outra, contribuíram para que este trabalho fosse realizado, de forma especial:

Aos colegas professores(as) da rede pública municipal de ensino de Cascavel que, por meio da organização e luta coletiva, conquistaram o direito a licença qualificação, a qual possibilitou que eu pudesse por um período me dedicar integralmente a pesquisa.

Aos colegas do Doutorado em Educação, com quem, mesmo “afastados” pela Pandemia durante o cumprimento dos créditos, compartilhamos momentos de aprendizado.

Aos professores do Programa de Pós-graduação – Mestrado e Doutorado em Educação (PPGE), pelas contribuições durante o cumprimento dos créditos e pelos diálogos estabelecidos no decorrer do percurso da pesquisa.

A secretaria do programa, em especial à Silvia de Almeida Boffi, secretária do PPGE, pela atenção dispensada, pelo cuidado com as orientações relacionadas ao cumprimento das exigências.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Educacionais e Sociais (GEPPE), fundamental na minha formação acadêmica, grupo este formado por pesquisadores sérios e que têm nas relações humanizadoras o grande diferencial. Aos professores e colegas pesquisadores, meus francos agradecimentos.

À orientadora, professora Dra. Isaura Monica Souza Zanardini, a quem sou imensamente grato, pelo respeito às minhas dificuldades e limitações, ao mesmo tempo em que contribuiu para superar muitas delas, pelas indicações de leituras e estudos (cursos, seminários, congressos) relacionados a temática de pesquisa, além, é claro, pela incisiva e competente orientação que tornou possível a concretização desta tese. Sua orientação compromissada fez toda a diferença, pois além de compartilhar conhecimentos acadêmicos, encorajou-me e guiou-me em muitos momentos.

Ao professor coorientador, Dr. João Batista Zanardini, pelo rigor teórico-metodológico e as valiosas contribuições desde a proposição do projeto de pesquisa e, em especial, na elaboração da tese. Seu apoio inestimável e sua sabedoria foram fundamentais ao longo do percurso.

Aos professores Dr. Allan Kenji Seki, Dr. Luiz Fernando Reis, Dr. Roberto Antônio Deitos e Dr. Tomás Sánchez Amaya, por gentilmente aceitarem comporem a banca e dedicarem um tempo precioso para as valiosas contribuições que, com toda certeza, colaboraram para qualificar e enriquecer o trabalho.

Aos meus pais, Domitilo e Fátima, pois mesmo com muitas dificuldades, quando era gritante a necessidade de ajudarmos nas atividades da agricultura, sempre zelaram pela educação escolar dos filhos, colocando-a acima de qualquer outro interesse ou necessidade. A vocês meu eterno reconhecimento e gratidão.

Às minhas filhas Eloise e Louise, pelo carinho, amor, dedicação e apoio dispensado durante a realização deste trabalho e em todos os momentos, mesmo naqueles dias em que queriam a presença mais efetiva do pai e não entendiam e questionavam: tem certeza de que precisa estudar hoje? Obrigado por serem tão maravilhosas.

À minha esposa Eleusy, companheira, parceira, amiga e a minha maior incentivadora, inclusive naqueles momentos em que eu achava que não conseguiria dar conta da pesquisa proposta. A você meu amor, muito obrigado.

“O real não aparece como é, mas precisa das mediações da teoria, da intelecção, da disciplina intelectual, da reflexão para ser conhecido. A superação da aparência e a reflexão sobre o real torna-o inteligível. É necessário construir tal inteligibilidade pelo empenho em ultrapassar a aparência em favor da conquista da essência” (Evangelista, s/d, p. 12).

“NADA É IMPOSSÍVEL DE MUDAR. Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo. E examinai, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar” (Eugen Berthold Friedrich Brecht).

PELETTI, Amilton Benedito. **Políticas de expansão do ensino superior a distância no Brasil nas primeiras décadas do século XXI: democratização do acesso ou uma das estratégias para maximização do lucro no contexto da financeirização da educação superior privada?** 2024. 238 p. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Políticas Sociais e Estado, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2024.

## RESUMO

Esta tese foi defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, área de Concentração em Educação, na linha de Pesquisa Educação, Políticas Sociais e Estado. A partir dos anos de 1990 o Ensino Superior no Brasil passa por uma reconfiguração, especialmente com a “liberalização” da educação como um serviço a ser comercializado, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 e as regulamentações que se seguiram. No início da primeira década deste século o ensino a distância começa efetivamente a ser utilizado enquanto possibilidade para supostamente democratizar o acesso ao Ensino Superior, inicialmente por instituições públicas, mas ao percebê-la como um lócus rentável, a iniciativa privada começa a investir no EaD, sendo que no ano de 2005 o ingresso e as matrículas nas IES privadas superam as IES públicas e, desde então vem apresentando um crescimento exabundante a ponto de superar em 2021 as matrículas presenciais na rede privada de ensino superior. Diante dessa materialidade, a presente pesquisa teve como objetivo investigar a relação entre a expansão das matrículas na modalidade EaD, a suposta democratização do acesso ao Ensino Superior, e as formas encontradas pelos grandes grupos financeiros/educacionais para atender a exigência de maximização do lucro posta pelo processo de financeirização da educação superior privada no Brasil, nas primeiras décadas do século XXI. Teve em vista ainda, problematizar a própria democratização, ou seja, a forma e o conteúdo em que se deu a expansão do acesso ao Ensino Superior, analisar a participação dos aparelhos privados de hegemonia nesse processo, numa relação dialética entre sociedade civil e sociedade política e explicitar o atual estágio de reprodução ampliada do capital na forma de financeirização e os prováveis reflexos na implementação das políticas públicas de caráter social, bem como os limites e as possibilidades das mesmas frente às contradições presentes na materialidade social. Consideramos a totalidade concreta, o contexto histórico, econômico, social, político e ideológico em que fora engendrada essa expansão e recorreremos a pesquisa qualitativa (documental e bibliográfica) por meio da análise de documentos oficiais, tais como: leis, decretos, pareceres e relatórios apresentados por órgãos oficiais do governo, de instituições e entidades de classes e organismos internacionais, além de pesquisa em livros, periódicos científicos, artigos de opinião, entrevistas publicadas, teses, dissertações, e outras fontes secundárias, relacionados a temática investigada. Com a conclusão da pesquisa, confirmamos a tese de que o EaD tem servido, especialmente, a oligopolização do ensino superior privado e se caracteriza como uma nova forma de extração de lucro, maximizando-o, ao mesmo tempo em que diminui os investimentos, utilizando a democratização do acesso como uma espécie de lobby. Concluímos ainda que ao mesmo tempo em que as instituições públicas tiveram redução ou congelamento nos investimentos por parte do Estado, as IES privadas foram amplamente contempladas com recursos do fundo público

oriundos do Fies ou de renúncias fiscais por meio da adesão ao Prouni ou Proies, num movimento em que há uma relação direta entre a destinação de recursos do fundo público, a formação dos oligopólios, o crescimento e concentração de matrículas no ensino superior privado, sendo que alguns grupos ou instituições privadas se “especializaram” na oferta do EaD.

**Palavras-chave:** Política Educacional; Educação Superior; Ensino a Distância; Democratização; Financeirização.

PELETTI, Amilton Benedito. **Distance learning Higher Education's expansion policies in Brazil during the first decades of the 21st century: Accessibility's democratization or a strategy to maximizing private Higher Education's financialization profits?** 2024. 238 p. Thesis (Doctorate in Education). Postgraduate Program in Education. Area of concentration: Education, Research Line: Education, Social Policies and State, State University of Western Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2024.

### ABSTRACT

The following thesis was defended along with the Postgraduate Program in Education of the Western Paraná State University, in Cascavel's campus, on the Educational area's "Education, social policies and State" line of research. Starting in the 1990's, Brazil's Higher Education is changed mainly due to the "liberalization" of Education as a commercialized service, the Guidelines and Basis of the National Education Law (LDBEN) (9.394/1996) and its following regulations. At the beginning of the 21st century's first decade, distance learning is effectively implemented to, allegedly, democratize Higher Education's accessibility, which was firstly developed in public institutions, but, due to its profit potential, the Private Enterprise begins to invest in distance learning modalities, leading to, in 2005, the ingress and enrollment rates on private educational institutions outnumber the public ones' rates and, since then, presents an excessive growth that leads to 2021's outnumbering of the presential ingresses in private educational institutions. Therefore, the following research has as its objective the investigation of the relationship between the distance learning's enrollment expansion, the alleged democratization of Higher Education's accessibility and the means of ingress via the major financial/educational groups lead by their demand for maximum profitability in private higher education institutions' financialization scenario on the first decades of the 21st century. Also, the research emphasized problematizing the referred democratization itself, which means the forms and substances in which the access to Higher Education expanded, as well as analyzing hegemonic Private Enterprise entities' role in the mentioned process in a dialectical approach to the relationship between both Civil and Political societies and highlighting the current capital's amplified reproduction state in the form of financialization and its probable effects on social politics' deployment and its limits and possibilities related to the social materiality's contradictions. Regarding the concrete totality and its historical, economical, social, political and ideological contexts of its expansion's consolidation, we approach to a qualitative research (both documental and biographical) guided by analyses of official documents such as laws, decrees, documented views and reports presented by official government entities, as well as class entities and international organizations and investigations on scientific papers of secondary sources related to the delimited theme. The research's conclusion confirms the thesis of the distance learning modalities lead, especially, to private Higher Education's oligopolization and it configures itself as a new profit capitalization method, which maximizes their rentability as their investments decrease, using the mentioned democratization as a lobby. Furthermore, it is possible to conclude that, while public institution faced reduction or stagnation of State's investments, the private institutions of education were widely sustained by the State Fund's resources of student loans or fiscal renounces that followed Brazil's Ministry of Education's programs such as "Prouni" and "Proies", revealing a direct relationship between the destinations of the State's Funds, oligopolies formation, the growth and accumulation

of the ingress rate in private Higher Education and some institutions' "specialization" on distance learning modalities.

Keywords: Educational Politics; Higher Education; Distance Learning; Democratization; Financialization.

PELETTI, Amilton Benedito. **Políticas de expansión de la educación superior a distancia en Brasil en las primeras décadas del siglo XXI: ¿democratización del acceso o una de las estrategias para maximizar el lucro en el contexto de la financiarización de la educación superior privada?** 2024. 238 p. Tesis Doctoral (Educación). Programa de Posgrado en Educación. Área de concentración: Educación, Línea de Investigación: Educación, Políticas Sociales y Estado, Universidad Estatal del Oeste de Parana – UNIOESTE, Cascavel, 2024.

## RESUMEN

Esta tesis fue defendida en el Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Estatal del Oeste de Parana, Campus de Cascavel, área de Concentración en Educación, en la línea de investigación Educación, Políticas Sociales y Estado. A partir de los años 90, la educación superior en Brasil experimentó una reconfiguración, especialmente con la "liberalización" de la educación como un servicio a ser comercializado, la aprobación de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 y las regulaciones que le siguieron. A principios de la primera década de este siglo, la enseñanza a distancia (EaD) comenzó a utilizarse efectivamente como una posibilidad para supuestamente democratizar el acceso a la Educación Superior, inicialmente por instituciones públicas. Al percibirla como un nicho rentable, el sector privado comienza a invertir en la EaD y, como resultado, la matrícula en instituciones privadas supera a las públicas en 2005 y, desde entonces, ha experimentado un crecimiento exponencial, superando las matrículas presenciales en la red privada de educación superior en el año 2021. Ante esta realidad, este estudio tuvo como objetivo investigar la relación entre la expansión de las matrículas en la modalidad EaD, la supuesta democratización del acceso a la Educación Superior y las formas encontradas por los grandes grupos financieros/educacionales para satisfacer la demanda de maximización de ganancias impuesta por el proceso de financiarización de la educación superior privada en Brasil, en las primeras décadas del siglo XXI. También se buscó problematizar la propia democratización, es decir, la forma y el contenido en que se produjo la expansión del acceso a la Educación Superior; analizar la participación de los aparatos privados de hegemonía en este proceso, en una relación dialéctica entre sociedad civil y sociedad política; y explicitar el actual estado de reproducción ampliada del capital en forma de financiarización y sus probables reflejos en la implementación de las políticas públicas de carácter social, así como los límites y las posibilidades de las mismas frente a las contradicciones presentes en la materialidad social. Consideramos la totalidad concreta, el contexto histórico, económico, social, político e ideológico en el que se generó esta expansión y recurrimos a la investigación cualitativa (documental y bibliográfica) mediante el análisis de documentos oficiales, como leyes, decretos, dictámenes e informes presentados por órganos oficiales del gobierno brasileño, de las instituciones y entidades de clase y organismos internacionales, además de investigaciones en libros, revistas científicas, artículos de opinión, entrevistas publicadas, tesis doctorales, disertaciones y otras fuentes secundarias relacionadas con el tema investigado. Al finalizar la investigación, confirmamos la tesis de que la educación a distancia ha servido, especialmente, a la oligopolización de la educación superior privada y se caracteriza como una nueva forma de extracción de beneficios, maximizándolos al tiempo que reduce las inversiones, utilizando la democratización del acceso como una especie de lobby. Además, concluimos que, mientras las instituciones públicas han experimentado una reducción o congelamiento de las

inversiones por parte del Estado, las instituciones privadas han sido ampliamente beneficiadas con recursos públicos provenientes del FIES (Fondo de Financiamiento para la Educación Superior) o de exenciones fiscales a través de la adhesión al PROUNI (Programa Universidad para Todos) o PROIES (Programa de Estímulo a la Reestructuración y Fortalecimiento de las Instituciones de Educación Superior), en un movimiento en el que existe una relación directa entre la asignación de recursos públicos, la formación de oligopolios, el crecimiento y concentración de matrículas en la educación superior privada, teniendo en cuenta que algunos grupos o instituciones privadas se han "especializado" en la oferta de EaD.

Palabras clave: Política Educacional, Educación Superior, Enseñanza a Distancia, Democratización, Financiarización.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico	Título	Pág.
Gráfico 1	Orçamento Federal executado em 2023	87
Gráfico 2	Carga tributária bruta - % do PIB 1988-2017	94
Gráfico 3	Evolução do número de IES no Brasil - 1980-2021	96
Gráfico 4	Estratos sociais nas IES, cursos presenciais e EaD	114
Gráfico 5	Evolução do número de matrículas na rede privada, por modalidade de ensino - Brasil 2011-2021	115
Gráfico 6	Evolução dos polos EaD - Brasil 2018-2023	118
Gráfico 7	Evolução do número de cursos de graduação a distância - Brasil 2000-2022	119
Gráfico 8	Novos contratos do Fies - Brasil 1999-2016 (em milhares)	122
Gráfico 9	Expectativas para o EaD no Brasil	138
Gráfico 10	Orçamento da educação - 2000-2022 - valores empenhados - pagos e deflacionados - bilhões	149
Gráfico 11	Evolução de matrículas no ensino superior a distância no Brasil	154
Gráfico 12	Expansão dos cursos de graduação EaD, por categoria administrativa - Brasil - 2002-2017	155
Gráfico 13	Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa - Brasil 1980-2022	159
Gráfico 14	EaD x Presencial - Total de vagas	163
Gráfico 15	Número de ingressantes na graduação rede privada - Brasil - Presencial X EaD - 2010-2021	164
Gráfico 16	Matrículas na graduação IES privadas - Brasil - 2006-2021	164
Gráfico 17	Taxa de inadimplência do Fies - 2014 a 2022	171
Gráfico 18	Renegociação do Fies por faixa de desconto - set. a dez. de 2022	171
Gráfico 19	Preço de ações de universidades privadas na bolsa de valores e progressão dos empréstimos do Fies (R\$) 2007-2015	173
Gráfico 20	Número de contratos do FIES por ano - 2000-2022	177
Gráfico 21	Número de bolsas integrais e parciais PROUNI 2005-2023 (em milhares)	182
Gráfico 22	Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa - 1990-2019	183
Gráfico 23	Despesa da União com o ensino superior em comparação ao FIES, PROUNI e PROIES - Brasil 2009-2019 (em bilhões R\$)	188
Gráfico 24	Matrículas no ensino superior brasileiro - 1980-2021 (em milhares)	202

## LISTA DE TABELAS

Tabela	Título	Pág.
Tabela 1	Dívida total e gastos com o pagamento de juros em 2010 e 2011 (%)	90
Tabela 2	Entidades representativas dos interesses do capital de ensino superior privado - Brasil, 1932-2016	102
Tabela 3	Despesas da União com as universidades federais como percentual dos recursos destinados ao Fies e ao Prouni no período de 2003 a 2022. Valores em R\$, a preços de janeiro de 2023, corrigidos pelo IPCA	151
Tabela 4	Custo efetivo do Fies - Brasil - 2010-2022, em milhões de R\$	170
Tabela 5	Fies e receita líquida - Estácio, Ser Educacional e Ânima (2010-2015), em milhões	172
Tabela 6	Grupos educacionais com ações listadas em Bolsa (2009 a 2015): Evolução do lucro líquido - (R\$)	174
Tabela 7	Grupos educacionais com ações listadas em bolsa (2009 a 2015) - proporção de alunos FIES em cursos de graduação presencial	174
Tabela 8	Matrículas e ingresso na educação superior em 2020 (presencial, EaD e total) nos 10 maiores grupos, demais IES privadas e IES públicas	175
Tabela 9	Matrículas (presencial, EaD e total) das IES pertencentes aos dez maiores grupos privados educacionais - 2020	176
Tabela 10	FIES - recursos repassados às instituições privadas por meio da CFT-E - valores correntes	178
Tabela 11	Tipos de financiamento	179
Tabela 12	Matrículas com financiamento do Fies, Prouni e de programas próprios das IES e relação com o total de matrículas em instituições privadas de educação superior: 2010, 2015 e 2021	180
Tabela 13	Renúncias tributárias associadas ao PROUNI	183
Tabela 14	Número de docentes na educação superior, por categoria administrativa - 2011-2021	191
Tabela 15	Matrículas e ingressos na educação superior em 2020 (presencial, EaD, total) por grande grupo privado educacional	198

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura</b>	<b>Título</b>	<b>Pág.</b>
Figura 1	Distribuição de ingressantes por modalidade - Brasil - 2011-2021	28
Figura 2	Matrículas na rede privada - EaD x presencial (em milhões)	29
Figura 3	Interrelação entre a financeirização da sociedade e da educação	37
Figura 4	Agentes e estrutura da governança corporativa	39
Figura 5	Empresas brasileiras cotadas na Bovespa e na Nasdaq - 2020	78
Figura 6	Instituições que integram o FÓRUM	111
Figura 7	Municípios com alunos matriculados em polos EaD - Brasil 2014 e 2022	120
Figura 8	Evolução de polos do EaD - 2014-2021	126
Figura 9	Mapa com os associados da ABMES distribuídos por região	135
Figura 10	Evolução das matrículas do EaD x presencial - rede privada - 2010 a 2018	136
Figura 11	Perfil dos estudantes do EaD - 2013 a 2018 (ENADE)	137
Figura 12	Entidades parceiras da ANUP	139
Figura 13	Matrículas na graduação - Brasil (1960-2010)	157
Figura 14	% de ensino privado em 2019 para diferentes países	158
Figura 15	Maior foco em cursos EaD e presenciais de alto Lifetime-value (LTV)	160
Figura 16	Divisão dos serviços/Negócios YDUQS	160
Figura 17	Evolução da receita líquida e EBITDA da medicina - 2017-2022 (em milhões)	161
Figura 18	Taxa de evasão - Brasil - 2014-2019	165
Figura 19	Taxa de evasão rede privada 2019 - 20 cursos com maior número de alunos	165
Figura 20	Fies: repasse financeiro - 2010-2022 e nº de contratos - 1999-2023	169
Figura 21	Estudantes matriculados em IES que pertenciam aos dez maiores grupos privados em 2020	175
Figura 22	FIES - recursos repassados às instituições privadas por meio da CFT-E - valores correntes - Total Brasil	178
Figura 23	Tipos de financiamento	179
Figura 24	Yduqs - Crescimento das receitas e diminuição do Fies	181
Figura 25	Renúncias tributárias associadas ao PROUNI	184
Figura 26	Evolução do número de polos - Cogna Educação	189
Figura 27	Evolução do número de polos - YDUQS	190
Figura 28	Relação matrícula x modalidade x número de docentes	192
Figura 29	Modelo de polos - YDUQS	193
Figura 30	Maior concentração de cursos EaD = menos custo por aluno	194
Figura 31	Expansão do EaD = redução de custos e despesas	194
Figura 32	Fusões e aquisições - ensino superior - Brasil - 2008-2022	196
Figura 33	Matrículas nos 10 maiores grupos privados	197
Figura 34	Variação percentual de matrículas - 2010-2023	199
Figura 35	% Estudantes matriculados em EaD no setor privado	200
Figura 36	Cursos EaD - Brasil - 2009-2019	200
Figura 37	Matrículas nos 3 maiores conglomerados de educação privada (em milhares)	201

## LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

ABE	Associação Brasileira dos Estudantes
ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ABESC	Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas
ABIEE	Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas
ABMES	Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
ABRAED	Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância
ABRFI	Associação Brasileira das Faculdades
ANACEU	Associação Nacional dos Centros Universitários
ANUP	Associação Nacional das Universidades Particulares
APHE	Aparelhos Privados de Hegemonia Empresariais
APHs	Aparelhos Privados de Hegemonia
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CBESP	Congresso Brasileiro da Educação Superior Particular
CCJC	Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania
CE	Comissão de Educação
CF	Constituição Federal
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEAD	Centro Nacional de Educação a Distância
CFT-E	Certificados Financeiros do Tesouro série 'E'
COFINS	Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social
CONFENEM	Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
CONSED	Conselho de Secretários Estaduais de Educação
CREDUC	Crédito Educativo
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CSLL	Contribuição Social sobre o Lucro Líquido
DRU	Desvinculação de Receitas da União
EaD	Educação a Distância
ENAD	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação para Todos
FAEL	Faculdade Educacional da Lapa
FENEP	Federação Nacional das Escolas Particulares
FERESP	Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular
FGEDUC	Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FPeduQ	Frente Parlamentar pela Inclusão e Qualidade na Educação Particular
GEPPEPES	Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social
IBGC	Instituto Brasileiro de Governança Corporativa
IA	Inteligência Artificial
IES	Instituições de Ensino Superior
IESALC	Instituto Internacional da UNESCO para o Ensino Superior na América Latina e no Caribe
IFC	Internacional Finance Corporation (em português Corporação Financeira Internacional)
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
IPO	Initial Public Offering (Em português - Oferta Pública Inicial)
IPTU	Imposto Predial e Territorial Urbano
IRPJ	Imposto de Renda Pessoa Jurídica
LDBEN	Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
PASEP	Programa de Formação do Patrimônio do Servidor Público
PENEM	Prova Estudantil Nacional do Ensino Médio
PIS	Programa de Integração Social
PLC	Projeto de Lei Complementar

PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PPPs	Parcerias Público Privadas
PROIES	Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
RAF	Regime de Acumulação Financeirizado
RBAAD	Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância
RFB	Receita Federal do Brasil
SEED	Secretaria de Educação a Distância do MEC
SEMERJ	Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior do Estado do Rio de Janeiro
SEMESP	Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SNFE	Sistema Nacional de Financiamento Estudantil
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>22</b>
1.1 A Legislação Educacional e o EaD.....	25
1.2 Financeirização da educação superior privada no Brasil.....	30
1.3 Governança corporativa na educação superior .....	39
1.4 Justificativa e problema de pesquisa.....	42
1.5 Objetivos e estrutura da tese .....	46
1.6 Fundamentação teórico-metodológica e o trabalho com as fontes .....	49
<b>2 CAPITAL FINANCEIRO, NEOLIBERALISMO, FINANCEIRIZAÇÃO DO CAPITAL E AS IMPLICAÇÕES PARA O CAMPO EDUCACIONAL.....</b>	<b>56</b>
2.1 Considerações acerca do capital financeiro.....	59
2.2 Neoliberalismo, reestruturação produtiva, financeirização do capital e a disputa em torno do Fundo Público – metamorfoses do persistente processo de acumulação capitalista.....	67
2.2.1 Neoliberalismo e reconfiguração do Estado burguês.....	72
2.2.2 Algumas notas sobre a financeirização do capital .....	77
2.2.3 Fundo Público em disputa.....	86
<b>3 APARELHOS PRIVADOS DE HEGEMONIA E AMPLIAÇÃO DO ACESSO NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL.....</b>	<b>98</b>
3.1 Aparelhos privados de hegemonia a serviço da educação superior privada no Brasil....	102
3.1.1 A Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED .....	105
3.1.2 Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular (FERESP) .....	110
3.1.2.1 As cartas e as agendas legislativas .....	112
3.1.3 Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior - SEMESP .....	130
3.1.4 Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior - ABMES.....	134
3.1.5 Associação Nacional das Universidades Particulares - ANUP.....	138
3.2 Algumas das “proposições” do Banco Mundial e UNESCO para a educação superior a distância.....	141
<b>4 DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR POR MEIO DO EaD, FORMAÇÃO DE OLIGOPÓLIOS, FUNDO PÚBLICO E A FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA NO BRASIL .....</b>	<b>153</b>
4.1 O EaD e democratização do acesso ao ensino superior .....	153
4.2 Fundo Público: indutor da expansão e financeirização da educação superior privada..	166
4.2.1 FIES e PROUNI.....	167
4.2.2 PROIES.....	186
4.3 O EaD e os grandes grupos educacionais .....	189
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>203</b>
<b>6 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>211</b>

## 1 INTRODUÇÃO

“O desafio da modernidade é viver sem ilusões, sem se tornar desiludido” Antonio Gramsci.

A temática aqui desenvolvida diz respeito a relação entre a financeirização da educação superior privada no Brasil e o ensino<sup>1</sup> a distância (EaD). É consenso entre muitos pesquisadores que a Educação Superior no Brasil passa por um processo de reconfiguração a partir da última década do século passado, notadamente com a “entrada” de forma mais incisiva do neoliberalismo no Brasil e as políticas que desde então são tecidas: desregulamentação, liberalização da educação como um serviço a ser comercializado, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 e as regulamentações (decretos, portarias, resoluções) que se sucederam e possibilitaram a diversificação das instituições de ensino superior e alavancaram as IES privadas, seja por meio da legislação ou da destinação de recursos do fundo público<sup>2</sup> e propiciaram o processo de financeirização<sup>3</sup>, articulado com a implementação dos princípios da governança corporativa (GC) para aumentar o lucro.

Data do final do século passado a criação da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) em 1995 e a Secretaria de Educação a Distância do MEC (SEED) em 1996, bem como a inclusão na legislação do EaD como modalidade a ser explorada.

---

<sup>1</sup> Tendo em vista que cerca de 98% da pesquisa em nível superior é desenvolvida em universidades públicas, segundo levantamento do portal Extra Classe (2011), adotamos a distinção feita por Vale (2011, p. 21) entre educação e ensino superior, pois segundo a autora “[...] o termo educação refere-se a algo mais do que ensino, remetendo a todas as facetas formativas de nível superior, como, por exemplo, a pesquisa. O ensino seria apenas uma dessas facetas. O que a maior parte das instituições de ensino superior faz, quando muito, é reduzir a educação superior a processos de ensino”. Acrescentamos, ainda, conforme Seki (2020, p. 40) que a educação “[...] tem a ver não somente com a socialização do conhecimento social e historicamente produzido, mas também com sua sistematização e a produção de novos saberes”. Portanto, adotamos em nosso trabalho o termo ensino a distância, a não ser nas citações diretas nas quais mantemos o termo conforme os originais.

<sup>2</sup> A composição do fundo público no Brasil ocorre por meio do conjunto de recursos financeiros arrecadados pelo Estado, ou seja, provêm de tributos (impostos, taxas, contribuições, royalties), empréstimos ou por meio da emissão de títulos públicos.

<sup>3</sup> Como marco do processo de financeirização, podemos dizer que “[...] a quebra unilateral do acordo do sistema de Bretton Woods permitiu que os EUA mantivessem e elevassem sua hegemonia econômica. A relação direta do dólar ao ouro esvaneceu-se para que o dólar se autorreferenciasse e os EUA pudessem fortalecer seu poderio mundial e imperialista sobre todas as nações do mundo. Essa medida é considerada uma das principais portas de entrada do processo de financeirização em nível mundial, principalmente pela apreensão da dívida pública dos países dependentes que este processo intensificou em fins da década de 1970” (Ribeiro, 2019, p. 176).

No início dos anos 2000, o EaD tinha prioritariamente a atuação do setor público na oferta de formação em serviço aos professores até então não formados em cursos superiores. No entanto, com o vislumbre das possibilidades que o EaD oferecia, o Estado, as próprias IES privadas e diversos Aparelhos Privados de Hegemonia (APHs) começaram a ter maior participação nesse processo, demarcando uma relação dialética entre sociedade política e a sociedade civil própria do atual estágio de reprodução ampliada do capital fortemente refletida num processo cada vez mais marcante de financeirização e os prováveis reflexos na implementação das políticas públicas, especificamente as de caráter social.

Tais aparelhos, muitas vezes, atuam de forma conjunta as IES privadas, utilizando-se da justificativa de que essa forma de ensino seria uma das possibilidades para democratizar o acesso a Educação Superior, criaram condições para que as IES privadas passassem a ter forte atuação, o que fez com que já no ano de 2005 as matrículas superassem em número a das IES públicas. Desde então o ensino a distância na Educação Superior, especialmente na rede privada, tem apresentado crescimento supino, a ponto de em 2018 haver mais vagas ofertadas nessa modalidade em comparação com o presencial na rede privada de ensino superior, como demonstraremos no decorrer da presente síntese de pesquisa.

Em 2020, somadas a todas as políticas implementadas e a Pandemia que assolou o País, em partes devido a política negacionista do então Governo, o ingresso de estudantes no ensino superior privado na modalidade a distância superou o ingresso no presencial e já em 2021 foi maior o número de matrículas nas IES privadas no EaD em comparação com a modalidade presencial, fato que se evidenciou também pelo aporte de uma estrutura legal.

Diante disso, nos questionamos até que ponto o EaD tem servido para democratizar o acesso ao Ensino Superior ou tem proporcionado, não só, mas especialmente aos grandes grupos<sup>4</sup> educacionais de capital aberto<sup>5</sup>, possibilidades

---

<sup>4</sup> Muito embora compreendamos que tais grupos aglutinam-se em torno de interesses capitalistas comuns, optamos por utilizar essa nomenclatura por considerarmos os mesmos como componentes da classe capitalista que atua no “mercado educacional” circunscrito a atividades de ensino.

<sup>5</sup> “[...] as companhias abertas são grupos autorizados a emitir e realizar a distribuição pública de seus valores mobiliários (ações, bônus de subscrição, debêntures ou notas promissórias). Tais papéis podem ser negociados em bolsas de valores ou no chamado mercado de Balcão – que, na prática, serve para identificar qualquer transação entre as partes realizada fora de um ambiente regulado. As ações constituem uma fração do capital de uma empresa aberta e seus detentores são chamados de acionistas. Bônus de subscrição são títulos emitidos por essas companhias que conferem aos seus titulares, sob determinadas condições, o direito de comprar ações da empresa. Já as debêntures e notas promissórias são papéis de dívida lançados no mercado por companhias abertas para captar

para expandirem a área geográfica de atuação com novos polos sem a exigência de grandes investimentos, como por exemplo, o necessário para abrir um novo Campus e, desse modo, possibilitar corte nos investimentos em infraestrutura e pessoal (sobretudo professores), destinando dividendos, juros e lucro aos acionistas, os quais passam a ditar a forma de atuação dessas empresas no Ensino Superior, ou seja, a formação de grande parcela da população fica “refém” do mercado. Daí o surgimento de centenas de cursos “configurados”, segundo essas empresas educacionais, para atender as necessidades imediatas do mercado de trabalho, como não poderia ser diferente, em detrimento da pesquisa, da extensão, de uma formação humanizadora.

A questão central consistiu em investigar se a expansão do EaD tem contribuído para a democratização do acesso à Educação Superior ou tem sido uma das formas utilizadas pelos grandes grupos financeiros/educacionais para atender a exigência de maximização do lucro posta pelo processo de financeirização da educação superior privada no Brasil. No sentido de buscar elementos que possam nos orientar na investigação e comprovar ou não tal hipótese, buscamos investigar alguns dos aspectos históricos do capitalismo para entender sua forma atual, financeirizado, a atuação dos aparelhos privados de hegemonia (APHs) e problematizar a própria democratização do acesso e sua relação com a apropriação do fundo público, a formação de oligopólios e a financeirização do ensino superior privado.

Estabelecemos uma reflexão de base histórica sobre a forma contemporânea do capitalismo, tema que têm suscitado inúmeros estudos e debates. Por ser o capitalismo um processo social totalizante é que nos propomos a compreender e explicitar alguns dos processos sociais que envolvem a forma de reprodução ampliada do capital e seus impactos nas políticas públicas sociais, sobretudo na Educação Superior.

Compreendemos que ao analisar a política educacional fazemos um recorte do todo, mas para adquirir significado nosso problema de pesquisa precisa ser situado historicamente e as relações que se estabelecem com o todo precisam ser explicitadas em suas contradições. Definimos como recorte temporal de análise as primeiras décadas do século XXI, no entanto, sabedores de que a história não é feita apenas de fatos e datas estanques, nos propomos a fazer uma “regressão” histórica

---

recursos para financiamento. Os investidores compram esses títulos em troca de uma remuneração (juros), válida pelo prazo de vencimento dos ativos” (InfoMoney, 2022b).

para compreender a atual fase do capitalismo e as implicações para o campo educacional. Nessa direção também apresentamos alguns elementos da legislação que remontam a década de 1990, onde encontramos as raízes do processo de financeirização da educação superior privada, a “legalização” do EaD enquanto modalidade e, por entendermos que foi um momento de redirecionamento das políticas educacionais, muitas as quais persistem até os dias de hoje.

Ao analisarmos os documentos que compõem a presente pesquisa, tomamos-os como o ponto de partida que nos permitiu interpretá-los para compreender a política educacional engendrada pelo Estado. Daí a importância dada neste trabalho a teoria, vista não apenas como uma mera descrição, mas como a busca por reproduzir o movimento real do objeto de estudo em suas múltiplas determinações, isto é, o concreto pensado.

Antes, porém, de esclarecermos os motivos que nos levaram ao problema de pesquisa que será desenvolvido nesta tese, os objetivos e estrutura do texto, a fundamentação teórico-metodológica e o trabalho com as fontes, entendemos ser importante situarmos o EaD na legislação educacional, bem como apresentar algumas considerações acerca da financeirização da educação superior privada no Brasil e a Governança Corporativa (GC) “aplicada” nas empresas educacionais de modo a atender a lógica de maximização do lucro. Embora sejam questões que ocorrem de forma concomitante na dinâmica capitalista de subordinar a educação superior ao capital financeiro, tendo na oferta do EaD um dos fatores que impactam diretamente nos resultados financeiros e a GC como forma predominante de gestão, por uma questão didática, apresentamos-os de forma separada.

## **1.1 A Legislação Educacional e o EaD**

O ensino a distância no Brasil, embora não seja algo novo, dado os vários projetos desenvolvidos desde a segunda metade do século XX<sup>6</sup>, foi “legitimado”, ou seja, legalmente previsto a partir da LDBEN, 9.394/1996 (Brasil, 1996), no Título VIII - Das Disposições Gerais, garantindo no Art. 80 que o “[...] Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os

---

<sup>6</sup> Ver, por exemplo, Cruz e Lima, 2019.

níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (Brasil, 1996, tít. VIII, art. 80). Para tanto asseverou que

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (Brasil, 1996, tít. VIII, art. 80).

O Decreto nº 5.773 de 9 de maio de 2006 (Brasil, 2006), revogado pelo Decreto nº 9.235 de 2017 (Brasil, 2017b), apresentou regulamentações quanto ao ensino a distância no que se refere ao credenciamento e reconhecimento de instituições, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de ensino a distância, mas não alterou a caracterização do EaD presente no Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005a), o qual definiu este como uma modalidade em que “[...] a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com **estudantes e professores** desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (Brasil, 2005, cap. I, art. 1º, grifos nossos).

No ano de 2017 com a edição do Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017 (Brasil, 2017a), o qual ao revogar o Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (Brasil, 2005a), ampliou a definição do EaD considerando-o como,

a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por **estudantes e profissionais da educação** que estejam em lugares e tempos diversos (Brasil, 2017, cap. I, art. 1º, grifos nossos).

Estipulou, ainda, que a criação, organização e oferta dos cursos à distância obedeceriam às normas fixadas pelo Ministério da Educação e que as atividades presenciais “[...] como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso” (Brasil, 2017, cap. I, art. 4º), seriam realizadas na sede da instituição, nos polos ou, ainda, em ambientes profissionais.

No que se refere a oferta do EaD no Ensino Superior, o decreto ora analisado, foi além e permitiu “[...] o credenciamento de instituição de ensino superior exclusivamente para oferta de cursos de graduação e de pós-graduação **lato sensu** na modalidade a distância” (Brasil, 2017a, cap. III, art. 11, § 2º, grifos no original), sendo que as instituições públicas dos sistemas federal, estaduais e distrital, foram credenciadas de forma automática por um período de cinco anos. Também desobrigou as instituições que possuem a prerrogativa de autonomia em solicitar autorização de funcionamento de curso superior a distância, o que flexibilizou a possibilidade de abertura de novos polos. Nos capítulos 3 e 4, apresentaremos alguns dados que demonstram o resultado dessa flexibilização.

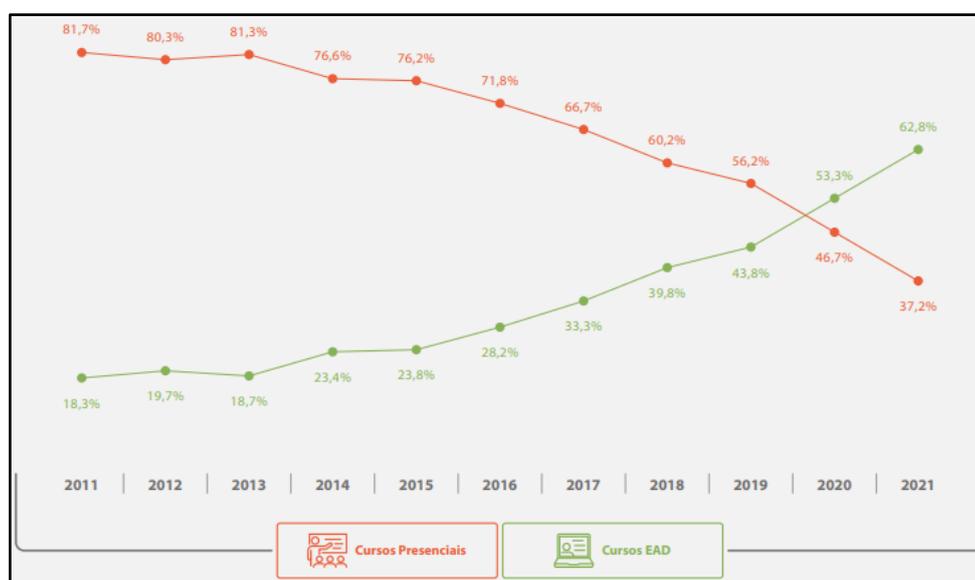
No sentido de não “discriminar” cursos à distância, o Decreto nº 9.235 de 15 de dezembro de 2017, estabeleceu que estes poderiam “[...] aceitar transferência, aproveitamento de estudos e certificações totais ou parciais realizadas ou obtidas pelos estudantes em cursos presenciais, da mesma forma que os cursos presenciais em relação aos cursos à distância, conforme legislação” (Brasil, 2017b, cap. V, art. 98).

Um dos maiores “saltos” em termos de legislação sobre o EaD, foi a publicação da Portaria nº 2.117 de 6 de dezembro de 2019 do Ministério da Educação, que “[...] dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino” (MEC, 2019, ementa), com exceção do curso de medicina.

Por meio desta Portaria as instituições ficaram autorizadas a “[...] introduzir a oferta de carga horária na modalidade de EaD na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais, até o limite de 40% da carga horária total do curso” (MEC, 2019, art. 2º), o que possibilitou as IES reorganizarem seus quadros de pessoal com vistas a diminuir custos.

Tal Portaria oportunizou que o ensino a distância tivesse um crescimento ainda maior do que o visto até então, conforme demonstra a imagem apresentada na sequência, pois além do crescimento exabundante da oferta de cursos e vagas no EaD, há a possibilidade de que praticamente metade de um curso presencial seja cursado a distância e, de certa forma, serviu para “igualar” os cursos presenciais e a distância, contribuindo para o Marketing das IES.

**Figura 1 - Distribuição de ingressantes por modalidade - Brasil - 2011-2021**



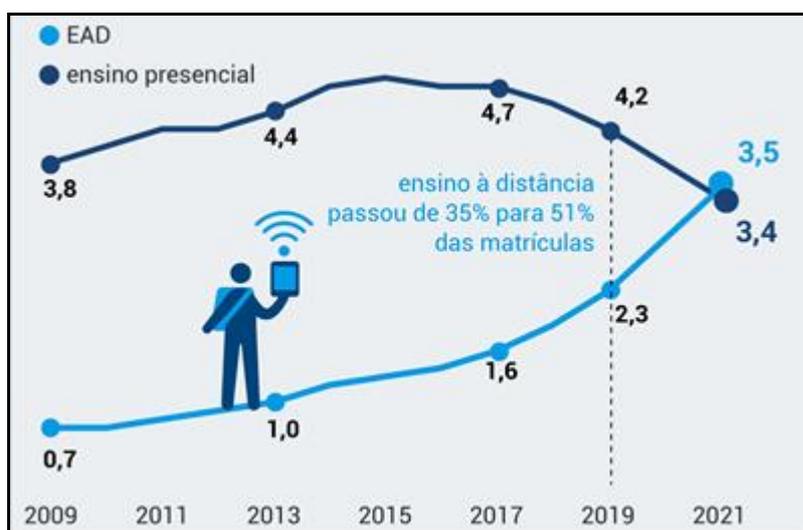
Fonte: SEMESP, 2023, p. 12.

Essa nova portaria (MEC, 2019), foi vista pelos seus defensores como muito positiva, pois as maiores instituições poderiam aumentar o número de matrículas com menos investimentos, recuperando a perda que tiveram com as mudanças do Fies, utilizando-se, inclusive do argumento de que “[...] a meta do Plano Nacional de Educação é chegar a 33% de presença até 2024 e defensores do ensino a distância afirmam que só com aulas remotas será possível chegar a um nível de escolaridade semelhante à de países desenvolvidos” (Riveira, 2019).

Segundo o jornal O Globo (2019), o ensino a distância é a aposta do setor para superar a “crise” do Fies “[...] já que o número de contratos do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) despencou de 732.673, em 2014, para 82.892 neste ano”. Esse aumento das matrículas no EaD, cujo valor médio das mensalidades, de acordo com o referido jornal é de R\$ 237,00 contra R\$ 785,15 no ensino presencial, acaba por privilegiar “[...] grandes grupos e promovendo uma concentração de

mercado” (O Globo, 2019). Prova disso é que “[...] atualmente, apenas cinco universidades têm 52% do total de alunos à distância. Só a Universidade Norte do Paraná (Unopar), do grupo Kroton, possui 16% do mercado” (O Globo, 2019). Isso num segmento onde observamos um *boom* das matrículas, pois em 2004 era quase inexpressivo, contando com “[...] apenas 60 mil graduandos [...] e passou a quase dois milhões de matrículas no ano passado — 24% dos alunos no país. [...] Em 2018 houve, pela primeira vez, mais oferta de vagas à distância (7,1 milhões) do que presencial (6,3 milhões)” (O Globo, 2019). Dados divulgados no ano de 2022 apontaram que o EaD na rede privada, em 2021, não só superou o presencial no número de ingresso, mas no montante geral de matrículas.

**Figura 2 – Matrículas na rede privada - EaD x presencial (em milhões)**



Fonte: Poder360, 2022a, com dados da KPMGv.

O setor privado, desde o início dos anos 2000, conjuntamente com o Estado, passou a investir na ampliação do EaD, movimento este articulado às posteriores regulamentações da LDBEN, as alterações no regime jurídico da propriedade das IES e associado ao processo de financeirização da educação superior privada. De acordo com Carvalho (2017, p. 31) “[...] apesar do reconhecimento da educação a distância pela LDB ter ocorrido em 1996, foi apenas em 2005 que esta modalidade de educação mostrou o primeiro grande crescimento para o ensino superior”. Ampliação esta que se deu de forma combinada com a ação estatal, seja por meio da legislação ou financiamento, pois,

Se a expansão pelo caminho privado foi uma característica desde antes da década de 1970, não houve, contudo, expansão significativa - nem pública nem privada - entre 1980, considerada a década perdida, e no início dos anos 1990 devido às diversas crises econômicas. Mas, **desde a sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a Legislação subsequente, houve impulso que gerou o impressionante crescimento do sistema, bastando apenas sete anos para duplicar as matrículas entre 1995 e 2002. Soma-se a isso o fato que desde 2004 as instituições privadas com fins lucrativos aderirem ao Programa Universidade para Todos (ProUni) em troca de renúncia fiscal parcial, voltando a receber fundos públicos, indiretamente** (Silva, 2011, p. 96, grifos nossos).

Diante do exposto, depreendemos que a legislação educacional, a LDBEN n. 9.394/96, os decretos e portarias, os quais abordamos na introdução deste texto, somadas ao Fies e Prouni impulsionaram a expansão da rede privada e, de maneira “desenfreada”, a oferta de vagas e matrículas por meio do ensino a distância, articulando-se ao processo de financeirização e oligopolização do setor.

No decorrer do trabalho apresentaremos alguns dados que evidenciam o impacto de tal legislação na expansão exabundante do EaD nas IES da rede privada.

## **1.2 Financeirização da educação superior privada no Brasil**

Falar de financeirização da educação superior privada no Brasil virou quase um bordão, no entanto há muitas formas de compreendê-la. Nesse sentido, apresentamos nas linhas seguintes como compreendemos esse movimento e para tanto, nos baseamos em autores que estão ligados a diferentes escolas do pensamento no que diz respeito a essa temática, não obstante a este fato, buscamos os aspectos comuns na tentativa de definir, mesmo que de forma preliminar esse conceito.

Feita a observação anterior, embasamo-nos em autores como Chesnais (2001, 2005), Braga (1997, 2000), Brettas (2020b, 2021) e Carcanholo (2021) e definimos a financeirização como resultado do processo histórico de acumulação capitalista, por meio do qual a importância e a influência do capital financeiro e dos mercados financeiros se tornam tão intensos a ponto de exercer interferência sobre as demais formas de capital, ou seja, há um significativo aumento dos ativos financeiros (ações, títulos, derivativos) em comparação com ativos produtivos (fábricas, máquinas e equipamentos). Dessa forma uma parcela do lucro passa a ser extraído de atividades financeiras, como por exemplo, investimento em ações e especulação financeira em

vez de operações produtivas, resultando numa expansão dos mercados financeiros. Assim, parte do capital financeiro é reinvestido na produção, lócus de geração de mais valor e parte permanece na esfera financeira, buscando rentabilidade por meio da especulação, capital fictício.

Embora, em termos gerais, de acordo com Braga (1997, 2000), seja um processo que remonta ao período de superação da crise capitalista dos anos de 1960/70, ou seja, a forma encontrada pela burguesia para superar a crise de superacumulação, tem, conforme apontado por Seki (2020), relações com o capital portador de juros<sup>7</sup> apresentado por Marx quando este tratou do capital monetário no Livro III de “O Capital”, conforme trataremos no capítulo 2.

Quando nos referimos a financeirização da educação superior privada no Brasil, entendemos que suas raízes se encontram na Constituição Federal (CF) de 1988, na LDBEN nº 9.394/1996 e suas posteriores regulamentações.

A CF de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, estabeleceu no artigo 208 a obrigação do Estado para com a Educação Básica e o acesso a Educação Superior à capacidade individual de cada um.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - **educação básica** obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V - **acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;**
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Brasil, 1988, art. 208, grifos nossos).

---

<sup>7</sup> Para Carcanholo e Sabadini (2009, p. 43) “[...] o capital a juros não pode ser confundido com o capital fictício que gera. Aquele corresponde a uma riqueza real que foi produzida sob a forma de excedente; este último é puramente fictício do ponto de vista global. O capital fictício gerado nessas condições é como o ‘reflexo em um espelho’ do capital a juros. São dois capitais diferentes: um é real e o outro submetido à dialética real/fictícia”.

Acrescentou, ainda, que “[...] o ensino é livre à iniciativa privada” (Brasil, 1988, art. 209). A partir dessa definição legal e a diversificação das instituições previstas na LDBEN nº 9.394/96 e suas regulamentações, como veremos na sequência, inicia-se um processo ainda maior de expansão, centralização e possibilita a entrada de capitais na educação superior, ou seja “[...] a submissão do processo educacional (seu propósito, o conteúdo, a forma e o critério do progresso) aos propósitos do capital financeiro” (Yakovleva; Miglioli, 2022, p. 34), sendo, segundo as autoras, cada vez mais marcante o papel dos departamentos financeiros e a presença de gerentes financeiros na estrutura organizacional das instituições de educação superior, conforme verificaremos na sequência, por meio das práticas da GC associada a educação superior privada com o intuito de garantir a maximização do lucro.

No que se refere a legislação educacional, podemos dizer que a LDBEN, nº 9.394/96, e suas posteriores modificações, “inaugurou” a possibilidade de diversificação das instituições de ensino superior e a liberalização da educação como um serviço a ser comercializado, além da previsão legal do EaD<sup>8</sup>, já tratado neste texto.

Logo em seu Art. 2º, a referida Lei, assegurou algo já previsto anteriormente, a coexistência de instituições públicas e privadas, previu no Art. 9º a incumbência da União em baixar normas para os cursos de graduação e pós-graduação, delegou a União o encargo de “[...] autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino” (Brasil, 1996, tit. IV, art. 9º. inc. IX). A diversificação de instituições foi estabelecida no Art. 19, alterado em 2019, por meio da lei nº 13.868, de 3 de setembro de 2019 (Brasil, 2019b, art. 3º), que as classificou como públicas, privadas ou comunitárias.

No capítulo IV dedicado a Educação Superior, a LDBEN, estabeleceu no Art. 45, que esta seria “[...] ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (Brasil, 1996, cap. IV, art. 45), questão esta que foi regulamentada pelos decretos nº 2.207 de 15 de abril

---

<sup>8</sup> Mesmo sendo garantido como modalidade a partir da LDB 9.394/96, o ensino a distância “[...] já se apresentava no planejamento de políticas públicas, quando da elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos (1993 – 2003)” (Paula, 2014, p. 70), já no ano de 1995 “o Departamento Nacional de Educação criou o CEAD (Centro Nacional de Educação a Distância), um setor destinado exclusivamente à EaD” (Paula, 2014, p. 121).

de 1997 (Brasil, 1997a) e nº 2.306 de 19 de agosto de 1997 (Brasil, 1997b), os quais analisaremos a seguir.

Um dos primeiros decretos a regulamentar o Sistema Federal de Ensino, o Decreto nº 2.207 de abril de 1997, o qual esteve em vigor por aproximadamente quatro meses, tempo este estipulado para as instituições mudarem sua natureza jurídica, já que foi revogado em agosto do mesmo ano por meio do Decreto nº 2.306 de 19 de agosto de 1997, estabeleceu logo no Art. 1º a classificação das instituições de ensino superior quanto a natureza jurídica, sendo:

I - públicas, quando criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Governo Federal;

II - privadas, quando mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado;

Parágrafo único. **As entidades mantenedoras das instituições privadas de ensino superior poderão se constituir sob qualquer das formas de pessoa jurídica**, de direito privado previstas nos incisos I e II do art. 16 do Código Civil Brasileiro (Brasil, 1997a, art. 1º, inc. I e II, grifos nossos).

Acreditamos que a diversificação foi algo essencial para possibilitar o processo de liberalização e conseqüentemente a financeirização da educação superior privada no Brasil. Além disso, conforme adiantado, estabeleceu no Art. 2º, parágrafo único, prazo de cento e vinte dias para as instituições privadas não lucrativas mudarem sua natureza para com fins lucrativos, de acordo com o disposto nas leis comerciais, ou seja,

As atuais mantenedoras das instituições privadas de ensino superior a que se refere este artigo que desejarem alterar sua natureza jurídica, observado o disposto no parágrafo único do art. 1º deste Decreto, revestindo umas das formas estabelecidas nas leis comerciais, poderão fazê-lo no prazo de 120 dias, a contar da data de publicação, deste Decreto, submetendo a correspondente alteração estatutária, devidamente averbada pelos órgãos competentes, ao Ministério da Educação e do Desporto, para fins de credenciamento, ouvido o Conselho Nacional de Educação (Brasil, 1997a, art. 2º).

Estabeleceu, ainda, no Art. 3º que “[...] **as entidades mantenedoras com fins lucrativos submetem-se à legislação que rege as sociedades mercantis**, especialmente na parte relativa aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas” (Brasil, 1997a, art. 3º, grifos nossos). Esse ponto da regulamentação é claro na

defesa, por meios legais, da mercadorização<sup>9</sup> da educação superior, contribuindo para abrir caminho ao processo de financeirização do setor.

O Decreto nº 2.306 de 19 de agosto de 1997, versou no Art. 7º que “[...] 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” (Brasil, 1997b, art. 7º), mantendo a classificação e diversificação do decreto anterior. Essas questões foram mantidas praticamente intactas no Decreto nº 3.860 de 9 de julho de 2001 (Brasil, 2001) que revogou o Decreto nº 2.306/97 e estabeleceu dentre outras questões, a centralidade do MEC em autorizar a abertura ou fechamento de cursos, papel antes exercido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Além disso, segundo Seki (2020, p. 188), “[...] redefiniu as universidades como aquelas nas quais se realiza a ‘oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão’, omitindo a indissociabilidade entre essas atividades como parte de sua função precípua ou de sua clássica ‘tríplice missão’”. O Decreto nº 3.860 sofreu alterações ao longo dos anos até ser revogado por meio do Decreto 5.773 de 9 de maio de 2006.

Para Sguissardi (2013, p. 951),

foi exatamente no ano de 1997 que, pelo Decreto n. 2.306/97, a propósito da regulamentação da recém-aprovada Lei n. 9.394/96 (LDB), estabeleceu-se legalmente a liberação da propriedade e gestão das instituições de educação superior para mantenedoras ou empresas com fins lucrativos. A Constituição Federal já previa a oferta de serviços educacionais pela iniciativa privada, sem mencionar, entretanto, seu eventual caráter privado/mercantil.

Neste sentido, de acordo com Seki (2020, p. 187), todo esse aparato legal/normativo, desde a LDBEN e suas regulamentações por meio dos decretos subsequentes “[...] deve ser considerado como o marco da financeirização do Ensino Superior”, uma vez que,

Por seu intermédio, os capitais de Ensino Superior conseguiram preparar o ambiente de negócios para as transformações que estavam por vir naquela virada da década de 1990 para os anos 2000, caracterizada pela proliferação de faculdades privadas, massificação das ofertas de matrículas, expansão das IES para estados e municípios do interior, abertura dos campi fora de sede, entrada de

---

<sup>9</sup> Segundo Motta e Andrade (2020, p. 4) mercadorização é o “[...] processo pelo qual a educação escolar é transformada em nicho de mercado”.

capitais estrangeiros no Ensino Superior brasileiro, entre outras (Seki, 2020, p. 187-188).

Podemos dizer que o processo de financeirização da educação superior se manifesta:

primeiro, em uma menor participação no financiamento estatal e maior peso das receitas provenientes das atividades financeiras e de investimento das universidades; segundo, um maior papel dos órgãos financeiros e do pessoal administrativo (gerentes) nas universidades; terceiro, a transformação das universidades enquanto instituições que implementam objetivos sociais da sociedade para uma espécie de corporações comerciais; e, quarto, mudanças no conteúdo e na estrutura do processo educacional. Mudanças gerenciais e institucionais, mudança de conteúdo da educação (departamentos e cátedras, especialidades, áreas de treinamento e disciplinas (Yakovleva; Miglioli, 2022, p. 43).

Após esse primeiro momento, quando as instituições de pessoas físicas ou sem fins lucrativos alteram o forma de propriedade e passam a ser instituições com fins lucrativos, o qual denominamos de liberalização da educação como um bem a ser comercializado, percebemos um segundo momento após 2006/2007, quando algumas vão se lançar na bolsa de valores, a exemplo da Anhanguera, primeira a lançar ações na Bolsa em 2007 e o SEB - Sistema Educacional Brasileiro - de Ribeirão Preto, Estácio do Rio de Janeiro e a Kroton entre os anos de 2007 e 2008, e incorporando os princípios da governança corporativa acabam por “ditar” as regras para as demais IES privadas, como mostraremos na sequência, e apropriam-se de uma fatia maior do fundo público com as novas regras do Fies e a implementação do Prouni, questões que irão sofrer alterações a partir das mudanças promovidas no Fies em 2015 e em 2017 com o redirecionamento do fundo público, pontos estes que serão aprofundados no decorrer da síntese ora apresentada, sobretudo no capítulo 4.

Conseqüentemente,

Daí em diante, os grandes grupos do setor mudam de perfil e abrem seu capital na Bovespa (o que ocorreu principalmente ao longo dos anos de 2008 e 2009). *Private equities* internacionais passam a comprar participação nessas corporações, e o processo de financeirização na educação se alastra, emulada pelo empurrão estratégico do Fies. A progressão acelerada de alunos de graduação financiados pelo Fies é assombrosa. Se tomarmos quatro importantes grupos privados de capital aberto - Kroton, Estácio, Anima, Ser

Educacional - até 2010, a participação na graduação presencial de beneficiários do Fies era modesta, sempre inferior a 11%. Em cinco anos, tal percentual aumenta exponencialmente, superando, em todos os casos analisados, 40% em 2015. O destaque fica por conta do grupo Kroton, que passou a contar com mais de 60% de seus alunos de graduação financiados pelo Fies em 2014 (Lavinias; Gentil, 2018, p. 200).

Importante, destacar ainda, de acordo com Marx (2016), que as diversas formas de capital formam uma totalidade e o mesmo ocorre com o capital financeiro, ou seja, as outras formas de capital portador de juros<sup>10</sup>, derivam da sua forma mais direta, o capital monetário portador de juros. Portanto, não há dicotomia entre capital produtivo e capital financeiro, mas uma predominância deste sobre as demais formas de capital na busca pela valorização e expansão, sobretudo por meio de ativos financeiros, daí a importância da incorporação da GC para garantir a maximização do lucro, que segundo Santana, Nascimento e Silva (2018, p. 12) “[...] se tornaram um indicador de desempenho e um objetivo a ser perseguido”.

Nesse mesmo sentido, Galzerano e Minto (2018), argumentam que ao versarmos sobre a financeirização da educação, ou seja, a centralidade do capital fictício, a concentração e centralização de capitais,

não implica que uma forma ‘pior’ de acumulação vem a dominar as atividades educacionais, impondo suas demandas ao fundo público. Trata-se do desenvolvimento do modo de produção capitalista e de sua lógica predatória, incontrolável e sempre expansível. Mudam-se as formas, potencializando o seu fetichismo e sua própria percepção, mas a sua natureza social, enquanto capital, permanece a mesma. O que há de novo é o modo pelo qual a dominação financeira se apresenta frente às atividades educacionais, impondo-lhe controles e dinâmicas cujo centro irradiador é externo e regulado globalmente nos grandes mercados financeiros, isto é, na forma da distribuição dos ganhos capitalistas provenientes dos setores em que a mais-valia é produzida.

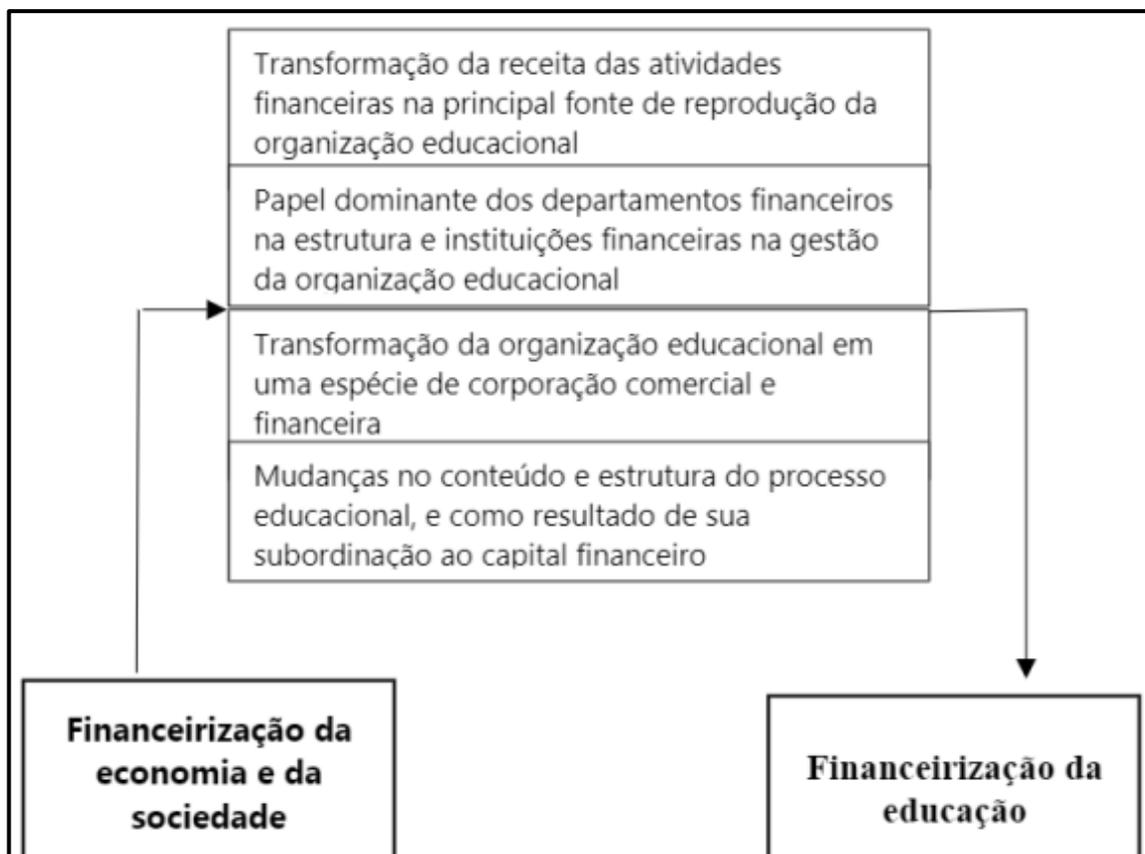
Podemos citar, ainda, o fato do interesse de setores da burguesia em controlar os conteúdos ministrados e a forma como será preparada a força de trabalho. Desse

---

<sup>10</sup> Chesnais (2005, p. 36) ao tratar do capital portador de juros numa conjuntura de finança mundializada, afirma que “[...] correntemente designado pelo nome de ‘investidores institucionais’, esses organismos (fundos de pensão, fundos coletivos de aplicação, sociedade de seguros, bancos que administram sociedades de investimentos) fizeram da centralização dos lucros não reinvestidos das empresas e das rendas não consumidas das famílias, especialmente os planos de previdência privados e a poupança salarial, o trampolim de uma acumulação financeira de grande dimensão”.

modo, quando nos referimos ao interesse privado na Educação Superior percebemos que ele “[...] está permeado por uma maior abrangência do capital em relação a toda a sociabilidade humana, numa situação em que as atividades educacionais podem se tornar espaços privilegiados para a acumulação” (Galzerano; Minto, 2018, p. 76). Assim, a financeirização da educação superior privada pode ser entendida como resultado do movimento geral do capital, conforme podemos observar no esquema da imagem a seguir.

**Figura 3 – Interrelação entre a financeirização da sociedade e da educação**



Fonte: Yakovleva; Miglioli, 2022, p. 41 (Adaptado).

Desse modo, ancorados em Yakovleva e Miglioli (2022, p. 40), podemos dizer que há uma relação direta entre “[...] a subordinação da educação ao capital financeiro através da transformação na captação de renda das universidades, em que as rendas advindas da atividade financeira se tornaram a fonte primordial de reprodução das instituições educacionais”.

Não podemos perder de vistas que no processo de financeirização da educação superior privada, o fundo público foi e “[...] segue sendo fundamental para

garantir as condições de acumulação capitalista e é indispensável para viabilizar a rentabilidade do capital financeiro” (Brettas, 2019, p. 11), atuando diretamente como indutor do crescimento vertiginoso das IES privadas a partir e atrelado às legislações da década de 1990 e subseqüentes, conforme dados que serão apresentados nos capítulos posteriores.

Para Brettas (2019), esse é um processo contraditório que abrange formas de extração de mais-valia, fortalece a atuação de grandes empresas por meio da concentração e centralização de capitais, formando oligopólios, legitima formas de expropriação da classe trabalhadora e busca legitimar medidas de austeridade fiscal, estimula o estudante a buscar crédito, o que amplia as possibilidades de atuação do capital financeiro na educação superior privada e contribui para fortalecer a produção e difusão de conhecimentos que interessam a burguesia.

Outra questão que se observa com maior ênfase e atrelada ao processo de financeirização e expansão do EaD, são as mudanças na forma de gestão, sendo que os princípios da governança corporativa serão adotados por muitas instituições, o que explicaria, segundo Yakovleva e Miglioli (2022, p. 38) “[...] o papel reduzido dos órgãos colegiados entre os executivos e os gerentes e sua baixa influência para o estabelecimento de objetivos e métodos de gestão dos estabelecimentos de ensino”, num processo em que as instituições passam a ser também uma corporação comercial e financeira, com uma estrutura vertical e rígida na qual os indicadores financeiros são as principais ferramentas para a tomada de decisões que impactam sobre o conteúdo e a estrutura das IES.

A seguir apresentamos, mesmo que de forma breve, alguns aspectos que julgamos relevantes sobre a difusão das práticas de GC no Brasil, sobretudo a partir dos anos de 1990, com a criação do Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC)<sup>11</sup> e a forma de gestão implementadas nas IES privadas.

---

<sup>11</sup> “[...] fundado em 27 de novembro de 1995, o Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC), organização da sociedade civil, é referência nacional e uma das principais no mundo em governança corporativa. Seu objetivo é gerar e disseminar conhecimento a respeito das melhores práticas em governança corporativa e influenciar os mais diversos agentes em sua adoção, contribuindo para o desempenho sustentável das organizações e, conseqüentemente, para uma sociedade melhor” (IBGC, 2023, p. 3).

### 1.3 Governança corporativa na educação superior

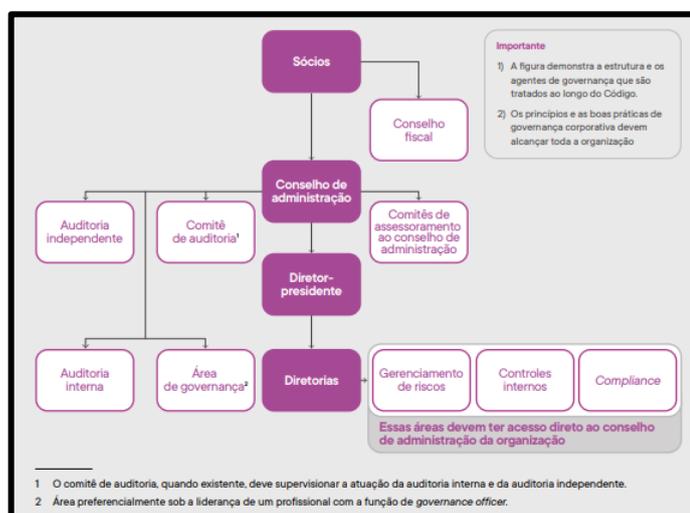
A Governança Corporativa (GC) é “arquitetada” de maneira articulada ao processo de financeirização, pois a maximização do lucro “[...] é uma peça importante para o entendimento da financeirização no plano da empresa, para a compreensão de como se manifesta o entrelaçamento entre a dimensão financeira e produtiva, e de que modo a primeira guia a segunda” (Santana, Nascimento e Silva, 2018, p. 11), sendo as premissas da GC fundamentais para que tal objetivo seja atingido.

De acordo com o IBGC (2023, p. 17), a governança corporativa,

é um sistema formado por princípios, regras, estruturas e processos pelo qual as organizações são dirigidas e monitoradas, com vistas à geração de valor sustentável para a organização, para seus sócios e para a sociedade em geral. Esse sistema baliza a atuação dos agentes de governança e demais indivíduos de uma organização na busca pelo equilíbrio entre os interesses de todas as partes, contribuindo positivamente para a sociedade e para o meio ambiente.

Sob essa definição estão os princípios da GC, quais sejam: integridade, transparência, equidade, responsabilização (accountability) e sustentabilidade, podendo ser aplicados, segundo o IBGC, a qualquer “[...] tipo de organização, independentemente de porte, natureza jurídica ou estrutura de capital, formando o alicerce sobre o qual se desenvolve a boa governança” (IBGC, 2023, p. 18), sendo representada pelos seguintes agentes e estrutura.

**Figura 4 – Agentes e estrutura da governança corporativa**



Esse modelo de gestão exige mudanças na tomada de decisões<sup>12</sup>, onde todo o processo está subordinado às finanças, sendo que nas empresas de capital aberto o foco é a rentabilidade, os interesses dos acionistas<sup>13</sup>, ou seja, a distribuição de dividendos, juros e lucro. No Brasil, esse movimento se espraia, segundo Paulani (2008), especialmente quando o País passa a ser uma “Plataforma Internacional de Valorização Financeira”<sup>14</sup>, sobretudo a partir da implementação do Plano Real e da política econômica em vigor desde então.

Na Educação Superior, é possível identificar esse processo, na afirmação de Seki (2020, p. 298), ao apontar que “[...] a mercadorização e a privatização do Ensino Superior alcançaram novas fronteiras com a transformação das instituições de Ensino Superior particulares em uma espécie de plataforma de rentabilização de capitais portadores de juros e fictícios”, sendo uma necessidade e ao mesmo tempo uma “exigência” substituir o modelo de gestão burocrática, seja individual ou familiar, pelo modelo de profissionalização da gestão, ou seja, incorporar os princípios da GC. Atualmente,

são cinco as empresas que representam o ramo da educação superior na B3 (indicador: IBOVESPA), a bolsa de valores do Brasil, a partir da operação de Oferta Pública Inicial de ações ordinárias. São elas: Yduqs (YDUQ3), com abertura do capital datando de 2007; Cogna Educação (COGN3), de 2012; Ser Educacional (SEER3), de 2013; Ânima Educação (ANIM3), de 2013; e Cruzeiro do Sul (CSED3), de 2021 (Kato; Cordeiro; Costa, 2023, p. 7).

---

<sup>12</sup> Segundo Chesnais “[...] as questões mais importantes dizem respeito a orientação das decisões de investimento, bem como à intensidade da exploração dos assalariados e às formas que esta assume: demissões massivas em seguida a operações da chamada ‘reengenharia’, rebaixamento do nível salarial e instauração da mais completa precariedade no trabalho. O objetivo dos fundos é valorizar seus ativos industriais, pelos mesmos critérios que seus ativos financeiros como um todo. Os gestores dos fundos buscam a maior rentabilidade, mas também o máximo de mobilidade e flexibilidade, e não reconhecem nenhuma obrigação além dessa de fazer render os seus fundos; as consequências de suas operações sobre a acumulação e o nível de emprego ‘não são problemas deles’” (1996, p. 292-293).

<sup>13</sup> De acordo com Santana, Nascimento e Silva (2018, p. 13-14) “[...] a generalização do modelo das sociedades por ações levou a uma nova divisão das funções entre proprietários e administradores, acarretando em uma situação de ‘proprietários sem um controle considerável’ e ‘detentores de controle (administradores) sem propriedade apreciável’”. Nesse sentido há, segundo os autores, uma separação de funções onde ao acionistas, ou seja, os proprietários exercem uma espécie de supremacia (controle) sobre os administradores, os quais devem garantir o retorno do capital investido pelos acionistas por meio de decisões e ações que maximizem o lucro.

<sup>14</sup> Para um maior aprofundamento sobre como o Brasil se tornou uma plataforma de valorização financeira internacional, sugerimos a leitura de Paulani (2008).

Referindo-se as empresas que negociam suas ações na Bolsa de Valores, Kato, Cordeiro e Costa (2023, p. 7), afirmam que estas “[...] devem se adequar às boas práticas da governança corporativa sob o auspício da transparência, a equidade, a prestação de contas e a responsabilidade social, para cumprir as exigências do mercado”, ou seja, apresentar os resultados financeiros por meio das planilhas exibidas ao final de cada trimestre, de modo a garantir a maximização do lucro aos acionistas, mostrar a eficiência e credibilidade da empresa para atrair investidores. Desse modo,

O único sujeito que interessa nessas companhias é o proprietário dos títulos sobre o capital, justamente esse que demanda a cada trimestre a elevação da precificação de seus ativos na bolsa de valores e a maior distribuição possível dos lucros sob a forma de juros e dividendos. É justamente esse o principal objetivo que fecunda o espírito dos conselhos de administração dessas empresas no capitalismo do nosso tempo (Seki, 2020, p. 53).

Embora essas práticas tenham se consolidado historicamente em empresas de capital aberto, pois todas elas mantêm informações sobre GC nos seus *websites* na parte direcionada à relação com investidores, estas podem ser aplicadas e acabam se espraiando a qualquer tipo de empresa, inclusive nas instituições de ensino superior sem fins lucrativos ou comunitárias. O que nos faz ponderar que as grandes companhias/empresas de capital aberto acabam por “ditar” as regras a serem seguidas pelas demais IES, como por exemplo, a subordinação da tomada de decisões às finanças e o aumento do EaD como uma das possibilidades de diminuir custos e investimentos.

Essa profissionalização da gestão, “[...] que nada mais é do que a convergência das formas de organização da administração das IES aos parâmetros e métodos administrativos dos oligopólios de ensino” (Seki, 2020, p. 132), com a inserção de profissionais especializados em negócios financeiros, nas IES privadas tornou-se uma necessidade para suas administrações com o intuito de mostrarem um tipo de eficiência na gestão e ampliar a lucratividade, sendo, em nosso entendimento, o EaD uma das formas encontradas para diminuir custos e aumentar os lucros, pois mesmo com mensalidades mais baixas, isso se torna possível com a padronização curricular e de aulas, a concentração de alunos, plataforma de conteúdos, expansão do território de atuação, substituição de profissionais, especialmente professores e

tutores por “inteligência artificial”, sem contar a diminuição de custos com infraestrutura e manutenção, conforme poderemos verificar no capítulo 4.

Esses elementos contribuíram para as mudanças que ocorreram nas IES privadas nas últimas décadas, como por exemplo, as alterações na natureza jurídica, a diversificação de instituições, novas modalidades de ensino com destaque para a expansão do EaD, cursos de curta duração “configurados” de acordo com as exigências do mercado, padronização de materiais acadêmicos que podem ser utilizados por várias mantenedoras, e novas formas de financiamento (crédito educativo) das próprias IES ou de instituições financeiras parceiras, separação entre quem planeja e quem executa, num processo em que a educação superior privada se encontra cada vez mais subordinada aos interesses do capital financeiro, onde o retorno financeiro e a valorização do capital investido é o princípio educativo.

#### **1.4 Justificativa e problema de pesquisa**

Um tema de pesquisa não surge de repente, do nada, não aparece em nossas ideias como num passe de mágica. Antes de tudo, o conteúdo dessa temática está materializado na realidade concreta, mesmo que ainda não tenhamos clareza e conhecimento dele. Temos presente ainda, que ao inquirir o tema, “[...] estamos querendo exatamente saber por que tais fatos estão ocorrendo dessa maneira” (Severino, 2017, p. 75), ou seja, começamos a formular hipóteses, a propor uma certa racionalidade explicativa sobre o que fora problematizado.

De forma dialética podemos afirmar, de acordo com Severino (2017, p. 84-85), que há uma reciprocidade entre sujeito e objeto, na medida em que vai sendo forjada uma interação social, sendo que o conhecimento “[...] não pode ser entendido isoladamente em relação à prática política dos homens, ou seja, nunca é questão apenas de saber, mas também de poder”, onde a práxis social, assim como a pesquisa, é permeada por uma determinada intencionalidade.

O tema ora proposto está interrelacionado com minha atuação profissional, acadêmica e pessoal. Quando ingressei na docência da escola pública do município de Cascavel em 02 de fevereiro de 1998, somente com a formação de Nível Médio, Magistério, comecei a ter contato com colegas que já estavam na universidade, mas ainda não compreendia a importância de um curso superior para um professor da Educação Básica, anos iniciais.

A partir de algumas leituras e estudos sobre legislação e política educacional e, ainda, de determinadas interpretações de “especialistas” que eram difundidas no interior das escolas, foi se criando uma espécie de “consenso” sobre a obrigatoriedade de os professores da Educação Básica, anos iniciais, buscarem a formação em nível superior. Tal difusão relacionava-se com a LDBEN 9.394 de 1996, a qual no título “Das Disposições Transitórias” instituiu no artigo 87 a Década da Educação, a ser considerada a partir de sua aprovação e estabeleceu no § 4º que “[...] até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço” (Brasil, 1996, tít. IX, art. 87, § 4º), o qual foi revogado pela lei nº 12.796<sup>15</sup>, de 2013 (Brasil, 2013). Mas a interpretação que se propagava era de que quem estivesse atuando e não apresentasse um diploma de Ensino Superior até o fim da década da educação, em 2006, não poderia mais continuar a exercer a profissão.

Na época isso gerou uma certa “corrida” dos professores da Educação Básica em busca da formação de nível superior. Após algumas tentativas frustradas de entrada na universidade pública, acabei ingressando no curso presencial de história numa instituição privada. Naquele momento, dada minha ingenuidade, a única diferença que percebia entre uma universidade pública com ensino, pesquisa e extensão e uma “universidade de ensino”, privada, era o valor da mensalidade que deveria desembolsar no início de cada mês.

Alguns colegas de profissão, no entanto, devido a diversos motivos, optaram por procurar cursos de ensino a distância, seja porque eram mais rápidos, demandavam um período menor de presença na instituição, haja visto que se exigia a frequência de um ou dois dias na semana ou, ainda, por questões financeiras, dentre outros.

Desde então o ensino a distância me colocava questionamentos para os quais não tinha respostas e procurava responder pautado em questões superficiais ou atrelando apenas a uma escolha individual. Na medida em que o tempo passava, as dúvidas só aumentavam, assim como majoravam as instituições, as vagas e o número

---

<sup>15</sup> “[...] altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências. [...] Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, **admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal**” (Brasil, 2013, ementa e art. 62, grifos nossos).

de estudantes que procuravam o EaD, fazendo com que a iniciativa privada vislumbrasse nessa modalidade, um nicho de mercado a ser explorado.

Isso me gerava certo desconforto no sentido de não ter uma explicação para tal fenômeno a não ser a incorporação de novas tecnologias, algo que parecia ocorrer “naturalmente”. No entanto, na pesquisa de mestrado, no qual ingressei em março de 2010, movido pelo interesse e intuito de compreender com maior profundidade as políticas educacionais relacionadas as questões curriculares, num contexto de mudança curricular no município de Cascavel e na região Oeste do Paraná, devido a alteração do Ensino Fundamental de oito para nove anos, me propus a investigar as questões curriculares, num primeiro momento por estar diretamente atrelada a minha atuação profissional e talvez por acreditar que a força motriz de qualquer transformação na educação passava pelo currículo.

No decorrer da pesquisa, concluída em março de 2012, fui percebendo que o currículo é apenas um entre tantos elementos que compõem o sistema educacional e que mesmo tendo grande importância sobre o que e como ensinar, não podemos atribuir a ele a responsabilidade de sozinho ser o motor das transformações que almejamos na educação pública, gratuita, laica e de qualidade.

No percurso acadêmico acrescenta-se algo de fundamental importância, a participação no Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Social (GEPPE), por meio da qual foi possível acompanhar inúmeras discussões e estudos sobre diferentes temas e políticas educacionais. Participação esta que, somada a formação de nível superior – graduação, especialização e mestrado – e a atuação profissional, me possibilitou compreender as políticas públicas sociais e dentre elas as políticas educacionais, como resultado da correlação de forças presentes na forma como a sociedade está organizada e dividida em classes.

Nesse tempo, as matrículas no ensino a distância cresciam em proporções quase geométricas, cada vez mais colegas se formavam por meio desta modalidade, mais instituições a ofereciam e o tema continuava a gerar inquietações. No ano de 2018, por meio do Ciclo de Debates, organizado pelo GEPPE, tivemos acesso a uma palestra da professora Olinda Evangelista que nos trouxe alguns dados sobre o EaD, especialmente na formação de professores. Depois desse momento, outros questionamentos me incomodavam e a partir de diálogos com o professor Dr. João Batista Zanardini, o qual foi fundamental para pensarmos o recorte do projeto, e como uma maneira de buscar respostas, nos propomos a investigar a relação entre o EaD,

a financeirização da educação superior privada e a suposta democratização do acesso a este nível de ensino, tendo como pressuposto a materialidade social, ou seja, investigar os condicionantes sociais, políticos, econômicos e ideológicos que forjaram as políticas que possibilitaram o crescimento exabundante do EaD, que teve como protagonista inicial as instituições públicas, mas que logo “perderam” espaço para as instituições privado-mercantis.

Dada a relevância cada vez maior, sobretudo a partir dos anos 2000, em torno da problemática da expansão das matrículas no ensino superior privado por meio do EaD, consideramos oportuno investigar se esse processo contribuiu para democratizar o acesso a este nível de ensino ou converge para a formação de oligopólios, com predominância da esfera financeira, que vislumbram nessa etapa e modalidade de ensino um nicho de mercado, caracterizando, portanto, uma financeirização da educação superior privada. Destarte, frente a exorbitante expansão do ensino a distância, cabe questionar: o EaD, realmente tem democratizado o acesso, a permanência e a conclusão do Ensino Superior? Ou tem servido à financeirização deste nível de ensino, configurando-se numa nova forma de extração de lucro?

A pesquisa buscou analisar as inter-relações da expansão das matrículas no Ensino Superior por meio do EaD, a financeirização da educação superior privada, a formação de oligopólios educacionais e em que medida isso se configura como possibilidade de ampliação do acesso ao Ensino Superior e uma possível democratização deste.

Propomo-nos, portanto, a discutir a expansão deste nível de ensino levando em consideração o que, segundo Nogueira e Silva (2011), se configurou a chamar no âmbito do Estado brasileiro de democratização do acesso e, a partir disso, estabelecer as relações entre o que declaram os documentos oficiais e também oficiosos, no que se refere a política educacional, seus dispositivos legais, propostas, planos e programas, haja vista que, de acordo com Nogueira e Silva (2011, p. 27, *itálicos no original*), “[...] até a década passada a palavra de ordem era a *expansão*, sendo que nesta década passou a ser *democratização*”. Isso significa que deveriam ser criadas além das oportunidades, as condições para que “[...] milhares de jovens de classe baixa, pobres, filhos da classe trabalhadora e estudantes das escolas públicas tenham acesso à educação superior” (Nogueira; Silva, 2011, p. 27).

Pensamos ser necessário, como forma de lançar luz nesta problemática, analisar e compreender algumas das múltiplas determinações<sup>16</sup> que influenciam o chamado processo de democratização do acesso ao Ensino Superior. Temos clareza que a elaboração e proposição de tais políticas e programas não significam de imediato uma mudança considerável, pois há que se levar em conta, que diversos fatores interferem nesta materialização, carecendo de problematização o próprio significado da democratização.

De posse desta preocupação é que nos propusemos a investigar a suposta democratização do acesso ao Ensino Superior a partir da expansão das matrículas por meio do EaD, entendendo a elaboração destas propostas como sínteses das contradições presentes na sociedade, pois como destaca Fontes (2009, p. 210), trata-se de conhecer “[...] as formas de determinação históricas, derivadas da própria existência das relações sociais que configuram a existência humana”. Afinal, existe um alinhamento dessa expansão com a manutenção da reprodução da sociedade capitalista? Em que medida o processo de financeirização do capital se relaciona com esse fenômeno? São algumas das questões que pretendemos responder ao longo da síntese de pesquisa ora apresentada.

### **1.5 Objetivos e estrutura da tese**

Tendo em vista nosso objeto de estudo, qual seja, as relações que se estabelecem entre a expansão das matrículas no ensino superior privado por meio do EaD, a democratização deste acesso e a financeirização da educação superior privada no Brasil, elencamos como objetivo geral da pesquisa investigar a relação entre a expansão das matrículas na modalidade EaD, a suposta democratização do acesso ao Ensino Superior, e as formas encontradas pelos grandes grupos financeiros/educacionais para atender a exigência de maximização do lucro posta pelo processo de financeirização da educação superior privada no Brasil, nas primeiras décadas do século XXI no contexto das políticas para a Educação Superior brasileira, orquestradas pelo Estado, de forma articulada e consentida aos propósitos de

---

<sup>16</sup> De acordo com Evangelista e Shiroma (2019, p. 8) “[...] para compreendermos e explicarmos um fenômeno na área da Educação ou um objeto de pesquisa, qualquer que seja ele, é preciso considerarmos suas determinações econômicas, sociais, políticas, culturais. Dessa maneira, conseguiríamos trazer, para o campo do pensamento objetivo, a materialidade real”.

organismos internacionais, sob a égide do neoliberalismo, com a fase de financeirização do capitalismo.

Buscamos analisar como as políticas de Educação Superior por meio do EaD, em nome da suposta democratização do acesso a este nível de ensino, permitem ao capital, ou mais especificamente a certos grupos educacionais oligopolizados, uma nova modalidade de extração de lucro por meio da financeirização, mesmo que para tanto se dissemine o endividamento estudantil e se destine recursos do fundo público para financiar a expansão da rede privada em detrimento das instituições públicas.

Com o intuito de concretizar tal intenção, enumeramos como objetivos específicos da pesquisa: a) Analisar as transformações do capitalismo contemporâneo que resultaram na financeirização da economia; b) Analisar a participação dos chamados aparelhos privados de hegemonia (APHs), pós anos 1990, no processo de formulação da política educacional que favoreceu a expansão dos grandes grupos privados-mercantis e a financeirização da educação superior privada no Brasil; c) Problematizar a ideia de democratização do acesso ao Ensino Superior por meio da expansão do EaD, da oferta de bolsas de estudos - Prouni - e do financiamento estudantil - Fies, como estratégia dos grandes grupos financeiros/educacionais para atender a exigência de maximização do lucro posta pelo processo de financeirização da educação superior privada no Brasil.

Tais objetivos foram pensados de acordo com o objeto de estudo, considerando, ainda, os questionamentos desencadeados na proposição do projeto, na investigação e na exposição da síntese de pesquisa.

Para a exposição da pesquisa estruturamos a tese em quatro capítulos, sendo o primeiro a presente introdução, onde apresentamos as principais motivações para a realização da pesquisa, os objetivos, a estrutura, alguns aspectos sobre a financeirização da educação superior e a incorporação dos princípios da GC na administração das IES, as proposições legais para o EaD e a diversificação das instituições de Ensino Superior, além da fundamentação teórica.

No segundo, propomos um resgate histórico do processo de acumulação capitalista, abordamos de início a categoria capital financeiro e, na sequência, analisamos nesta primeira parte as transformações ocorridas na sociedade capitalista a partir das décadas de 1960 e 1970, expressas por meio do tripé: neoliberalismo, reestruturação produtiva e financeirização do capital, e como isso possibilitou a

desregulamentação<sup>17</sup> da economia (especialmente dos mercados financeiros) impactando diretamente na proposição de políticas voltadas para a educação, especialmente a educação superior privada, impulsionada, sobretudo, por meio da destinação/apropriação de parte do fundo público.

No terceiro capítulo analisamos a participação dos chamados aparelhos privados de hegemonia (APHs) na proposição de políticas de ampliação do acesso ao ensino superior privado-mercantil, e em que medida tem determinado sua forma e conteúdo. Buscamos estabelecer relações entre o público e o privado, a partir do entendimento de que o Estado sob o neoliberalismo se amplia no que concerne ao controle, por meio do imbricamento entre sociedade política e sociedade civil. Intentamos mostrar que o Estado se torna mínimo ou reduz a sua participação direta principalmente no que se refere as políticas públicas sociais, as quais podem ser caracterizadas como focalizadas em determinados grupos, atuando principalmente na defesa do Capital e na ampliação da atuação da iniciativa privada na Educação Superior. Apresentamos, ainda, uma breve exposição a respeito das recomendações do Banco Mundial e da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO para o EaD por considerarmos que há uma articulação entre essas “sugestões” com o que é defendido por diversos APHs e as políticas implementadas pelo estado brasileiro.

No quarto capítulo, problematizamos o próprio significado da democratização, tendo como base a forma e o conteúdo que caracterizam a expansão e a efetividade do acesso ao Ensino Superior, estabelecendo relações entre a formação dos oligopólios e o processo de financeirização com a destinação de recursos do fundo público para o financiamento de tal expansão. Buscamos, portanto, estabelecer relações entre a financeirização do capital e o processo de expansão do ensino

---

<sup>17</sup> “[...] embora seja o termo consagrado na literatura, na realidade, trata-se antes de uma nova regulamentação do que, de fato, desregulamentação. O termo ‘desregulamentação’ parece dar a ideia (de conotação positiva) de que se promove um desembaraço, uma convergência a um estado natural, puro e imparcial. A ausência de limites ou requisitos para a ação das instituições financeiras, por exemplo, é em si uma regulamentação específica que, além de exigir um Estado forte que a garanta, está longe de ser imparcial” (Lins, 2019, p. 4). Segundo Harvey (2012, p. 41) “[...] tudo isso se vinculava à forte expansão da atividade e do poder no mundo financeiro. Cada vez mais liberta das restrições e barreiras regulatórias que até então limitavam seu campo de ação, a atividade financeira pôde florescer como nunca antes, chegando a ocupar todos os espaços. Uma onda de inovações ocorreu nos serviços financeiros para produzir não apenas interligações globais bem mais sofisticadas como também novos tipos de mercados financeiros baseados na securitização, nos derivativos e em todo tipo de negociação de futuros. Em suma, a neoliberalização significou a ‘financeirização’ de tudo. Isso aprofundou o domínio das finanças sobre todas as outras áreas da economia”.

superior privado-mercantil por meio do EaD e a suposta democratização do acesso a este nível de ensino, ou seja, como o EaD responde a necessidade de maximização do lucro posta pelo processo de financeirização da educação superior privada no Brasil.

Na conclusão do trabalho destacamos mais uma vez a importância do estudo realizado, apresentamos os limites da pesquisa, os principais resultados (conclusões) e quiçá como eles podem contribuir para o entendimento do objeto estudado, bem como para novas pesquisas que venham a ser realizadas sobre o tema.

## **1.6 Fundamentação teórico-metodológica e o trabalho com as fontes**

Partimos aqui, ancorados no pensamento do corifeu da filosofia da práxis, para emprestar um termo de Gramsci, de que a totalidade das condições materiais de existência é a base sobre a qual são engendradas de forma articulada as questões jurídicas, o Estado, a ideologia<sup>18</sup>, ou então nas palavras do próprio Marx:

na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência. Em uma certa etapa de seu desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes, ou, o que não é mais que sua expressão jurídica, com as relações de propriedade no seio das quais elas se haviam desenvolvido até então. De formas evolutivas das forças produtivas que eram, essas relações convertem-se em entraves. Abre-se, então, uma época de revolução social (Marx, 2008, p. 47).

---

<sup>18</sup> Para Mészáros (1996, p. 22) “[...] ideologia não é ilusão nem superstição religiosa de indivíduos mal orientados, mas uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada. Como tal, é insuperável nas sociedades de classe. Sua persistência obstinada se deve ao fato de ela se constituir objetivamente (e reconstituir-se constantemente) como consciência prática inevitável das sociedades de classe, relacionada com a articulação de conjunto de valores e estratégias rivais que visam ao controle do metabolismo sob todos os seus principais aspectos”.

De acordo com o autor supracitado as transformações produzidas na base econômica “provocam” modificações em toda superestrutura, seja de forma lenta ou acelerada, num processo consciente mediado pelas contradições presentes na vida material, por meio de conflitos entre as forças produtivas sociais e as relações de produção, ou seja, a consciência é explicada pelas contradições da vida material, na medida em que “[...] o ideal não é mais do que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem” (Marx, 2013, Livro I, p. 129), isto é,

Uma sociedade jamais desaparece antes que estejam desenvolvidas todas as forças produtivas que possa conter, e as relações de produção novas e superiores não tomam jamais seu lugar antes que as condições materiais de existência dessas relações tenham sido incubadas no próprio seio da velha sociedade. Eis porque a humanidade não se propõe nunca senão os problemas que ela pode resolver, pois, aprofundando a análise, ver-se-á sempre que o próprio problema só se apresenta quando as condições materiais para resolvê-lo existem ou estão em vias de existir (Marx, 2008, p. 48).

Ao tomarmos como referência a teoria marxiana e marxista, não o fazemos com um viés dogmático, mas no sentido de propor uma análise concreta de uma situação concreta, pois como aponta Gruppi (1978, p. VII) “[...] cada formação social é única, não só pelos elementos estruturais que lhe modelam a constituição, como pelos traços conjunturais, complexo emaranhado para onde confluem as determinações mais gerais e as mais particulares”, portanto, mais do que apenas uma apresentação das contradições presentes na realidade do objeto estudado, espera-se que as reflexões nos provoquem para pensarmos outras possibilidades de organização social e educacional.

Ao analisarmos as fontes documentais para o desenvolvimento do trabalho, procuramos selecioná-las de acordo com a intencionalidade e os objetivos alvitrados, mesmo que num primeiro momento a seleção seja um tanto quanto desordenada, foi necessário analisar com o máximo de rigor e não descartar nenhuma *a priori*, pois edificamos nossa pesquisa sobre o legado das anteriores e no diálogo com elas. Como enfatiza Evangelista (s/d, p. 1) “[...] todos os documentos são importantes quando definidos no âmbito de um projeto de produção de conhecimento cuja finalidade seja a de compreender objetivamente o mundo e sobre ele agir conscientemente”. No trabalho empírico compreendemos os documentos como históricos, ou seja, “gestados” num determinado tempo e lugar, sob determinadas

condições materiais e é por isso que expressam diferentes concepções de mundo, de educação, de política, de sociedade.

Cabe ao pesquisador compreender os significados históricos dos rastros, sinais, vestígios e evidências encontrados nos documentos (Evangelista, s/d). É fundamental, como assinala a autora, inquirir, interrogá-los, desconstruí-los, interpretá-los e fazer as relações possíveis em suas múltiplas determinações, haja visto que ao mesmo tempo em que “falam” podem se “calar” sobre muitos aspectos, sem se deixar seduzir por uma ou outra fonte e/ou documento, mas analisá-los de forma objetiva, pois

Há nelas mais do que o dito textualmente. O que a fonte silencia pode ser mais importante do que o que proclama, razão pela qual nosso esforço deve ser o de apreender o que está dito e o que não está. Ler nas entrelinhas parece recomendação supérflua, entretanto deve-se perguntar-lhe o que oculta e por que oculta: fazer sangrar a Fonte (Evangelista, s/d, p. 10).

Desse modo “[...] trabalhar com documentos significa aceder à história, à consciência do homem e às suas possibilidades de transformação” (Evangelista, s/d, p. 7), haja visto que se o real e o social existem, podem ser conhecidos. Temos presente, ainda, que os documentos ao serem produtos, de acordo com Evangelista (s/d, p. 9) “[...] expressam e resultam de uma combinação de intencionalidades, valores e discursos; são constituídos pelo e constituintes do momento histórico”. Afinal, “[...] é na história que captamos o sentido do nosso trabalho, e dos alheios, de produção e de difusão do saber, fundamental para que possamos conhecer a realidade e transformá-la” (Evangelista; Shiroma, 2019, p.3), porquanto é justamente a análise crítica do presente, do real, que pode nos revelar distintas possibilidades.

Pautando-nos, mais uma vez, no corifeu da filosofia da práxis (2008), em nossa investigação partimos do pressuposto de que as relações jurídicas, o Estado, os aparelhos privados de hegemonia, não se explicam por si mesmos, mas resultam, ou seja, têm suas raízes na materialidade social, em sua totalidade e contradições, numa relação dialética entre infraestrutura, meso estrutura e superestrutura.

Compreendemos que a tarefa não é apenas reproduzir o real, mas reproduzi-lo como concreto pensando, pois, como sustenta Minto (2006, p. 8), o momento de exposição da síntese da pesquisa implica além da apreensão a “[...] consequente explicação desse real a partir de inúmeras e complexas inter-relações constitutivas,

que é de caráter teórico-abstrativo e que se faz por meio do pensamento, da racionalidade humana no processo do conhecimento histórico”.

Neste sentido, para além das questões técnicas, entendemos que a síntese da pesquisa, ora apresentada, traz no seu bojo uma dimensão ético-política e científica, na medida em que busca explicitar algumas das contradições da ampliação do acesso ao Ensino Superior no Brasil, sobretudo por meio do EaD, explicitando os interesses do setor privado-mercantil, a atuação dos chamados APHs, as políticas implementadas pelo Estado, as demandas da classe trabalhadora e, como esta suposta democratização do acesso ao Ensino Superior têm ou não contribuído para a formação de oligopólios educacionais e a financeirização da educação superior privada no Brasil.

Ao realizar a pesquisa proposta e com o intuito de apresentar elementos que nos auxiliem a refletir sobre o tema alvitrado, construímos conhecimento. Como afirma Severino (2017, p. 20) esse processo se dá como “[...] construção do objeto que se conhece, ou seja, mediante nossa capacidade de reconstituição simbólica dos dados de nossa experiência, apreendemos os nexos pelos quais os objetos manifestam sentido para nós, sujeitos cognoscentes”. Desse modo, podemos dizer que o conceito como representação mental “[...] não é o ponto de partida do conhecimento, e sim o ponto de chegada, o término de um complexo processo de constituição e reconstituição do sentido do objeto que foi dado à nossa experiência externa e interna” (Severino, 2017, p. 20).

Ancorados em Moraes (2009) podemos afirmar que necessitamos do conhecimento teórico que produzimos para “desnaturalizar” as questões que envolvem o capital e a forma como a sociedade está organizada para produzir e reproduzir sua existência, afinal, a sociedade não é apenas um agregado de indivíduos e os valores emancipatórios estão em estreita relação com a práxis social.

Neste sentido,

Só podemos compreender o mundo social - e, portanto, intervir sobre ele e não meramente responder a seus imperativos - se identificarmos as estruturas em funcionamento que geram os eventos, as aparências ou os discursos. Como tais estruturas não se mostram espontaneamente no que é observado, elas só podem ser identificadas mediante o trabalho teórico e prático das ciências sociais, [...]. É pelo fato de serem potencialmente capazes de iluminar tais relações que as ciências sociais podem vir a ser tornar emancipatórias (Moraes, 2009, p. 594).

Depreendemos daí, de acordo com a autora supracitada, que se a práxis está diretamente ligada ao conhecimento, torna-se de fundamental importância apreendermos sob quais condições se dá atualmente a formação de nível superior de grande parte dos estudantes no Brasil. A compreensão das estruturas postas na materialidade abre alternativas para “desnaturalizar” as relações sociais, condição necessária para vislumbrarmos possibilidades de transformação.

Para tanto, temos presente que durante a pesquisa e na exposição dela, “[...] as coisas não são analisadas na qualidade de objetos fixos, mas em movimento: nenhuma coisa está ‘acabada’, encontrando-se sempre em vias de se transformar, desenvolver; o fim de um processo é sempre o começo de outro” (Lakatos, 2003, p. 101), ou seja, não há tema ou objeto de pesquisa estático, isolado, mas em relação a um todo em suas múltiplas determinações, em que ao mesmo tempo é determinado e determinante socialmente, em outros termos, significa que “[...] para a dialética não há nada de definitivo, de absoluto, de sagrado; apresenta a caducidade de todas as coisas e em todas as coisas e, para ela, nada existe além do processo ininterrupto do devir e do transitório” (Lakatos, 2003, p. 103).

Por considerar que a análise do tema não pode estar desvinculada do contexto histórico em que ele emergiu, buscar-se-á realizar uma sistemática investigação e interpretação que considere os vários elementos sociais, culturais, econômicos, políticos e ideológicos, considerados em sua totalidade.

Para o desenvolvimento da presente tese utilizamo-nos da pesquisa documental e bibliográfica, analisando fontes primárias e secundárias, recorrendo sobretudo a possibilidade que a tecnologia nos oferece nas variadas plataformas de busca, sites acadêmicos, sites de organizações privadas e portais de informação, tendo a clareza como nos apontam Evangelista e Shiroma (2019, p. 8) que ao fazer pesquisa, esta não pode ser uma simples ação mecânica “[...] de coleta e de ordenação de empiria em relato descritivo, tendo em mira um produto ou título. Saibamos ou não, estamos implicados como pesquisadores que nascemos na história e pesquisamos questões que nasceram na história”.

A pesquisa documental foi realizada com base em documentos oriundos dos órgãos oficiais do governo, como leis, decretos, pareceres, relatórios, e de entidades representativas de classe, que elaboram pesquisas e relatórios sobre questões relacionadas ao tema, bem como organismos e instituições nacionais e internacionais, aparelhos privados de hegemonia e órgãos oficiosos que propõem soluções,

interferem nas discussões e orientam mudanças efetivas, além de relatórios das IES, os quais são apresentados trimestralmente aos investidores, atendendo aos pilares da GC.

O processo de análise, não se restringiu ao que está explícito no material, na medida em que buscamos estabelecer as suas implicações, mediações, interpretações e contradições, escrutinando as mensagens implícitas e as dimensões contraditórias com o objetivo de apreender o problema que se pretende estudar e expor.

A pesquisa bibliográfica foi conduzida por meio da consulta a livros, periódicos científicos, artigos de opinião, entrevistas publicadas, teses, dissertações, e outras fontes secundárias, o que nos permitiu conhecer o que de relevante já foi produzido ou discutido com relação ao tema em análise, servindo para basilar nossa fundamentação teórica e nossas argumentações ao longo do texto, não desconsiderando o que já frisamos sobre a possibilidade das tecnologias no acesso e trato das informações obtidas.

Para o acesso às teses e dissertações, foram mapeados e consultados os acervos dos programas de pós-graduação, com reconhecimento nacional, com atuação em linhas de pesquisa que contemplem estudos na área da educação, particularmente voltadas para o tema ora proposto, em especial a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O acesso aos artigos científicos se deu prioritariamente por meio do Portal de Periódicos da Capes bem como de outros indexadores que reúnem um conjunto de títulos. Para tanto, utilizamos os seguintes descritores: financeirização, financeirização da educação superior no Brasil, EaD na Educação/no Ensino Superior e financeirização da educação e EaD. Isso nos possibilitou dialogar, no decorrer da síntese, com uma gama significativa de autores.

Acreditamos que o caráter alvissareiro desta pesquisa esteja interligado ao fato de que investigamos as mediações e implicações que se referem à democratização do acesso ao Ensino Superior por meio do ensino a distância na rede privado-mercantil com o modelo de financeirização capitalista. A relação que investigamos nos possibilitou examinar os programas, as ações e os resultados relativos a tão propalada democratização, por parte do Estado, APHs que atuam a favor do ensino superior privado e IES privadas, e a ampliação do acesso a esse nível de ensino a luz da materialidade, seus motivos, consequências e resultados efetivos.

Reiteramos que nosso objetivo de pesquisa percorre as inter-relações da expansão das matrículas no ensino superior privado por meio do EaD, a suposta democratização deste acesso e a realização de um processo de financeirização que tem como fonte de lucratividade a educação superior privada no Brasil em decorrência da forma como se materializou esta expansão.

## 2 CAPITAL FINANCEIRO, NEOLIBERALISMO, FINANCEIRIZAÇÃO DO CAPITAL E AS IMPLICAÇÕES PARA O CAMPO EDUCACIONAL

Do mesmo modo que não se julga o indivíduo pela ideia que de si mesmo faz, tampouco se pode julgar uma tal época de transformações pela consciência que ela tem de si mesma. É preciso, ao contrário, explicar essa consciência pelas contradições da vida material, pelo conflito que existe entre as forças produtivas sociais e as relações de produção (Marx, 2008, p. 48).

Partindo do pressuposto de que a história não ocorre de forma linear e não se resume a um emaranhado de datas estanques, diz respeito, portanto, a forma, como os homens em cada momento se organizam para produzir a sua existência, é razoável que façamos um resgate de parte do processo histórico pelo qual o capitalismo se tornou financeirizado e quais os impactos para as políticas públicas sociais, sobretudo na área educacional. Pautamo-nos em autores que já discutiram o assunto, com a finalidade de compreender o momento presente e as políticas educacionais postas na atualidade, especialmente, no que diz respeito a relação entre a suposta democratização do acesso a Educação Superior por meio do ensino a distância e a financeirização da educação superior privada no Brasil.

De acordo com Marx (2008, p. 47) “[...] o modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual”. Portanto, faz-se necessário, para a compreensão histórica do capitalismo, ter sempre presente a base da vida real, as formas pelas quais se assegura a reprodução da própria existência, isto é, a produção e reprodução da vida social em sua materialidade. Como aponta Fontes (2010), é no terreno concreto que encontramos um conjunto de relações sociais e que embora, muitas vezes, se apresentem como naturais, estão imbricadas de elementos da historicidade que as forjaram, pois “[...] a materialidade crucial que está em questão não é a das coisas, mas a dos seres sociais concretos, imersos na historicidade que os constitui” (Fontes, 2010, p. 41).

No intuito de buscar respostas ao nosso problema de pesquisa, isto é, a relação entre as políticas de expansão da Educação Superior por meio do EaD no setor privado-mercantil, a suposta democratização do acesso a este nível de ensino e a financeirização da educação superior privada no Brasil e, como essas políticas permitem ao capital, ou a certos grupos educacionais oligopolizados, uma nova modalidade de extração de lucro, procuramos compreender as políticas públicas sociais e, dentre estas as políticas educacionais, implementadas sob o capitalismo,

mais especificamente na fase atual, em que parte substancial se encontra financeirizado.

Para tanto, entendemos ser necessário partir, minimamente, do movimento da sociedade capitalista que o forjou, bem como compreender como as políticas sociais se “encaixam” nesta engrenagem com o objetivo de manutenção da supremacia<sup>19</sup> burguesa.

Acerca dessa lógica, procuramos apreender as políticas sociais de forma dialética, ou seja, “[...] ao mesmo tempo, como concessão do Estado burguês e como conquista das lutas da classe trabalhadora para superar a sua situação de pobreza e miséria produzida na dinâmica de acumulação capitalista” (Reis, 2015, p. 19).

No que se refere as políticas de educação, segundo Deitos (2005), estas precisam ser examinadas a luz do revigoramento do neoliberalismo a nível mundial e a sua consolidação no Brasil a partir dos anos de 1990, o qual vem “acompanhado” de uma série de reformas, estimuladas por uma nova forma de acumulação capitalista que busca ajustar o trabalho a uma produção menos rígida e mais flexível e um Estado mínimo, esvaziado, no que se refere as políticas sociais.

De acordo com Xavier e Deitos (2006, p. 69), “[...] a política social nada mais é do que uma parte da síntese possível das tensões e disputas econômicas, sociais e políticas, e, portanto, das contradições que geram”, logo são focalizadas<sup>20</sup>, pois a universalidade das mesmas exigiria uma outra forma de organização social. Ou como adverte Costa (2012, p. 4) no âmbito do neoliberalismo são apresentadas ao menos quatro estratégias visíveis da política pública social, quais sejam: “[...] o corte dos gastos sociais, a privatização<sup>21</sup>, a centralização dos gastos sociais públicos em programas seletivos contra a pobreza e a descentralização”. Essas estratégias podem

---

<sup>19</sup> Utilizamos o termo supremacia, pautando-nos no entendimento de Castelo (2011; 2013), segundo o qual numa perspectiva gramsciana, o conceito possibilita uma unidade dialética entre hegemonia e dominação, na medida em que “[...] designa o momento sintético que unifica (sem homogeneizar) a hegemonia e a dominação, o consenso e a coerção, a direção e a ditadura” (Castelo, 2013, p. 48), evidenciando uma estreita ligação entre o uso da força e o uso das ideias, onde hegemonia e coerção agem de forma dialética para a manutenção da supremacia. Portanto, a compreendemos “[...] como uma espécie de síntese do debate gramsciano a respeito da manutenção da ordem burguesa, que opera a partir de combinações particulares entre consenso e coerção” (Castelo, 2013, p. 56).

<sup>20</sup> Para Sguissardi (2015, p. 877) “[...] as políticas sociais são denominadas de universais quando atuam sobre aspectos estruturais do sistema econômico-político, como aumento real e constante do salário mínimo, ou para eliminar as causas do desemprego e da exclusão social. As políticas focais destinam-se a parcelas da população trabalhadora ou excluída e têm alcance limitado, pois não atuam sobre as causas da desigualdade social produtora da exclusão”.

<sup>21</sup> A privatização, segundo Harvey (2005, p. 133) “[...] é um processo de despossessão bárbara numa escala sem paralelo na história”, pois empresas privadas se apossam dos bens públicos e até mesmo dos recursos naturais.

ser notadas quando observamos cortes orçamentários e um ajuste fiscal permanente, o que impacta diretamente na proposição de políticas sociais, demonstrando que a suposta falta de recursos é uma opção política dos governos, ou seja, do Estado, pois de acordo com Santos (2018, p. 209) “[...] não tem dinheiro para a educação pública, mas tem dinheiro para alimentar os grandes conglomerados que viraram grandes negócios, estão com capital na Bolsa de Valores e sendo comprados por fundos de pensões estrangeiros”, em referência aos oligopólios do Ensino Superior e que atuam principalmente por meio de cursos à distância, questão esta que vamos problematizar durante a exposição do texto.

Nesta perspectiva, ao abordarmos as políticas que se referem a educação superior privada-mercantil, nosso pressuposto de análise leva em conta a luta de classes e a disputa por interesses distintos, como foram engendradas e qual bloco histórico<sup>22</sup> as estabeleceu, ou seja, como atuaram e atuam as forças sociais ligadas aos grupos educacionais que se tornaram dominantes, hegemônicos, quando nos referimos a oferta de vagas na Educação Superior, em especial àquelas oferecidas por meio do ensino a distância.

É importante ressaltar, também, como são construídos os consensos na sociedade capitalista, pois esta ideologia, segundo Rocha (2009, p. 32), “[...] é de grande interesse para o capital, desejoso de ter a parceria dos trabalhadores para o seu projeto de reestruturação e diluir cada vez mais os conflitos que mobilizam os movimentos de contestação e resistência à ordem social capitalista”. No caso em estudo aqui, foi fundamental construir um consenso em torno do anseio de que os trabalhadores reivindicassem matrículas no Ensino Superior e não matrículas em universidades públicas e gratuitas.

Consideramos, ainda, que há uma organicidade entre sociedade política e sociedade civil, ou seja, uma relação dialética entre o Estado *stricto sensu* e a sociedade civil, esta entendida como o conjunto de organismos privados, os quais têm como principal objetivo a criação de consensos e a função de estabelecer e/ou

---

<sup>22</sup> Para Gramsci (2007b, 26) bloco histórico é a “[...] unidade entre a natureza e o espírito (estrutura e superestrutura), unidade dos contrários e distintos”. Ainda, de acordo com Gramsci (1999, p. 238) na concepção de bloco histórico “[...] as forças materiais são o conteúdo e as ideologias são a forma, distinção entre forma e conteúdo puramente didática, já que as forças materiais não seriam historicamente concebíveis sem forma e as ideologias seriam fantasias individuais sem as forças materiais”. Ou então, conforme Galastrì (2022, p. 18), bloco histórico, na perspectiva gramsciana é o “[...] conjunto das formas econômicas e ideológicas – políticas, filosóficas, religiosas, jurídicas – de uma sociedade e que expressam uma relação de classes específica”. Ou, ainda, uma relação dialética entre as relações sociais de produção e a superestrutura em determinado momento histórico.

manter/restaurar a supremacia burguesa, ou dito de outra forma, a sociedade civil por vezes assume o papel do próprio Estado. A análise da atuação dos aparelhos privados de hegemonia, a partir da década de 1990, “junto” ao Estado para estabelecer políticas relacionadas a Educação Superior será aprofundada no capítulo 3.

Todavia, faz-se necessário abordar o processo de acumulação capitalista que se desdobra atualmente na chamada financeirização do capital, onde todas as esferas da vida, incluída aqui a formação de nível superior, parecem “reféns” da forma mais “alocada” do capital portador de juros, o capital fictício. Desse modo nos questionamos, qual a relação entre acumulação do capital e capital portador de juros nos dias de hoje? É com vistas a apresentar respostas a essa indagação que apresentamos na sequência algumas reflexões sobre capital financeiro e a atual etapa do capitalismo.

## 2.1 Considerações acerca do capital financeiro

Com o desenvolvimento da sociedade capitalista e a reprodução do capital<sup>23</sup> cada vez de forma mais ampliada, há excedentes de capitais<sup>24</sup> e, na medida em que não foram reinvestidos na produção, foram empregados, nas palavras de Marx (Livro III, 2016, p. 237), como “capital portador de juros”<sup>25</sup>, constituindo-se numa forma antiga de capital, corroborando para o fato de o fim último do capital ser o lucro e não a satisfação de necessidades, pois, “[...] a taxa de lucro é a força motriz na produção capitalista, na qual só se produz aquilo que se pode produzir com lucro e na medida em que se possa produzi-lo com lucro” (Marx, livro III, 2016, p. 257).

---

<sup>23</sup> De acordo com Souza (2013, p. 224-225) “[...] ao se falar de reprodução do capital, está se falando da preservação do modo capitalista de produção. Este conceito é mais amplo que o de acumulação, visto que o último engloba apenas a ampliação do capital, sem incluir a reprodução ou a circulação, ainda que as suponha. A reprodução, embora se origine na esfera da economia, ocorre também, como consequência, na superestrutura, em particular por intermédio do Estado. Este, além de ser produto desta reprodução, contribui decisivamente para ela. O Estado é ao mesmo tempo objeto e agente da reprodução do capital; por esta razão a reprodução não pode ser estudada sem ser examinado também o Estado. Por sua vez, das contradições inerentes à reprodução do capital nasce a luta de classes, do mesmo modo que esta afeta aquela. A luta de classes é um elemento antagônico da reprodução, é a sua negação. Deste modo, a reprodução do capital, por ser a reprodução ampliada de suas contradições, supõe a afirmação e a negação do capital. Estudá-la é tratá-la nos dois aspectos”.

<sup>24</sup> Para Harvey (2005, p. 83) “[...] o capital excedente de um lugar pode encontrar emprego noutra lugar em que as oportunidades de lucro ainda não foram esgotadas. Vantagens em termos de localização desempenham para capitalistas individuais um papel semelhante aos derivados das vantagens tecnológicas, e em certas situações essas vantagens podem substituir-se entre si”.

<sup>25</sup> “[...] o capital portador de juros é a forma mais elementar de capital de empréstimo de dinheiro, aquele que coloca o seu dinheiro - capital em potencial - a serviço do capital produtivo e requisita deste uma parte dos lucros” (Ribeiro, 2019, p. 173).

O que é característico ao capital portador de juros<sup>26</sup> é que ele tem a aparência de ser externo a produção, mas, depende diretamente do ciclo que o capitalista industrial necessita realizar, isto é, “[...] para refluir como capital, é preciso que a soma de valor adiantada não só se conserve no movimento, mas se valorize, incrementando sua grandeza de valor, ou seja, reflua com mais-valor, com  $D+\Delta D$ ”<sup>27</sup> (Marx, Livro III, 2016, p. 343). Desse modo, a parte do lucro que cabe a quem realizou o empréstimo, chama-se juros, os quais são regulados pela taxa de lucro. A contradição, reside no fato de que:

Os juros são, pois, a expressão do fato de que o valor – o trabalho objetivado em sua forma social geral –, isto é, o valor que no processo efetivo de produção assume a forma de meios de produção, confronta-se como uma potência autônoma com a força viva de trabalho e constitui o meio para se apropriar de trabalho não pago; e de que ele é esse poder na medida em que se confronta com o trabalhador como propriedade alheia. Por outro lado, na forma dos juros apaga-se essa antítese em relação ao trabalho assalariado, pois o capital portador de juros não tem como termo antagônico o trabalho assalariado, mas o capital ativo; o capitalista prestamista confronta-se como tal diretamente com o capitalista que atua de fato no processo de reprodução, mas não com o trabalhador assalariado, que se encontra expropriado dos meios de produção justamente com base na produção capitalista. O capital portador de juros é o capital como propriedade diante do capital como função. Enquanto o capital não funciona, ele não explora os trabalhadores nem assume uma posição antitética em relação ao trabalho (Marx, livro III, 2016, p. 370).

Subtraímos daí, que quando o capitalista trabalha com capital (dinheiro) emprestado, há que se dividir o resultado da exploração do trabalhador com quem lhe cedeu capital de forma antecipada. Mas como é um processo “exterior” a produção, produz-se o fetiche em torno do capital portador de juros<sup>28</sup>, como se este fosse capaz

---

<sup>26</sup> Referindo-se ao capital portador de juros, Chesnais (2005, p. 35) afirma que, “[...] esse capital busca ‘fazer dinheiro’ sem sair da esfera financeira, sob a forma de juros e empréstimos, de dividendos e outros pagamentos recebidos a título de posse de ações e, enfim, de lucros nascidos de especulações bem-sucedidas. Ele tem como terreno de ação os mercados financeiros integrados entre si no plano doméstico e interconectados internacionalmente. Suas operações repousam também sobre as cadeias complexas de créditos e de dívidas, especialmente entre bancos”.

<sup>27</sup> “[...]  $\Delta D$  representa, aqui, os juros, ou a parte do lucro médio que não fica nas mãos do capitalista em atividade, mas é apropriada pelo capitalista monetário” (Marx, livro III, 2016, p. 343).

<sup>28</sup> Para Marx (Livro III, 2016, p. 387) “[...] é no capital portador de juros que aparece consumada a ideia do fetiche do capital, a ideia que atribui ao produto acumulado do trabalho – e, além disso, fixado como dinheiro – a capacidade de criar mais-valor em progressão geométrica por meio de uma misteriosa qualidade inata”. De acordo com Chesnais (2005, p. 35), “[...] o capital portador de juros (também designado ‘capital financeiro’ ou simplesmente ‘finança’) não foi levado ao lugar que hoje ocupa por um movimento próprio. Antes que ele desempenhasse um papel econômico e social de primeiro plano, foi

de valorizar a si mesmo, de criar mais valor, como se dinheiro pudesse produzir dinheiro, estando, portanto, isento de todas as cicatrizes que o originou, daí ser chamado de capital fictício, próprio da sociedade por ações, na qual “[...] a função aparece separada da propriedade de capital, e o trabalho também aparece, portanto, completamente separado da propriedade dos meios de produção e do mais-trabalho” (Marx, livro III, 2016, p. 423). Por isso, parte desse capital precisa se reconectar com o processo produtivo, forma exclusiva de geração de mais-valor advindo do processo de exploração da força de trabalho, não sendo assim, permanece na sua totalidade com a característica fictícia, podendo até gerar lucro, mas não produzindo mais-valor.

Para Marx (Livro III, 2016, p. 333) os juros não são nada mais que uma denominação especial para designar uma parte do lucro extraído da esfera da produção, pois “[...] em seu movimento real, o capital não existe como tal dentro do processo de circulação, mas apenas no processo de produção, no processo de exploração da força de trabalho” (Marx, livro III, 2016, p. 337).

Hilferding (1985, p. 10), um dos primeiros a usar a categoria “capital financeiro”, no início do século XX<sup>29</sup>, afirma que este segue a lógica imperialista, pois “[...] as mudanças estruturais verificadas no capitalismo resultaram em um sistema [...], no qual um Estado intervencionista adquire imensos poderes novos, regulando e ‘militarizando’ toda a Economia”. Portanto,

Os traços mais característicos do capitalismo ‘moderno’ são constituídos pelos processos de concentração que aparecem, por um lado, na ‘abolição da livre-concorrência’, mediante a formação de cartéis e trustes, e, por outro lado, **numa relação cada vez mais intrínseca entre capital bancário e o capital industrial. É através dessa relação que o capital vai assumir a forma de capital financeiro, sua forma mais elevada e abstrata** (Hilferding, 1985, p. 27, grifos nossos).

Seguindo, ainda, o raciocínio do autor podemos expressar que, “[...] nenhuma compreensão das tendências econômicas atuais, nenhuma espécie de ciência

---

necessário que os Estados mais poderosos decidissem liberar o movimento dos capitais e desregular e desbloquear seus sistemas financeiros”.

<sup>29</sup> De acordo com Castelo (2013, p. 209) “[...] há outras três diferenças entre as finanças do início do século XX e do seu final e início do XXI; [...] a existência das diferenças entre os *rentiers* descritos por Lenin e os rentistas ativos do RAF, as novas configurações dos oligopólios mundiais e a importância das instituições financeiras não bancárias”.

econômica ou política é possível sem o conhecimento das atuais leis e da função do capital financeiro” (Hilferding, 1985, p. 27), pois,

[...] extingue-se, no capital financeiro, o caráter particular do capital. O capital aparece como poder unitário que domina soberanamente o processo vital da sociedade; como poder que surge diretamente da propriedade dos meios de produção, das riquezas naturais e de todo o trabalho passado acumulado, e a disponibilidade do trabalho vivo aparece nascida diretamente das relações de propriedade. Ao mesmo tempo, a propriedade, concentrada e centralizada nas mãos de algumas associações de capital maiores, aparece como diretamente oposta à grande massa de despojados. Dessa forma, a questão das relações de propriedade ganha sua mais clara, inequívoca e aguda expressão, ao passo que a questão da organização da economia social é solucionada de forma sempre melhor pelo desenvolvimento do próprio capital financeiro (Hilferding, 1985, p. 227).

Expressou-se então, segundo Hilferding (1985, p. 219), uma dependência da indústria em relação aos bancos, pois uma fatia cada vez maior do capital, necessária aos investimentos dos capitalistas industriais pertencia aos bancos, manifestando uma relação de propriedade, ao ponto de o próprio banco, mediante seus aportes, se tornar em partes também um capitalista industrial. Neste sentido, o autor chama de capital financeiro uma forma avançada de capital bancário, ou seja, o “[...] capital em forma de dinheiro que, desse modo, é na realidade transformado em capital industrial [...]. O capital financeiro desenvolveu-se com o desenvolvimento da sociedade anônima<sup>30</sup> e alcança o seu apogeu com a monopolização da indústria” (Hilferding, 1985, p. 219). Ou dito com outras palavras:

O capital financeiro significa uniformização do capital. Os setores do capital industrial, comercial e bancário antes separados encontram-se agora sob a direção comum das altas finanças, na qual estão reunidos, em estreita união pessoal, os senhores da indústria e dos bancos. Essa mesma união tem por base a supressão da livre-concorrência do capitalista individual por meio das grandes associações monopolistas. Com isso muda também, naturalmente, a relação da classe capitalista com o poder do Estado (Hilferding, 1985, p. 283).

---

<sup>30</sup> Segundo Behring (2021, p. 83), “[...] o sistema de créditos e a forja das sociedades por ações dá origem aos aventureiros do ‘puro jogo da bolsa, em que os pequenos peixes são devorados pelos tubarões e as ovelhas pelos lobos da Bolsa’”. No caso do ensino superior privado no Brasil, poderíamos fazer uma analogia, onde os peixes seriam as pequenas instituições adquiridas pelos grandes grupos educacionais, os tubarões.

O aspecto fundamental diz respeito a fusão do capital bancário<sup>31</sup> e industrial<sup>32</sup>, dando origem ao capital financeiro<sup>33</sup> e o “[...] aparecimento da figura do rentier” (Castelo, 2013, p. 36). A partir de então há a formação cada vez maior de excedentes nos países centrais, imperialistas, e a necessidade que esse excedente fosse exportado para países periféricos em busca de maior lucratividade, originando o que Lênin (2011, p. 179) chamou de “[...] rede internacional de dependências e de relações do capital financeiro”, ou seja, além de exportar mercadorias, os países centrais exportam capitais, o que faz com que a dependência dos países periféricos e/ou colônias aumente ainda mais, dando vida a expansão desigual e combinada do capitalismo. Dessa forma, o capital financeiro concentra-se em poucas mãos, caracterizando um verdadeiro monopólio<sup>34</sup>, impondo a toda sociedade tributos que serão apropriados por uma pequena oligarquia financeira, sob a ação do Estado.

Carcanholo (2008) destaca, ainda, a superprodução de capital, indicando que “[...] existia um excesso de capital que não conseguia valorização nos moldes ‘tradicionais’, isto é, através da produção crescente de mercadorias, com posterior venda/realização em mercados também crescentes” (Carcanholo, 2008, p. 251). Dessa forma, era necessário que esse excesso de capitais encontrasse em outra esfera a possibilidade de conversão em lucro. Assim, “[...] não é por acaso que os processos de desregulamentação, abertura e internacionalização das finanças tenham sido aceleradas nesse momento. A expansão do capital fictício, dentro do que

---

<sup>31</sup> Para Carcanholo (2008, p. 269) o capital bancário “[...] não precisa se restringir à instituição financeira bancária. Instituições financeiras não bancárias podem perfeitamente cumprir essa função, como ocorre na atualidade. A categoria capital bancário, nesse sentido, não pode ser confundida com a instituição concreta banco”.

<sup>32</sup> “[...] a dependência da indústria com relação aos bancos é, portanto, consequência das relações de propriedade. Uma porção cada vez maior do capital da indústria não pertence aos industriais que o aplicam. Dispõem do capital somente mediante o banco, que perante eles representa o proprietário. Por outro lado, o banco deve imobilizar uma parte cada vez maior de seus capitais. Torna-se, assim, em proporções cada vez maiores, um capitalista industrial. Chamo de capital financeiro o capital bancário, portanto o capital em forma de dinheiro que, desse modo, é na realidade transformado em capital industrial” (Hilferding, 1985, p. 219).

<sup>33</sup> Chaves; Santos; Kato (2020, p. 4) afirmam que “[...] o capital financeiro deve ser compreendido a partir de duas dimensões complementares: a dimensão funcional e a dimensão funcional-organizacional. Na primeira estão ‘os recursos que conservam a forma dinheiro e que se valorizam - transformando-se assim em capital sob a forma de créditos (empréstimos, obrigações), de direito de propriedade (ações) ou de combinações múltiplas entre uns e outros’, enquanto na segunda estão localizadas as organizações (bancos, seguros, fundos de pensão, fundos mútuos, etc.) ‘cuja função consiste em centralizar o dinheiro sob a forma de créditos e de direitos de propriedades para fazê-lo frutificar, bem como as instituições (as bolsas, os mercados financeiros)’”.

<sup>34</sup> Sobre o monopólio, Lênin (2011, p. 180) afirma que este faz parte do capitalismo moderno, pois “[...] o que caracterizava o velho capitalismo, onde reinava plenamente a livre concorrência, era a exportação de mercadorias. O que caracteriza o capitalismo moderno, no qual impera o monopólio, é a exportação de capital”.

alguns chamam de financeirização” (Carcanholo, 2008, p. 251), isto é, apropriação financeira, ou ao menos a busca dela, “[...] cada vez menos baseada no processo direto de produção de mercadorias” (Carcanholo, 2008, p. 251) como resposta do capital a mais uma de suas crises.

Há, ainda, que considerarmos o fato de que o capital financeiro ao se expressar no conjunto econômico “[...] permite identificar a unidade entre produção e finanças<sup>35</sup> e representa o projeto burguês de dominação no atual estágio de desenvolvimento das relações capitalistas, altamente concentrado e centralizado”<sup>36</sup> (Brettas, 2021, p. 21), pois mesmo que apresentem contradições dentre as várias frações que o compõe, têm a mesma fonte que os nutre.

Para Lênin, referindo-se ao capitalismo do início do século XX,

O imperialismo, ou domínio do capital financeiro, é o capitalismo no seu grau superior, em que essa separação adquire proporções imensas. O predomínio do capital financeiro sobre todas as demais formas do capital implica o predomínio do rentista e da oligarquia financeira, a situação destacada de uns quantos Estados de ‘poder’ financeiro em relação a todos os restantes (Lênin, 2011, p. 169).

Se torna cada vez mais importante, para o capital financeiro, a necessidade de favorecer e fomentar rapidamente a exportação de capitais<sup>37</sup>, entendida como “[...] exportação de valor destinado a gerar mais-valia no exterior” (Hilferding, 1985, p. 296), contribuindo para a propagação do capitalismo numa escala planetária, sendo que o Estado burguês vai se encarregar das normas legais para permitir que isso ocorra e que o lucro seja obtido.

---

<sup>35</sup> De acordo com Chesnais (2001, p. 20) “[...] é preciso que haja produção de riquezas, mesmo que as finanças minem, dia após dia, os alicerces. É sobre os grupos industriais que repousa a organização das atividades de valorização do capital na indústria, os serviços, o setor energético e a grande agricultura, da qual depende, tanto a existência material das sociedades nas quais os camponeses e artesãos foram quase completamente destruídos, quanto a extração da mais-valia destinada a passar para as mãos dos capitais financeiros”.

<sup>36</sup> De acordo com Braga (2000, p. 22) “[...] no processo de acumulação capitalista estão estruturalmente implícitas as necessidades de concentração e centralização dos capitais, comandada através da ampliação e da autonomização crescentes do capital a juros, ou seja, com o predomínio cada vez maior do sistema de crédito sobre as órbitas mercantil e produtiva. O capital a juros nasce, portanto, da necessidade de perpétua expansão e valorização do capital para além dos limites de seu processo mais geral e elementar de circulação e reprodução. Para revolucionar periodicamente a base técnica, submeter massas crescentes de força de trabalho a seu domínio, criar novos mercados, o capital precisa existir permanentemente de forma ‘livre’ e líquida e, ao mesmo tempo, crescentemente centralizada”.

<sup>37</sup> De acordo com Hilferding (1985, p. 296) “[...] somente se pode falar em exportação de capital quando o capital empregado no exterior permanece à disposição do país investidor e quando os capitalistas nacionais podem dispor da mais-valia produzida por esse capital no estrangeiro”.

Para Raposo (2020, p. 511) é em decorrência da ação do Estado que por meio “[...] da liberalização, desregulamentação e privatização<sup>38</sup> tem-se uma dinâmica de acumulação flexível e uma economia baseada na exploração da força de trabalho barata e precária, como elementos constitutivos da reprodução ampliada<sup>39</sup> do capital”.

O fato de o toyotismo<sup>40</sup>, de forma progressiva e de maneira díspar em diversas partes do mundo, ter substituído o fordismo-keynesianismo não significou um novo modo de organização da sociedade, mas uma reorganização da produção com vistas a sustentação do modo de produção capitalista nesta nova fase chamada de neoliberal. Isso acarretou políticas reformistas por parte do Estado, uma certa coalizão de interesses de parcelas da burguesia nacional que apoiavam a chamada abertura financeira com os interesses de grandes empresas multinacionais, sobretudo, dos países de capitalismo central, demonstrando o projeto de poder da burguesia que buscava, dentre outros aspectos, elevar as taxas de lucro.

Esse processo foi favorecido, segundo Borsari (2018), pelas estratégias de deslocamento dessas empresas multinacionais que se aproximaram dos mercados consumidores, contando com a ação do Estado na garantia de um ambiente afável no que se refere a impostos, novas regulamentações de leis trabalhistas, ou seja, “[...] para atrair os investimentos dessas empresas em seus territórios, os países teriam que achatam cada vez mais os custos trabalhistas e benefícios fiscais” (Borsari, 2018, p. 19), em especial por meio de subcontratações e terceirizações. Evidenciando o quanto uma produção mais flexível se mostra hostil aos direitos trabalhistas, ou

---

<sup>38</sup> Rikowski (2017) referindo-se as formas de privatização na área educacional, afirma que existem basicamente duas formas de privatização, a clássica ou direta em que os ativos públicos são vendidos a investidores, sejam eles individuais ou grupos ou a empresas. Já na segunda, não há o repasse da propriedade absoluta, mas do controle da educação, sendo que “[...] ambas as formas dependem da conversão da receita do Estado em lucro privado” (Rikowski, 2017, p. 401), revelando que “[...] a privatização da educação é essencialmente sobre o desenvolvimento capitalista: a capitalização, o ‘Devir do capital’ na educação” (Rikowski, 2017, p. 410).

<sup>39</sup> Para Chesnais (2001, p. 19-20) este termo pode ser entendido em duas dimensões “[...] o da criação de capacidades de produção novas, e o da extensão das relações de produção capitalistas, entendidas como relações de exploração imediatas da força de trabalho por um capital orientado para a produção de valor e de mais-valia”.

<sup>40</sup> Borsari (2018, p. 21) afirma que “[...] a produção flexível do toyotismo requer a flexibilização tanto do sistema produtivo (máquinas e equipamentos versáteis, de ajustes rápidos e simplificados) quanto da força de trabalho, pois somente por intermédio de uma força de trabalho flexível que se conseguiria atender aos objetivos de uma produção flexível. Objetivamente, contratos, jornadas e remunerações do trabalho devem ser flexibilizados. Assim, em uma estrutura enxuta, em relação ao tamanho médio das plantas produtivas e em termos de quadro de trabalhadores, mobilizam-se os operários de acordo com as oscilações de demanda, por meio do uso de horas extras e formas atípicas de contratação, como o trabalho temporário e as subcontratações, por exemplo. Assim, os direitos também são flexibilizados, observando-se uma desregulamentação do direito do trabalho, instrumentalizando o capital para operar conforme a nova fase”.

melhor, demonstra como a reestruturação produtiva causou danos aos trabalhadores, ao preservar os ganhos em escala cada vez maior aos detentores do capital.

Poderíamos dizer que ao contrário dos tempos do fordismo, o capital financeirizado se baseia “[...] de forma mais direta e imediata não na exploração da força de trabalho no processo de produção de valor presente, mas sim na expectativa de lucros futuros, que devem, em última instância, advir de exploração adicional de trabalho” (Lins, 2019, p. 11). Além disso, demarca o fetiche de que tudo gire em torno do mercado financeiro, pois “[...] a financeirização acaba por integrar mercados originalmente separados” (Soares, 2017, p. 18).

Desse modo, evidencia-se, mais uma vez, que “[...] essas novas formas de produção, sustentadas em parte pelos avanços da tecnologia<sup>41</sup> da informação e comunicação, objetivavam responder ao rebaixamento das taxas médias de lucro das economias, incorrendo em alterações nas relações de trabalho” (Borsari, 2018, p. 20), sendo que, segundo o autor, a classe burguesa atribui à maior participação dos trabalhadores na renda e os ganhos obtidos por meio dos acordos coletivos como sendo a causa das crises ou então a responsável por elevar os custos de produção, prejudicando a competitividade das empresas.

Neste sentido, Brettas (2017) expressa que a apropriação do excedente se expande, a partir da década de 1970, sob a forma de capital fictício, o qual não contribui diretamente na produção do excedente, mas se apropria de parte da mais-valia. Isso é uma das características do atual estágio de reprodução do capital, sendo a financeirização um dos pilares fundamentais da acumulação capitalista, sustentado, sobretudo, pela hegemonia do neoliberalismo, do qual falamos na pré-seção e aprofundaremos na sequência, ou seja, o capitalismo imperialista financeirizado foi a forma encontrada pela burguesia para garantir o crescimento da taxa de lucro e superar a crise das décadas de 60/70 do século passado. Sobretudo, na década de 1970, segundo Ribeiro (2019, p. 175), quando “[...] os freios que regulamentavam o mundo das finanças foram soltos e uma nova onda expansiva do sistema de crédito

---

<sup>41</sup> Tendo como pressuposto que as tecnologias não são neutras e não surgem ao acaso, podemos dizer que “[...] são resultados de trabalho, de relações e dinâmicas sociais em contextos históricos e culturais específicos. O avanço tecnológico é sobretudo um processo que se desenvolve a partir da organização social do próprio trabalho nas sociedades. Os grandes avanços da tecnologia não são resultados de indivíduos excepcionais, mas de conhecimentos e interesses coletivos que se relacionam com as formas de produção e reprodução da vida, e das relações sociais que determinam e são determinadas por essas mesmas formas de produção e reprodução” (Tricontinental, 2021a, p. 8).

empreendeu o processo de mundialização<sup>42</sup> e financeirização do capital”, especialmente por meio da “[...] flexibilização do trabalho, a reestruturação produtiva, a refuncionalização do Estado, a obsolescência planejada das mercadorias, o incremento do complexo industrial-militar” (Ribeiro, 2019, p. 175-176), com o objetivo primeiro de buscar reverter todo e qualquer obstáculo à reprodução ampliada do capital, tendo na mundialização do capital o principal esteio para aumentar a taxa de lucro, ou seja, como uma medida contra a queda tendencial da taxa de lucros.

Diante disso, o chamado regime de acumulação financeirizado (RAF)<sup>43</sup>, nas palavras de Castelo (2013, p. 213) “[...] teria sido criado como uma estratégia econômica, política e ideológica da burguesia rentista<sup>44</sup> para a superação da crise do regime fordista e a concentração da riqueza nos estratos superiores das sociedades capitalistas”.

É com base nestas afirmações que a seguir, passamos a explorar as relações entre o neoliberalismo, a reestruturação produtiva, a financeirização do capital e a apropriação do fundo público.

## **2.2 Neoliberalismo, reestruturação produtiva, financeirização do capital e a disputa em torno do Fundo Público – metamorfoses do persistente processo de acumulação capitalista**

Apresentamos aqui algumas reflexões sobre o processo de transformação que a sociedade capitalista enfrentou a partir das décadas de 1960/70 e, ainda enfrenta

---

<sup>42</sup> Com a chamada reestruturação produtiva e o neoliberalismo, a partir das décadas de 1960/70, “[...] classicamente, os autores distinguem três elementos constitutivos na implementação da mundialização financeira: a *desregulamentação* ou liberalização monetária financeira, a *descompartimentalização* dos mercados financeiros nacionais e a *desintermediação*, a saber, a abertura das operações de empréstimos, antes reservadas aos bancos, a todo tipo de investidor institucional” (Chesnais, 2005, p. 46, itálicos do autor).

<sup>43</sup> Para Castelo (2013, p. 206) o novo regime de acumulação capitalista compõe-se das seguintes dinâmicas: “[...] 1) crescimento das transações financeiras e do poder político e econômico das finanças; 2) novo regime salarial; 3) novo padrão de distribuição de renda entre nações e classes sociais; 4) repartição da poupança entre investimento e finanças; 5) características novas da acumulação; 6) desemprego estrutural e precarização do mundo do trabalho; e 7) assimetria nas relações geopolíticas e geoeconômicas entre os países”.

<sup>44</sup> Lênin (2011, p. 232-233) refere-se aos rentistas como “[...] indivíduos que vivem do ‘corte de cupões’, que não participam em nada em nenhuma empresa, e cuja profissão é a ociosidade. A exportação de capitais, uma das bases econômicas mais essenciais do imperialismo, acentua ainda mais este divórcio completo entre o setor dos rentistas e a produção, imprime uma marca de parasitismo a todo o país, que vive da exploração do trabalho de uns quantos países e colônias do ultramar”. Para Castelo (2017, p. 58) “[...] as frações rentistas da burguesia não são um produto da contemporaneidade do modo de produção capitalista. A sua história é antiga e remete aos tempos que antecedem ao capitalismo. Nos termos de Karl Marx, elas são antidiluvianas, assim como os comerciantes, mas desempenharam papéis econômicos e políticos relevantes no século XIX”.

para superar a chamada crise estrutural<sup>45</sup> do capital por meio de medidas para elevar a taxa de lucros.

Tal exposição se faz necessária tendo em vista que o campo educacional, de acordo com Santos Filho (2016), justamente por estar subordinado a base material, passa cada vez mais a ser apropriado pelos detentores do capital, tornando-se espaço privilegiado de acumulação, a exemplo da educação superior privada por meio do EaD na esfera privado-mercantil, sempre buscando justificar a realidade com ideologias que naturalizam o processo histórico, conforme será explorado adiante.

O projeto burguês de reconfiguração do Estado que transforma parte dos direitos em serviços que se compra e vende, expressa-se em diversas áreas, demonstrando uma continuidade, pois o Estado, “[...] sob efeito de disputas e contradições que emergem de sua composição e constituição, engendradas em alianças que solaparam sistematicamente as classes dominadas, para manter a hegemonia da classe dominante e suas frações” (Deitos, 2005, p. 51), mesmo que busque ocultar seu caráter de classe, ele permanece.

O processo que vivenciamos hoje, é resultado, sobretudo da crise<sup>46</sup> do capitalismo no final do século XX, a qual envolveu por meio de diversas transformações, “[...] as formas de produção e reprodução material e subjetiva da vida” (Cêa, 2017, p. 1), acarretando intensas mudanças na formação humana e nas políticas implementadas pelo Estado como resposta à necessidade de uma

---

<sup>45</sup> “[...] crise estrutural do capitalismo não é entendida aqui, portanto, como uma crise final, terminal do capitalismo. Não damos ao termo nenhum sentido teleológico. Nem mesmo dentro da historicidade no capitalismo. Ou seja, de uma crise estrutural do capitalismo não decorre, necessariamente, o fim de uma determinada fase histórica do capitalismo. Ainda que ela coloque em xeque essa forma histórica de acumulação, nada garante, a priori, que se trate de um xeque mate, nem para o capitalismo, nem para uma fase histórica específica do mesmo” (CARCANHOLO, 2021, p 17). Sugerimos, ainda, a leitura de Mészáros (2011).

<sup>46</sup> Sob o capitalismo, as crises significam, em grande medida, que apenas não foram encontrados consumidores capazes de realizar a compra das mercadorias, pois não concebe outra forma de consumo, que não aquele capaz de pagar, o que justifica que parte significativa do lucro não retorne na forma de capital produtivo. Para Marx (2016, livro III, p. 471) durante as crises “[...] o capital-mercadoria perde em grande parte sua capacidade de representar capital monetário potencial”. O que leva a burguesia a optar por uma dessas formas. De acordo com Harvey (2016, p. 10-11 ) “[...] crises são essenciais para a reprodução do capitalismo. É no desenrolar das crises que as instabilidades capitalistas são confrontadas, remodeladas e reformuladas para criar uma nova versão daquilo em que consiste o capitalismo. Muita coisa é derrubada e destruída para dar lugar ao novo. [...] Contudo, o que há de tão notável nas crises não é tanto a ampla reconfiguração da paisagem física, mas as mudanças drásticas no modo de pensar e entender, nas instituições e ideologias dominantes, nos processos, alianças e subjetividades políticas, nas tecnologias e formas organizacionais, nas relações sociais, nos costumes e nas preferências culturais que permeiam a vida cotidiana. [...] Com efeito, a saída de uma crise contém em si as sementes das crises que virão”.

recomposição das formas de dominação burguesa com o intuito de superar a crise e aumentar a lucratividade do capital.

Como apontaram Mota; Evangelista; Castelo (2021, p. 1) “[...] é importante não perder de vista que a dinâmica expansionista do capital tende a açambarcar progressiva e incessantemente as condições de reprodução social de povos e territórios espalhados ao redor do globo terrestre”, por meio de um processo de submissão a lógica do capital, onde parte substancial dos meios de vida são expropriados dos trabalhadores e transformados em capital. Assim, de acordo com Marx (2017, Livro III, p. 103), as relações sociais capitalistas são “[...] num grau muito maior que qualquer outro modo de produção, uma dissipadora de seres humanos, de trabalho vivo, uma dissipadora não só de carne e sangue, mas também de nervos e cérebro”. Para tanto, conta com o Estado burguês, que, em última instância, é uma instituição colocada a serviço da mediação da luta entre as classes, tendo um caráter classista, posicionado ao encontro dos interesses da burguesia.

A fase histórica do capitalismo, iniciada a partir da crise das décadas de 1960/70, é marcada por algumas características, dentre elas,

[...] o ataque feroz aos direitos trabalhistas e um processo de profunda reestruturação produtiva, ambos tendo em vista a recuperação da lucratividade do capital; a maciça privatização de serviços públicos; a expropriação de bens comuns; a conquista de plena liberdade para os movimentos transnacionais do capital e, para além disso, a abertura dos canais financeiros, desregulados, para a expansão do capital fictício, um processo que pede passagem desde o final dos anos 1960, quando a sobreacumulação (dada a queda geral da lucratividade do capital) se manifestou na explosão do mercado de eurodólares, e começa a tomar fôlego com o abandono do padrão-dólar ouro pela administração Nixon em 1971 (Miranda; Carcanholo, 2022, p. 15).

Harvey (2009), referindo-se à reestruturação produtiva<sup>47</sup>, vai denominar essa nova fase de “acumulação flexível”<sup>48</sup>, a qual se contrapõe ao modelo taylorista-

---

<sup>47</sup> De modo geral, de acordo com Raposo (2018) podemos dizer que o processo de reestruturação produtiva reduziu o tempo de rotação do capital, elevando a taxa de lucro, promoveu mudanças no mercado de trabalho que se tornou mais flexível, justamente para aumentar a lucratividade do capital, aumentou a parcela do Fundo Público transferido dos países periféricos aos países centrais por meio do pagamento da dívida, desregulamentou e liberalizou os mercados intensificando os processos de expropriação e acumulação de capitais, sobretudo o capital fictício.

<sup>48</sup> A partir da chamada acumulação flexível, a organização dos trabalhadores foi sendo minada, na medida em que, principalmente os sindicatos, com as novas formas de produção, mobilidade geográfica do capital, sistemas de trabalho familiares ou doméstico, tiveram a sua atuação dificultada. Desse modo poderíamos afirmar que houve uma reestruturação do mercado de trabalho, onde o emprego regular, fixo, foi/é substituído pelo uso cada vez maior do trabalho em tempo parcial, trabalhadores temporários,

fordista<sup>49</sup> e toda sua rigidez de práticas e políticas instauradas no período fordista-keynesiano<sup>50</sup> que estava articulado ao Estado de Bem-Estar Social. Esse modelo, segundo Zanardini (2006), demonstra num determinado momento histórico, como o modo de produção capitalista se desenvolveu e agrupa mudanças tanto no que se refere aos elementos objetivos do trabalho, expressos na maquinaria e em especial na linha de produção proposta por Henry Ford com a implantação da esteira rolante e, nos aspectos subjetivos, ou seja, na organização e na cientificidade da gerência alvitradas por Frederick Winslow Taylor.

De acordo com Chaves (2010) o fordismo e o Estado de Bem-Estar Social como modelo de acumulação entraram em crise devido alguns fatores, dentre eles:

a transnacionalização da economia; o avanço tecnológico e a substituição de uma tecnologia rígida por uma mais flexível e informatizada; as mudanças na organização do trabalho; a crise fiscal e a incapacidade do fundo público de continuar financiando a acumulação do capital e a reprodução da força de trabalho. A saída, apontada pelos neoconservadores, foi a defesa da volta às leis do mercado, sem restrições, e a retirada do Estado da economia, com a diminuição dos gastos públicos e dos investimentos em políticas sociais (Chaves, 2010, p. 484).

Este momento, forjado pela dificuldade de controlar ou conter as contradições intrínsecas ao modo capitalista de produzir, vai ocasionar a crise do capitalismo, de

---

subcontratos e, no Brasil, após a reforma trabalhista aprovada sob a Lei 13.467 de 2017 (Brasil, 2017d), até mesmo sem contratos de trabalho.

<sup>49</sup> “[...] a data simbólica do fordismo deve por certo ser 1914, quando Henry Ford introduziu seu dia de oito horas e cinco dólares como recompensa para os trabalhadores da linha automática de carros que se estabelecera no ano anterior em Dearbon, Michigan. Mas o modo de implantação geral do fordismo foi muito mais complicado do que isso” (Harvey, 2009, p. 121). O autor assevera que “[...] o fordismo do pós-guerra tem de ser visto menos como um mero sistema de produção em massa do que como um modo de vida total. Produção em massa significava padronização do produto e consumo de massa” (Harvey, 2009, p. 131). De acordo com Antunes (2003, p. 25), o taylorismo-fordismo pode ser caracterizado como “[...] a forma pela qual a indústria e o processo de trabalho consolidaram-se ao longo deste século, cujos elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos; através do controle dos tempos e movimentos pelo cronômetro taylorista e da produção em série fordista; pela existência do trabalho parcelar e pela fragmentação das funções, pela separação entre elaboração e execução no processo de trabalho; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela constituição/consolidação do operário-massa, do trabalhador coletivo fabril, entre outras dimensões”.

<sup>50</sup> Essa denominação é utilizada para se referir ao “[...] longo período de expansão de pós-guerra, que se estendeu de 1945 a 1973, teve como base um conjunto de práticas de controle do trabalho, tecnologias, hábitos de consumo e configurações de poder político-econômico” (Harvey, 2009, p. 119). De acordo com Zanardini; Zanardini; Deitos (2020, p. 76), a derrota do Keynesianismo foi o “[...] marco da crise estrutural que determinou o fim dos ‘trinta gloriosos’ anos do capitalismo fordista ou do Estado de Bem-estar social. Os mecanismos de ajuste keynesianos não lograram o êxito do decênio anterior e seus pressupostos foram atacados pelos neoliberais favoráveis à regulação da economia pelo mercado”.

forma mais aguda, a partir dos anos de 1970, acarretando, segundo Harvey (2009), uma nova racionalidade do capitalismo que “[...] se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho<sup>51</sup>, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo” (Harvey, 2009, p. 140). Isso faz com que ocorram mudanças nos padrões de produção, desenvolvimento desigual entre países de diferentes regiões geográficas, intensificação no fornecimento de serviços financeiros e mudanças intensas nos mercados, na inovação tecnológica e organizacional, produzindo processos de trabalho e mercados flexíveis e intensificação das possibilidades de mobilidade geográfica do capital.

Nesta mesma direção, Zanardini (2006, p. 60) ao analisar criticamente esse momento, assevera a acumulação flexível como resposta encontrada pelo capitalismo para superar a crise do capital “[...] e que tem em vista, dentre outros fatores, a necessidade de controle da interação entre trabalho vivo e trabalho morto, da qual não pode prescindir a racionalidade do modo capitalista de produção”, intensificando a extração de mais-valor, daí a importância das proposições de alterações nos processos de trabalho para a reprodução e manutenção da expropriação e acumulação capitalista.

De acordo com Carcanholo (2008, p. 251), se por um lado buscava-se reduzir custos salariais, considerados elevados devido às políticas do Estado de Bem-Estar Social, por outro, havia a demanda de reduzir a tributação sobre os rendimentos utilizados ou com potencial para financiar investimentos. Podemos dizer, de forma sintética, que a resposta do capital a sua própria crise foi “[...] (i) pressão por desregulamentação e flexibilização dos mercados, em especial do mercado de trabalho; (ii) política tributária regressiva, desonerando os altos rendimentos; e (iii) redução do tempo de rotação do capital” (Carcanholo, 2008, p. 251).

É justamente sobre essa “reorganização” do capitalismo que nos deteremos nas linhas seguintes. Embora tenhamos o entendimento de que neoliberalismo, financeirização do capital e a disputa em torno do Fundo Público ocorram de forma concomitante e relacionadas ao processo de reestruturação produtiva, numa relação

---

<sup>51</sup> Tumolo (2002, p. 54) afirma que “[...] os novos processos de trabalho que aí começam a se desenvolver, tão em voga na atualidade e cuja expressão mais conhecida foi o chamado modelo japonês, nada mais são do que a forma histórica encontrada pelo capital para implementar o processo de intensificação da exploração, o que exige uma constante reposição/recriação/readequação da luta contra a classe trabalhadora, vale dizer, da estratégia burguesa com vistas à hegemonia do capital”.

contraditória e dialética, optamos, por uma questão meramente didática, em apresentá-los de forma separada.

### **2.2.1 Neoliberalismo e reconfiguração do Estado burguês**

Inicialmente é necessário anotar que o neoliberalismo<sup>52</sup> inaugurou um novo momento nas relações capitalistas dentro da etapa denominada por Lênin de imperialismo, lembrando que “[...] o que é característico do imperialismo não é precisamente o capital industrial, mas o capital financeiro” (Lênin, 2011, p. 221). Podemos dizer que este período é marcado por um conjunto de mudanças “[...] tanto na estrutura quanto na superestrutura, que possuem uma direção comum: a busca por restaurar o poder burguês ameaçado pela crise capitalista dos anos 1960/70” (Brettas, 2021, p. 11) com o objetivo claro de retomar o aumento da taxa de lucro, adotando uma série de medidas, dentre elas a liberalização da economia, privatizações, desregulamentações e reformas.

Neste sentido, concordamos com Carcanholo (2008, p. 249) quando este afirma não ser possível compreender a lógica de acumulação contemporânea do capital “[...] sem observar a crise do capitalismo nos últimos 40 anos, assim como as respostas encontradas por ele na tentativa de recompor as condições de uma acumulação ampliada”.

Em outras palavras, o neoliberalismo é uma resposta, ou seja, um “[...] corolário da reação burguesa à sua própria crise e que tem como eixo central uma forte ofensiva sobre o trabalho, tendo em vista a extração do mais valor em condições ótimas ao redor do mundo, em especial nos países dependentes” (Behring, 2021, p. 164).

Advém daí, portanto, a exigência de um Estado forte<sup>53</sup>, para fazer as reformas, justificadas como necessárias, irreversíveis e a alternativa viável. Harvey (2011, p. 178), afirma que “[...] apenas agora em que o Estado entra em cena para socorrer os

---

<sup>52</sup> Para Brettas (2017, p. 60) “[...] seu processo de implementação não foi linear, nem mesmo ‘puro’, no sentido de que não abarcaram o conjunto das propostas recomendadas. Os embates entre as classes sociais, e até mesmo entre frações de uma mesma classe, foram contribuindo para recheiar de um conteúdo próprio o sentido da ofensiva neoliberal em cada país”.

<sup>53</sup> “[...] a acumulação do capital por meio da troca de mercado fixadora de preços floresce melhor no âmbito de certas estruturas institucionais da lei, da propriedade privada, do contrato e da segurança da forma-dinheiro. Um Estado forte dotado de poderes de polícia e do monopólio dos meios de violência pode garantir tal arcabouço institucional e sustentá-lo com arranjos constitucionais definidos. [...] Os capitalistas não requerem absolutamente esse arcabouço para funcionar, mas na ausência dele encontram maiores riscos” (Harvey, 2005, p. 79).

financistas ficou claro para todos que Estado e Capital estão mais ligados um ao outro do que nunca, tanto institucional quanto pessoalmente”.

Para Castelo (2017), no neoliberalismo,

as políticas econômicas, sociais, geopolíticas e de segurança operam conjuntamente, dentro de uma lógica totalizante, a favor do aumento da extração do mais-valor produzido pela força de trabalho, no atendimento minimalista de necessidades humanas, no apassivamento das lutas populares e na criminalização - e até mesmo militarização - da ‘questão social’ e das organizações mais radicais de esquerda. Além disso, os Estados imperialistas continuam a cumprir com zelo o seu papel de dominação e extração da riqueza dos países dependentes, sejam eles semiperiféricos ou periféricos, reeditando, sob nova roupagem, métodos da acumulação primitiva do capital [...]. Desta maneira, defende-se a tese da ampliação e do fortalecimento do Estado na era neoliberal, que cumpre papel fundamental na ofensiva do capital financeiro financeirizado ao trabalho e do imperialismo nos países dependentes (Castelo, 2017, p. 63).

O neoliberalismo é, portanto, uma estratégia de “[...] recomposição do poder burguês e de enfrentamento aos movimentos contestatórios” (Brettas, 2017, p. 60). Podemos dizer que naquele momento, por meio da investida neoliberal se “[...] fundou um novo bloco histórico capitalista<sup>54</sup> no Brasil, com alterações tanto na base econômica quanto nas superestruturas político-ideológicas, a partir do recurso às instituições ditatoriais e hegemônicas do Estado burguês” (Castelo, 2013, p. 343).

Segundo Reis (2015, p. 83), “[...] a intervenção do Estado em matéria de políticas sociais foi profundamente alterada em decorrência da reestruturação produtiva associada à ascensão de governos conservadores em vários países”. Governos estes alinhados aos princípios do neoliberalismo<sup>55</sup>, de Estado mínimo nas ações referentes à política pública social, ao mesmo tempo em que deveria ser forte no enfrentamento aos trabalhadores e suas organizações. Neste sentido,

---

<sup>54</sup> Segundo Castelo (2013, p. 217) “[...] a história do neoliberalismo, entretanto, não começa na formação de um novo bloco histórico capitalista nos anos 1970-1980, mas sim no início do pós-Segunda Guerra Mundial, um dos marcos de fundação do bloco histórico fordista-keynesiano. O neoliberalismo surge como uma ideologia concebida por intelectuais tradicionais ligados às classes dominantes. O seu pontapé está presente no livro *O caminho da servidão*, de Friedrich Hayek, publicado em 1944”.

<sup>55</sup> “[...] dentre as principais características do neoliberalismo estão a defesa do fundamentalismo de mercado, o Estado mínimo, uma sociedade civil autônoma, descolada do Estado, o individualismo econômico, a desigualdade como um valor positivo e ineliminável da ordem social e a promoção da igualdade de oportunidades” (Castelo, 2013, p. 283).

passaram a atacar o poder sindical organizado como forma de enfraquecer os ganhos da classe trabalhadora em termos de salário real, de proteção social contra o desemprego e de outras políticas sociais, incluindo a oferta gratuita ao conjunto da população de serviços na área de saúde, assistência social, previdência, educação, dentre outros (Reis, 2015, p. 83).

Como meio de justificar esse discurso, segundo Castelo (2013), a classe burguesa buscava mostrar que o colapso de recursos econômicos para sustentar a continuidade do Estado de Bem-Estar Social, devia-se, a própria classe trabalhadora que com sua organização, interferira negativamente nas “leis naturais do mercado”, “exigindo” que a burguesia buscasse meios de retomar as taxas de lucro.

De acordo com Chesnais (2001, p. 26) o termo neoliberalismo é empregado para justificar situações de monopólio como se elas não fossem resultado “[...] das últimas ondas de concentrações, como se a propriedade privada dos meios de produção (que são os meios de trabalho de milhões de pessoas) pudesse hoje servir de embasamento para uma forma de capitalismo com ‘cara humana’”, pois, não havendo alternativa, este sistema, seria o mais viável.

Para Castelo,

Outra questão fundamental a ser ressaltada é a de que a doutrina neoliberal reafirma os valores relacionados às liberdades individuais. Embora preguem um Estado mínimo, não defendem a total ausência do Estado, mas este deveria ter um papel onde por meio de políticas focalizadas, garantisse a ordem necessária ao pleno funcionamento do capitalismo. Podemos dizer, que ao invés de minguar, o Estado se amplia, especialmente por meio dos chamados aparelhos privados de hegemonia (Castelo, 2013, p. 224).

Estes aparelhos privados de hegemonia, aos quais destinaremos uma seção para analisar aqueles que servem ao ensino superior privado, seriam, portanto, nas palavras de Castelo (2013), uma forma de operacionalizar e dar suporte às políticas sociais focalizadas, de caráter assistencialista e ao mesmo tempo, das políticas econômicas que beneficiam a burguesia rentista, numa simbiose entre coerção e consenso, como forma de “apaziguar” a luta de classes, que em última instância, é que pode interferir na distribuição da riqueza produzida socialmente por meio do trabalho.

No Brasil, segundo Brettas (2017, p. 62), o neoliberalismo “[...] se consolida em meio a um processo de implementação - muito limitado e contraditório - de políticas

sociais referendadas pela lógica do direito e fruto de um processo de lutas e organização da classe trabalhadora”. Isso se explica devido ao fato de o Estado brasileiro, caracterizado por um capitalismo dependente, na sua fase neoliberal, buscar incessantemente, por meio de desregulamentações e privatizações, tornar altamente lucrativa a prestação de serviços que poderiam ser públicos, pois no que se refere às políticas sociais no Brasil “[...] a fragmentação, a focalização<sup>56</sup> e a privatização sempre estiveram presentes” (Brettas, 2017, p. 62), a exemplo do que podemos observar nas políticas implementadas para garantir o acesso à Educação Superior. Num movimento em que, tudo o que é estatal é qualificado “[...] como ineficiente, aquele que cobra impostos e devolve maus serviços à população, como burocrático, corrupto, opressor. E o privado é promovido como espaço de liberdade individual, de criação, imaginação, dinamismo” (Sader, 2003).

O neoliberalismo aprofunda as relações de dependência do estado brasileiro, para além dos receituários elaborados e recomendados por organismos multilaterais que contam com o “consentimento” de parcelas significativas da burguesia nacional que se beneficiam dos constantes ajustes fiscais promovidos pelo Estado, o qual “[...] em sua fase neoliberal, acentua sua capacidade de tornar lucrativas as ações privadas na prestação de serviços públicos” (Brettas, 2017, p. 62). É nesse contexto que o ensino superior privado se expande, se reestrutura, torna-se hegemônico e financeirizado.

Com a consolidação do neoliberalismo no Brasil, o qual se constituiu hegemonicamente “[...] sob o bastão ideológico do Consenso de Washington, aprofundou-se a condição de dependência<sup>57</sup> ao longo dos anos 1990” (Carcanholo, 2008, p. 262) por meio da implementação do equilíbrio orçamentário ou disciplina fiscal; abertura comercial; liberalização financeira; desregulamentação dos mercados; e privatização, sendo que “[...] o tripé macroeconômico – superávit primário, metas inflacionárias e câmbio flutuante [...] mantém-se desde 1999 até os dias de hoje, com

---

<sup>56</sup> De acordo com Chaves (2010, p. 483) “[...] na área educacional, a política de focalização se manifesta por meio da priorização dos recursos da União para o atendimento ao ensino fundamental; pela criação de bolsas para os estudantes do ensino superior privado, a exemplo do Programa Universidade para Todos (PROUNI); e pela redução dos investimentos públicos nas instituições de ensino superior (IES) públicas, induzindo-as à captação de recursos no mercado capitalista”.

<sup>57</sup> Segundo Brettas (2017, p. 73) “[...] as exigências da acumulação neoliberal nos marcos da dependência produzem uma reorientação que abre caminhos para que também as políticas sociais alimentem as bases da financeirização, canalizando recursos para o capital portador de juros” (Brettas, 2017, p. 72), especialmente por meio de “[...] políticas de ajuste que legitimam as contrarreformas, retirando direitos, precarizando as condições de trabalho e inviabilizando a prestação dos serviços públicos com qualidade”.

ou sem a assinatura de acordos com o Fundo Monetário Internacional (Castelo, 2017, p. 63).

Nota-se, ainda, que as reformas propostas estão estreitamente ligadas aos pressupostos do chamado Consenso de Washington e impactam, principalmente, nas políticas sociais, em especial na Educação Superior pensada a partir da racionalidade do mercado. As políticas públicas sociais são propostas de maneira focalizada, utilizando-se de conceitos como equidade, atrelando-as a meritocracia, em detrimento da universalidade, justamente para dotar as políticas neoliberais de um aspecto social, com o intuito de evitar possíveis questionamentos à ordem estabelecida.

Outro ponto que demonstra a força que o neoliberalismo adquire e é importante para compreendermos sua efetivação no Brasil, diz respeito a estabilização, a qual deveria vir acompanhada de reformas e caso os países não superassem a sua condição de dependência, não estaria a receita errada, mas o modo de fazê-la, ou seja, a forma como fora implementada.

Dentro do programa neoliberal, implementado no Brasil, a partir da década de 1990, percebemos que ganharam força, além das privatizações de toda ordem, tanto a liberalização quanto a desregulamentação, pois de acordo com Nascimento (2020, p. 36), essas políticas “[...] foram implementadas em algumas potências imperialistas e depois exportadas para os demais países centrais e para toda a periferia”, sempre é claro sob o bastão dos organismos internacionais. Como resultado temos, segundo Costa (2012, p. 12), um “[...] processo de especulação financeira, estratégia da burguesia rentista, não apenas para fugir da diminuição das taxas de lucro, mas inclusive para elevá-las em patamares até então nunca vistos” o que contribui para acentuar ainda mais as desigualdades sociais. Podemos observar esse movimento no ensino superior privado que, ao ser financeirizado, faz com que a formação superior fique “refém” dos investidores, sejam eles ligados ao capital nacional ou internacional e o EaD é a forma principal de materialização da expansão de matrículas e de maximização do lucro.

De acordo com Carcanholo (2008, p. 251-252), “[...] neoliberalismo, expansão do capital fictício, transferência do excedente produzido na periferia para o centro (em especial para os EUA) são as marcas da década de 1990 que se mantêm neste início de século”. Nesse sentido, podemos dizer que o neoliberalismo “[...] impulsionou a reconversão do setor produtivo latino-americano, destruindo parcialmente segmentos de maior valor agregado, impondo fortes desnacionalizações produtiva, comercial e

financeira e endividamento estatal” (Martins, 2013, p. 23), confrontando com a ideologia da globalização, a nacionalista e desenvolvimentista, tão presentes e fortes desde o período ditatorial, momento em que observa-se uma nova dinâmica que irá produzir, nas palavras de Brettas (2020a, p. 573) “[...] uma intensa reorganização do setor bancário, principalmente a partir de 1968, quando efetivamente se estrutura o mercado de capitais” e, percebe-se também um aumento do endividamento público e privado, ao mesmo tempo em que há um direcionamento de recursos para a esfera financeira em busca de maior rentabilidade. Tema que passamos a explorar na sequência, pois neoliberalismo e financeirização do capital são faces de uma mesma moeda.

### **2.2.2 Algumas notas sobre a financeirização do capital**

Partimos do pressuposto de que o padrão atual de reprodução do capital tem a financeirização como um de seus fundamentos. Como nos aponta Raposo (2018) esse processo começa a ser engendrado com o fim da 2ª Guerra Mundial, a partir do momento em que a esfera financeira adquire grande importância e, tornando-se dominante em alguns momentos sobre as demais formas de capital, acarreta transformações nas relações sociais de produção e nas instituições, em especial a reconfiguração do Estado. Ou seja, mudanças estruturais que abarcam o conjunto da vida social, “adentrando” à Educação Superior no Brasil na segunda metade da década de 1990, conforme apresentado anteriormente, num movimento em que as alterações na legislação permitiram a entrada de capitais nas instituições e, posteriormente, as inúmeras fusões e aquisições<sup>58</sup>, a abertura de capital na Bolsa de Valores<sup>59</sup>, processo este articulado ao crescimento da oferta do EaD e destinação de recursos públicos para as IES privadas. Em 2020, conforme tabela, tínhamos as seguintes empresas de Ensino Superior cotadas na bolsa.

---

<sup>58</sup> Denomina-se fusão o processo por meio do qual duas empresas se unem (fundem-se) para formar uma outra, geralmente como uma estratégia de crescimento, pois podem oferecer ou lançar mais serviços ou produtos e uma abrangência maior no mercado. Já a aquisição refere-se a uma operação onde uma empresa compra outra ou a maioria de suas ações e passa a ter o controle das decisões.

<sup>59</sup> Informações mais detalhadas de como o capital financeiro se insere na educação superior brasileira podem ser encontradas em Seki (2020). Sugerimos, ainda, consultar a obra “A educação brasileira na bolsa de valores: impactos da pandemia e do capital”, disponível em: [https://expressaopopular.com.br/wp-content/uploads/2024/03/a-educacao-brasielira-na-bolsa-baixa.pdf?utm\\_campaign=livro\\_completo&utm\\_id=a-educacao-brasileira-na-bolsa-de-valores-impactos-da-pandemia-e-do-capital-disponivel- apenas-em-pdf](https://expressaopopular.com.br/wp-content/uploads/2024/03/a-educacao-brasielira-na-bolsa-baixa.pdf?utm_campaign=livro_completo&utm_id=a-educacao-brasileira-na-bolsa-de-valores-impactos-da-pandemia-e-do-capital-disponivel- apenas-em-pdf).

**Figura 5 - Empresas brasileiras cotadas na Bovespa e na Nasdaq – 2020**

Empresas Brasileira Cotadas na Bovespa
Kroton Educacional S.A./Cogna Educação
Yduqs Participações S.A
Ser Educacional S.A
Ânima Holding S.A
Bahema
Empresas Cotadas na Nasdaq
Arco Educação S.A
Afya Participações S.A
Vasta Plataform Limited

Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 108.

A atuação do capital financeiro na Educação Superior é reflexo daquilo que Chesnais (2001) chama de mundialização do capital, cujos fundamentos são tanto políticos quanto econômicos, e que o Estado só é exterior ao mercado na “vulgata neoliberal”, pois ao contrário do que querem nos convencer não há nada de natural neste processo.

Para Braga (2009, p. 89) “[...] o período iniciado em 1970 que se designa como o do capitalismo financeirizado [...] ou do capitalismo sob dominância financeira, ou ainda o ‘Finance Led Capitalism’”, é marcado por um processo em que “[...] a valorização da riqueza financeira vinha preponderando sobre a produtiva, sem impedi-la, porém, expandindo-se a velocidades superiores e produzindo instabilidade econômico-financeira estrutural” (Braga, 2009, p. 90).

Entendemos que a inserção do Brasil, um país periférico e de capitalismo dependente, no capitalismo financeirizado, vai ocorrer de forma diferenciada dos países de capitalismo central e, portanto, os seus efeitos vão ser “sentidos” notadamente a partir da década de 1990, quando de fato o neoliberalismo se consolida no País por meio da liberalização, privatizações, desregulamentação e das deslocalizações<sup>60</sup>, promovendo um entrelaçamento entre capitais de “[...] origens

<sup>60</sup> O “[...] potencial para deslocalizar a produção deu ao capital um poder de barganha ainda maior sobre os trabalhadores, até então concentrados e organizados em enormes complexos industriais localizados em um local específico” (Tricontinental, 2021a, p. 10).

distintas (industrial, serviços, comércio, bancos, fundos, etc.) [...]: as desregulamentações então implementadas favoreciam a circulação geral de capitais, para qualquer que fosse o seu destino, especulativo ou outros” (Fontes, 2010, p. 197). A única forma de parte desse capital converter-se em produtivo de mais-valor, é quando ele destina-se ao setor produtivo direta ou indiretamente.

Esse conjunto de alterações, além de abarcar os interesses externos, também beneficiaram as frações burguesas nacionais amancebadas com o capital financeiro internacional, sendo que a estabilidade da moeda foi fundamental para que o capital portador de juros, especialmente a sua forma mais “alocada”, o capital fictício, já nomeado neste texto, encontrasse um ambiente estável, sedutor e rentável. Não é de hoje, segundo Chesnais (2001, p. 17), que “[...] novas normas de rentabilidade foram impostas, geradoras de pressões fortemente acrescidas nos salários, em termos de produtividade e de flexibilidade do trabalho, como mudanças nas formas de determinação dos salários”. Chesnais destaca, ainda, que

Em um mundo dominado pelas finanças [...] ‘o capital parece ser a fonte misteriosa (...) de seu próprio crescimento’, os proprietários de títulos financeiros, beneficiários de juros e de dividendos, consideram que o ‘capital’ deles vai fornecer-lhes uma receita ‘com a mesma regularidade que a pereira dá peras’ (Chesnais, 2001, p. 9).

Neste sentido concordamos com Hilferding (1985, p. 27) quando afirma a necessidade de se conhecer as “leis” do capital financeiro, pois “[...] as relações entre capital bancário e capital industrial apenas se revelaram como formas aperfeiçoadas das relações existentes entre as formas elementares do capital monetário e capital produtivo”.

De acordo com Braga (1997) a financeirização é o padrão sistêmico da riqueza, tese que remonta aos anos 1960. Na América Latina, segundo ele, esse “modelo” ao se impor, exigiu medidas de estabilização monetária a qualquer custo, o que acarretou em desindustrialização, desnacionalização e espaço para a expansão patrimonial e financeira, onde os ganhos cada vez maiores dos fluxos financeiros são apresentados como se não tivessem relação alguma com a esfera da produção, mas “[...] como o valor só pode ser gerado no âmbito da produção, é sobre a classe trabalhadora que recai a tarefa de viabilizar a riqueza apropriada nas aplicações financeiras” (Brettas, 2021, p. 1). Um mecanismo onde se “[...] fortalece os processos produtivos e

reprodutivos do capital, ao acelerar a rotação deste e expandir suas relações para todas as dimensões da vida social” (Ribeiro, 2018, p. 171). Nesse processo,

São as instituições constitutivas de um capital financeiro possuindo fortes características rentáveis que determinam, por intermédio de operações que se efetuam nos mercados financeiros, tanto a repartição da receita quanto o ritmo do investimento ou o nível e as formas do emprego assalariado (Chesnais, 2001, p. 8).

Essas instituições, bancos, fundos de investimentos, fundos de pensão ou capitalização, sociedades financeiras ou de investidores, companhias de seguros, dentre outras, atuam de forma orgânica com o Estado, por meio do Banco Central e do Tesouro Nacional, na defesa e impulsionamento do capital financeiro, sobretudo o fictício, em favor da fração dos rentistas cada vez com maior poder econômico e político. Esse emaranhado de capitais atua fortemente na Educação Superior, especialmente em instituições que têm, atualmente, a maioria de suas matrículas no ensino a distância.

Consideramos, portanto, de acordo com Chesnais a exemplo de Seki (2020) e outros autores, que o processo de financeirização do capital, embora num grau de desenvolvimento que não poderia ter sido descrito por Marx devido às questões temporais e o próprio desenvolvimento das forças produtivas, tem relação com o que fora apontado por ele ao tratar do capital portador de juros no Livro III. Concordamos com Seki (2020) que a financeirização é um processo social em que capitais monetários centralizados encontram-se a disposição e, por isso são alocados a fim de gerar “[...] rentabilização por meio de colocações (investimentos, ativos financeiros, empréstimos etc.) e se torna importante o bastante para centralizar tendencialmente todas as formas de relações sociais no nível da reprodução global do capital” (Seki, 2020, p. 64).

A financeirização, segundo Seki (2020) envolve, de forma simultânea a esfera da produção, da circulação e a repartição do lucro entre todos os setores burgueses, na medida em que “[...] o capital monetário tem existência efêmera, seu único destino viável ao capitalista que o detém é assumir uma forma concreta e ser valorizado” (Seki, 2020, p. 65). Ou nas palavras de Marx, não há capitalistas que desejem, ao menos em condições normais, entesourar seu capital, mas colocá-lo a disposição da produção, ou dado o grau de acumulação, disponibilizá-los sob a forma de investimentos, mas em nenhum momento deixam de estar vinculados ao “mundo” da

produção, já que sua desvinculação ou autonomia é apenas aparente, na medida em que não são capazes de valorizar a si mesmos, pois “[...] o segredo, como demonstrado exaustivamente por Marx, está no processo real e efetivo da produção, na realização do valor de uso da força de trabalho” (Seki, 2020, p. 65). Assim,

O significado desse processo é o de que a forma social aparente do capital portador de juros (D - D') fomenta a ilusão de autonomia em relação à valorização do capital, mas, na verdade, sua dependência da produção é intrínseca e todas as formas existentes de títulos de propriedades sobre capitais dependem necessariamente de que a produção social se realize para que dela se possa extrair juros, dividendos e rendas diferenciais. Na realidade, essa dependência é tão importante e, até mesmo, imprescindível para os capitais portadores de juros e fictícios, que eles realizam por todos os meios um controle muito próximo e sistemático da produção capitalista. A confrontação empírica não deixa qualquer dúvida a esse respeito. Vale lembrar como os capitais funcionantes, sob a forma de empresas e companhias, têm em seus conselhos administrativos a presença persistente de funcionários dos bancos e fundos de investimentos detentores de parcelas desses capitais sob a forma de inúmeras modalidades de colocações financeiras. E, aos seus lados, ainda se constitui um universo de consultorias especializadas, empresas de auditorias contábeis, seguradoras, bancos e capitais auxiliares, que realizam intensas e permanentes mediações entre os detentores do capital monetário adiantado e o capital funcionante. Os grandes bancos são os principais agentes de mediações; detêm o conhecimento íntimo das entranhas das empresas, de diversas delas (seja no mesmo ramo da produção, seja nos diferentes setores e departamentos econômicos). Dessa forma, essas instituições aglutinam um fluxo incalculável, e quase em tempo real, de informações sobre a economia nacional e internacional. Monitoram, portanto, cada minúsculo aspecto do funcionamento e das engrenagens da extração de mais-valor (Seki, 2020, p. 66).

Evidencia-se, mais uma vez, o que fora apontado por Marx, explorado e aprofundado por Hilferding e Lênin, de que parte do capital financeiro ao unir os capitais bancários e industriais depende da produção para se valorizar, porquanto não existe condição social posta que a torne possível apartada desta, ou seja, sua exterioridade, autonomia, é apenas aparente, pois há que se realizar o processo de produção de mercadorias, sem o qual estas outras formas de capital ficariam “desnutridas” (Seki, 2020).

Nesse contexto, Palludeto e Rossi (2018, p. 16), referindo-se ao capital fictício<sup>61</sup>, afirmam que “[...] se no capital portador de juros um montante de dinheiro dá dinheiro a um fluxo de renda futuro (juros) esse pressupõe seu contrário: um fluxo de renda futuro também dá direito a dinheiro (capital) no presente”. O capital fictício seria “mercadoria-capital”, ou seja, “[...] um direito contratual transacionável sobre um fluxo de renda futuro e pode ser definido por meio de três atributos-chave que perfazem sua constituição: a renda futura, os mercados secundários e a inexistência real” (Palludeto; Rossi, 2018, p. 16).

Portanto, essa autonomia não existe de forma absoluta, mas só na aparência, pois mesmo que tenha uma camada de capitalistas, os chamados rentistas, dentre os quais estão bancos, fundos de pensão, instituições financeiras especializadas, seguradoras e fundos de investimentos, que não se responsabilizam diretamente pela produção, dependem dessa para puncionar mais-valor.

Para Mancebo, Silva Junior e Schugurenski (2016, p. 208), dada a força de algumas empresas e a pressão de investidores, que exigem um montante cada vez maior de lucros, há que se buscar “[...] mais produtividade<sup>62</sup>, novas formas de

---

<sup>61</sup> De acordo com Marx (2016, Livro III, p. 448-449) “[...] a formação do capital fictício tem o nome de capitalização. Para capitalizar cada receita que se repete com regularidade, o que se faz é calculá-la sobre a base da taxa média de juros, como o rendimento que um capital, emprestado a essa taxa de juros [...]. Desse modo, apaga-se até o último rastro toda a conexão com o processo real de valorização do capital e se reforça a concepção do capital como um autômato que se valoriza por si mesmo. Mesmo nos casos em que o título de dívida - o título de valor - não representa, como ocorre com a dívida pública, um capital puramente ilusório, o valor-capital desse título é totalmente ilusório. Vimos de que maneira o sistema de crédito cria capital associado. Os papéis de valor são como títulos de propriedade que representam esse capital. As ações de companhias ferroviárias, de mineração, de navegação etc. representam um capital real, a saber, o capital investido e em funcionamento nessas empresas, ou o montante de dinheiro desembolsado pelos sócios para ser investido como capital em tais empresas. O que não exclui, de forma alguma, a possibilidade de que se trate de mera fraude. Mas esse capital não existe duas vezes: a primeira, como valor-capital dos títulos de propriedade, das ações, e a segunda, como capital realmente investido ou que tem de ser investido naquelas empresas. Ele só existe nesta última forma, e a ação não é mais que um título de propriedade que dá direito a participar *pro rata* [proporcionalmente] no mais-valor que aquele capital vier a realizar. A pode vender esse título a B, e B, a C. Essas transações não alteram em nada a natureza do problema. Com isso, A ou B converteram seu título em capital, mas C converteu seu capital em mero título de propriedade sobre o mais-valor que se espera do capital acionário”.

<sup>62</sup> Raposo (2018, p. 63), afirma que “[...] a maior produtividade colocou novas formas de lucro localizadas na esfera da circulação, o que se mostra como um dos princípios basilares da financeirização. Para isso foram necessárias desregulamentações diversas que acompanhassem as transformações na dinâmica de acumulação e mudanças legais e institucionais. Aqui se trata, mais especificamente, do mercado de trabalho e do mercado financeiro. [...]. Já a desregulamentação financeira, com reinício na década de 1960, remove os controles sobre os mecanismos de precificação e quantidade do crédito ofertado por parte das instituições financeiras. Como também surgem novos mercados de capitais, a canalização de poupança privada para esses mercados, eliminação do controle sobre fluxos internacionais, bem como das operações transfronteiriças [...] A desregulamentação do mercado financeiro e acirramento da concorrência em nível global, principalmente com a emergência

organização do trabalho, novas formas de organização e gestão, uso intensivo de novas tecnologias, com fortes danos econômicos e sociais para os assalariados”. Oras, não é isso que observamos no ensino superior privado no Brasil? Novas formas de gestão, a exemplo da GC já apresentada anteriormente, uso intensivo de tecnologias por meio do EaD, “reorganização” do trabalho nas IES privadas, influência cada vez maior dos acionistas e ânsia por maior produtividade e lucro, questões essas relacionadas ao processo de financeirização do setor educacional.

De acordo com Reis (2015, p. 37) “[...] as diversas formas que assume atualmente o capital fictício dissimulam as conexões com o processo real de valorização do capital, ao consolidar a imagem de um capital que se valoriza autonomamente”, ou seja, há uma “valorização” ou desvalorização que ocorre somente na esfera especulativa. No entanto, o autor chama atenção para a necessidade de se compreender o capital fictício de forma dialética, ou seja, como fictício e real ao mesmo tempo pois,

Quando há uma drástica queda no preço das ações de uma determinada empresa é destruída uma parte do capital fictício e não do patrimônio real da empresa. Entretanto, as condições de mercado que produzem destruição de capital fictício determinam, também, em maior ou menor grau, a destruição de capital real com consequências para os detentores do capital e para os trabalhadores. Os grandes investidores, detentores de ações desvalorizadas, poderão exigir dos gestores da empresa maior retorno, na forma de dividendos, com vistas a alavancar o preço das ações. A redução das margens de lucro poderá acarretar, por exemplo, uma redução nos investimentos produtivos e uma maior exploração sobre a força de trabalho.

A destruição de capital fictício, por meio da desvalorização do preço das ações, vai parecer uma destruição da riqueza real, e de fato é, só que, inicialmente, tal destruição de riqueza manifesta-se exclusivamente do ponto de vista do ato individual e isolado dos investidores (Reis, 2015, p. 38).

A partir de então, sob a dominação do capital fictício, há uma aceleração no processo de acumulação de capital, seja na forma capital dinheiro ou nas formas de produção e comércio, fazendo com que o tempo de rotação<sup>63</sup> do capital seja reduzido, possibilitando uma maior lucratividade. No entanto, há que considerarmos, que “[...] por outro lado, todas as espécies de capital que não adentram o processo de produção

---

de corporações multinacionais, trouxeram uma reorganização na estrutura organizacional interna e nas práticas financeiras das grandes empresas”.

<sup>63</sup> A esse respeito sugerimos a leitura de Marx (2014) e Harvey (2009).

se apropriam de um mais-valor que, diretamente, não produzem” (Miranda; Carcanholo, 2022, p. 15).

O resultado do processo de acumulação capitalista cada vez mais acelerado, faz com que uma parcela significativa de capital possa ser empregada como capital portador de juros, inclusive no campo educacional, especificamente no Ensino Superior, segundo Seki (2020, p. 68), é possível encontrarmos uma assombrosa “[...] constelação<sup>64</sup> de capitais (bancos, fundos de investimentos, seguradoras e outros investidores institucionais) cuja associação com indústrias e comércios de todos os tipos, além de suas atuações em diversos países da economia mundial” nos colocam sérias questões sobre os rumos da educação e os desafios da classe trabalhadora.

Analisando a relação entre a atuação dos fundos de investimentos<sup>65</sup> e a financeirização da educação superior no Brasil, Seki (2020) identificou aqueles que seriam os maiores fundos em operação no Brasil e no mundo, dentre os quais cita:

Opportunity Gestora de Recursos Ltda., Coronation Fund Managers Ltda., Fidelity Management and Research LLC., Oppenheimer Funds Inc., Blackrock, Inc., The Capital Group Companies, Inc. e Advent International (Advent Educação Básica Participações S.A, Advent Ensino a Distância Participações S.A. e Advent Ensino Presencial Participações S.A.) (Seki, 2020, p. 277).

Acreditamos que, na educação superior privada, como já adiantado na introdução, há um entrelaçamento entre a atuação desses capitais, ou seja, a financeirização do setor e expansão do EaD, o qual é defendido pelo Estado, APHs e

---

<sup>64</sup> Exemplos dessa constelação de capitais que atuam no ensino superior no Brasil, são citados no trabalho de Turmena e Nunes (2022). Segundo os autores, dentre os dez maiores acionistas da Cogna Educação, estão diversos fundos de investimentos, dentre eles o que controla o maior número de ações tem sede em Paris, Dublin, Hong Kong e Tóquio, já o segundo é um fundo de investimentos do governo de Cingapura. Na YDUQS (Holding que controla a Estácio de Sá), o principal acionista administra cerca de 262 fundos de investimentos. Na SER Educacional, o principal acionista é pessoa física, depois aparecem fundos de investimentos com sede no Brasil e na Ânima holding, os dois maiores acionistas são pessoas físicas, depois aparecem fundos de investimentos, sendo que apenas um tem sede fora do Brasil.

<sup>65</sup> De acordo com Seki (2020, p. 278-279), “[...] os principais investidores que detiveram participação relevante fizeram colocações de capital em mais de um grande grupo de ensino; o Blackrock, Inc. deteve participação relevante na Estácio de Sá, Laureate e Kroton; o Morgan Stanley obteve participação relevante na Laureate e, pela MFS Investment Management, na Kroton; o Advent International deteve participação na Estácio de Sá e, pelos fundos subsidiários Advent Educação Básica Participações S.A., Advent Ensino Presencial Participações S.A. e Advent Ensino a Distância Participações S.A., na Kroton; os fundos Oppenheimer Funds Inc., Fidelity Management and Research LLC., Opportunity Gestora de Recursos Ltda., The Capital Group Companies, Inc. e Coronation Fund Managers Ltda. (Coronation) detiveram participação na Kroton e na Estácio; o JGP Gestão Patrimonial Ltda. manteve participação na Estácio e na Ânima Holding; e via JGP Gestão de Recursos Ltda., manteve participação na Estácio, Ser Educacional e Ânima Holding”.

IES privadas sob o argumento de ser imprescindível para democratizar o acesso ao Ensino Superior.

Para Lavinias e Gentil (2018) pode-se dizer que uma das expressões da financeirização da educação superior privada no Brasil pode ser identificada na compra de empresas do setor por fundos de investimentos<sup>66</sup> ou investidores estrangeiros que operam no mercado de capitais, pois os serviços passam a ter como prioridade o lucro de acionistas que em grande parte são ligados a grupos internacionais, ou seja, as políticas para a Educação Superior, são remodeladas segundo as engrenagens da financeirização, num movimento que não é restrito ao setor privado, “[...] pois conduz também as decisões do setor público que, do mesmo modo, passa a obedecer a uma dinâmica estruturada de acordo com princípios de uma lógica financeira geral” (Nascimento, 2020, p. 51).

Isso pode ser observado na medida em que, para dar sustentação a financeirização,

Nas economias dependentes, em especial no Brasil, este processo está ancorado na dívida pública como principal mecanismo para assegurar vultosas margens de lucratividade para o grande capital e transferir recursos do fundo público para este fim. Atrelado a isso está uma política tributária regressiva que absorve parcelas expressivas do trabalho necessário para o seu financiamento, reforçando uma lógica que destina grande parte do ônus das ações do Estado para a classe trabalhadora (Brettas, 2017, p. 72).

Reis (2019, p. 20), afirma que, “[...] a dívida pública converteu-se, na maioria dos países do mundo, num instrumento privilegiado para a transferência de riquezas, expressas no montante dos impostos arrecadados, para a acumulação do capital”. Com esse propósito o Estado busca de várias formas alimentar os círculos de lucratividade do capital por meio da transferência de recursos via dívida pública, enquanto aqueles destinados as políticas públicas sociais são cada vez mais parcos e escassos, tudo em nome da rentabilidade sem fim do capital financeiro. É nessa perspectiva que a seguir problematizamos a relação entre dívida pública e a disputa em torno do fundo público sob o neoliberalismo e predominância do capital financeiro.

---

<sup>66</sup> “[...] esses fundos têm condições de injetar altas quantias em empresas educacionais, ao mesmo tempo em que empreendem ou induzem processos de reestruturação das escolas nas quais investem, por meio da redução de custos, da racionalização administrativa, em suma, da ‘profissionalização’ da gestão das instituições de ensino, numa perspectiva claramente empresarial. Essa perspectiva racionalizadora é fundamentalmente orientada para a maximização de lucros” (Oliveira, 2009, p. 743).

### 2.2.3 Fundo Público em disputa

Vimos nas linhas anteriores, mesmo que de forma breve, como o neoliberalismo serve para recompor as taxas de acumulação e a hegemonia burguesa, articulando-se ao processo de financeirização do capitalismo e a reconfiguração do Estado para “atender” as novas exigências do capital.

Ao abordarmos a composição e destinação do fundo público não podemos perder de vista que em países periféricos “[...] o ‘Estado mínimo’ tem se efetivado como uma política ostensiva de cortes de verbas na área social” (Rocha, 2009, p. 20), o que caracterizaria uma certa perda da soberania dos Estados-nações, pois os países de centro imprimem suas marcas nas políticas implementadas tanto no que se refere as questões econômicas, quanto sociais, e como já apresentado anteriormente, seus piores efeitos recaem sobre a classe trabalhadora, haja visto que o Estado é mínimo somente no tocante a oferta de políticas que atendam as questões sociais, mas se maximiza quando da defesa dos interesses do capital, caracterizando-se num modelo onde há uma parceria, pois “[...] o Estado socorre o capital, regulando e financiando empreendimentos produtivos de uma economia de mercado que se apresenta como livre e independente desse mesmo Estado, mas que se ampara na atuação estatal”, (Santos Filho, 2016, p. 55), a exemplo do que observamos no Ensino Superior, onde o Estado regulamenta novas formas de atuação, destina recursos, incentiva a expansão do EaD e a atuação do capital financeiro no setor privado-mercantil, sob a justificativa de democratizar o acesso.

Neste sentido, Lins (2019) defende a ideia de que o Estado ao agir a favor do setor privado, pois os serviços públicos até então gratuitos são substituídos pelo crédito, faz com que “[...] à medida que as famílias se endividam para compensar os cortes na provisão pública, concomitantemente o setor privado passa a ocupar áreas que antes eram do domínio do governo” (Lins, 2019, p. 7), seja por meio de privatizações - vendas, concessões ou parcerias com diferentes organizações.

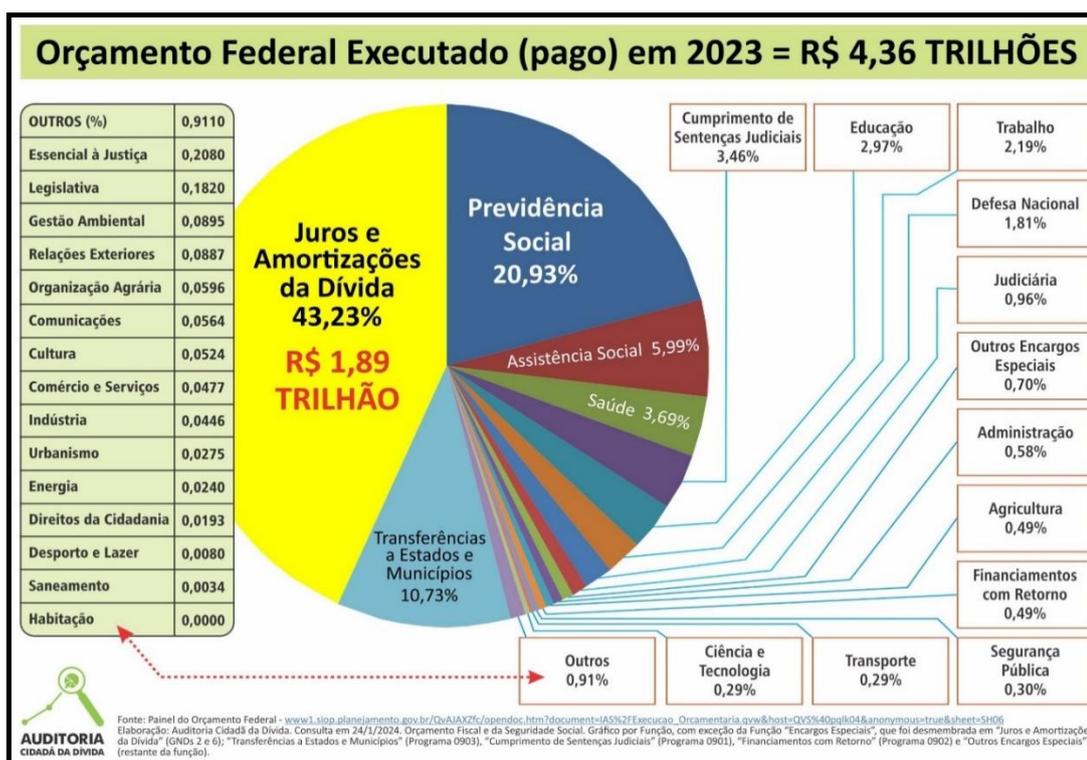
Isso acarreta uma série de medidas “impostas” aos países de capitalismo dependente, como o Brasil, fazendo com que para alimentar o capital, seja necessário utilizar-se dos mecanismos que geram a dívida pública<sup>67</sup>, o que Fattorelli chama de

---

<sup>67</sup> De acordo com Brettas (2019, p. 11, grifos nossos), “[...] destacar a dívida pública como um eixo central de sustentação da financeirização no Brasil parece uma chave de leitura importante para afirmar o lugar estrutural do fundo público na garantia das condições de acumulação capitalista. Desde os anos

“sistema da dívida”<sup>68</sup>, onde o fundo público formado a partir da contribuição de toda sociedade, embora de forma desigual, dada a carga tributária regressiva<sup>69</sup>, possa ser apropriado em grande parte pela fração dos rentistas, sempre é claro, com a atuação da mão nada invisível do Estado, como pode ser observado no gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Orçamento Federal executado em 2023



Fonte: Fattorelli (2024). Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/opiniao/2024/01/o-grafico-elaborado-pela-auditoria-cidada-da-divida-esta-correto/>. Acesso em 29 de abril de 2024.

1990, a busca de legitimação sistemática do ajuste fiscal permanente se combina à criação de diversos mecanismos para a canalização de recursos para o pagamento da dívida” [...]. Em nome do pagamento da dívida, se justifica e difunde uma suposta necessidade de recorrer a ajustes fiscais com desdobramentos sobre as (limitadíssimas) possibilidades redistributivas do Estado dependente e sobre a configuração das políticas sociais como um todo. [...] as políticas de austeridade fiscal alimentam a legitimação do setor privado como um parceiro para garantir a prestação dos serviços públicos. Significa dizer que a precarização dos serviços disponibilizados pelo Estado caminha lado a lado com o aumento da destinação de recursos públicos para o setor privado. **Mas vale ressaltar que não se trata efetivamente de uma desresponsabilização do Estado, nem mesmo de uma retirada de cena. As mudanças expressam, na verdade, uma reconfiguração. O fundo público segue sendo fundamental para garantir as condições de acumulação capitalista e é indispensável para viabilizar a rentabilidade do capital financeiro financeirizado”.**

<sup>68</sup> Segundo Harvey (2005, p. 101), o sistema da dívida é um aprisionamento, pois é por meio dele que os países pobres servem como escoadores de capitais excedentes, na medida em que “[...] é o país receptor que tem de compensar eventuais desvalorizações do capital, e é o país credor que é protegido da desvalorização. Os recursos dos países receptores podem facilmente ser pilhados sob as regras draconianas do pagamento da dívida”.

<sup>69</sup> A esse respeito sugerimos a leitura de Salvador (2016).

Os mecanismos da dívida pública<sup>70</sup> permitem destinar uma parcela significativa de parte da riqueza produzida na esfera produtiva para nutrir a acumulação financeira do capital que “[...] ao se apropriarem de parte dos impostos arrecadados pelo Estado, se apropriam de parte do trabalho excedente - da mais-valia extraída dos trabalhadores - e também de parte do trabalho necessário - dos salários dos trabalhadores” (Reis, 2015, p. 48). Ou seja, o fundo público resultado de contribuições, taxas e impostos, se forma de uma “[...] punção compulsória da mais-valia socialmente produzida, [...] que se metamorfoseou em lucro, juro ou renda da terra e é apropriado pelo Estado para o desempenho de suas múltiplas funções” (Behring, 2021, p. 38-39).

Isso pode ser notado pelo fato de que, segundo Castelo (2017, p. 64), “[...] tanto na composição quanto nos gastos do fundo público<sup>71</sup>, evidencia-se o caráter classista do Estado brasileiro e a hegemonia rentista no bloco social dominante”. No entanto, segundo o mesmo autor, embora em proporções diferentes, todas as frações das classes dominantes se apropriam da riqueza produzida a partir da exploração dos trabalhadores, fazendo com que o fundo público tenha “[...] um peso crescente no novo padrão de reprodução do capital, funcionando como um dos elementos centrais da acumulação capitalista, e não somente como uma das contratendências em tempos de crise” (Castelo, 2017, p. 64), e, por que não dizer, como uma das pilstras que sustentam as instituições privadas de Ensino Superior.

De acordo com Reis (2015, p. 16) “[...] o fundo público tem assumido um papel relevante para a acumulação do capital, sobretudo para garantir a rentabilidade do capital financeiro”, por isso tem sido “[...] objeto de disputa entre os detentores do capital e os trabalhadores que, frente à crise, reivindicam a ampliação das políticas

---

<sup>70</sup> Para Fattorelli (2013, p. 44) a dívida pública “[...] corresponde a obrigações assumidas pelo Estado - em âmbito federal, estadual ou municipal - ou por entidades do setor público (Banco Central, empresas públicas etc.). A dívida pública pode ser externa ou interna, direta ou indireta [...]. Em seu aspecto formal, a dívida pode ser contratual (quando está formalizada em contrato firmado entre o devedor e o credor) ou mobiliária (quando são emitidos títulos públicos). Em seu aspecto físico, tradicionalmente, firmavam-se contratos e emitiam-se títulos públicos por meios físicos. Nas últimas décadas, esse processo tem sido meramente eletrônico, o que permite a comercialização de papéis de dívida de forma virtual, como um instrumento financeiro, em qualquer mercado do mundo, em incontáveis operações por segundo”.

<sup>71</sup> De acordo com Salvador (2016, p. 62-3), referindo-se a formação do fundo público, “[...] nosso sistema está concentrado em tributos regressivos e indiretos, justamente os que oneram mais os trabalhadores e os pobres. Mais da metade da arrecadação provém de tributos que incidem sobre bens e serviços, com baixa tributação sobre renda e patrimônio. Nos países mais desenvolvidos, a tributação sobre o patrimônio e a renda corresponde a cerca de 2/3 da arrecadação, conforme dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A eficácia redistributiva da política tributária brasileira é baixa, pois ela não tributa o patrimônio e os rendimentos mais elevados, não originários do trabalho - aluguéis, aplicações financeiras, lucros e dividendos”.

sociais, como forma de proteção social e como parte de suas lutas contra a exploração” (Reis, 2015, p. 16).

O processo de reconfiguração do Estado burguês, sobretudo nos países de capitalismo dependente, passou pelo aumento da dívida pública com consequências diretas nas políticas públicas sociais. Isso deve-se, ao fato de países como o Brasil, servirem ao capital internacional como palco de valorização financeira, fazendo com que seja elevado “[...] o padrão de dependência e exigindo destes países cada vez mais punção de valor de seus processos produtivos ou do fundo público a fim de satisfazer a ânsia por lucros destes setores” (Ribeiro, 2019, p. 178), canalizando recursos mediante a política econômica para alimentar o rentismo por meio das engrenagens do sistema da dívida, as quais são lubrificadas em grande parte com a expropriação dos trabalhadores.

Depreendemos daí que parte do fundo público é capturado, puncionado, como “exigência” para que se mantenham as condições de reprodução do capitalismo, que podem ser observadas no fato de este ser o meio encontrado pelo Estado burguês para materializar políticas e projetos.

De acordo com Brettas (2021, p. 22) verifica-se “[...] com isso, a importância na manutenção do poder das frações rentistas<sup>72</sup> e sua capacidade de empreender medidas de ajuste<sup>73</sup> extremamente restritivas, onerando pesadamente a classe trabalhadora”. Essa constatação nos ajuda a entendermos por que países dependentes, a exemplo do Brasil, gastam mais com juros, encargos e serviço da dívida do que países imperialistas, além da necessidade de políticas de superávit primário, o estabelecimento da DRU (Desvinculação de Receitas da União) e os constantes ajustes fiscais, pois “[...] a dívida pública ganha importância para alavancar a transferência de valor e, via os serviços da dívida, alimentar a rentabilidade

---

<sup>72</sup> Para Lavinias e Gentil (2018, p. 197) “[...] no Brasil, o processo de financeirização teve e tem no modelo de gestão [...] da dívida pública interna, acoplada a uma política monetária conservadora, o eixo principal da acumulação rentista, fomentando a concentração da riqueza nas mãos dos detentores dos títulos da dívida pública, predominantemente bancos nacionais e estrangeiros (praticamente metade), fundos de investimento e fundos de pensão, seguradoras e grandes empresas globais”.

<sup>73</sup> Dentre essas medidas estão, segundo Castelo (2017, p. 64) “[...] (1) a Desvinculação de Receitas da União (criada como Fundo Social de Emergência, depois Fundo de Estabilização Fiscal), que recentemente aumentou de 20 para 30%; (2) a Lei de Responsabilidade Fiscal (2000); e (3) a nova Lei de Falências (2005). Com esta legislação, o Estado definiu como prioridade máxima o pagamento dos juros e amortizações da dívida pública, garantindo altas taxas de rentabilidade para os setores rentistas”. Podemos citar, ainda, como exemplos, a Emenda Constitucional nº 95/2016 (Brasil, 2016) que limitou os gastos públicos por 20 anos e a Lei Complementar nº 200/2023 (Brasil, 2023a), chamada de novo arcabouço fiscal, que substituiu a EC nº 95 e estabeleceu um novo regime para as contas da União.

financeira” (Brettas, 2021, p. 22). A tabela a seguir nos dá uma amostra de que mesmo o Brasil tendo uma dívida menor que outros países, em proporção ao PIB, gasta mais com os juros da dívida. Vejamos:

**Tabela 1 – Dívida total e gastos com o pagamento de juros em 2010 e 2011 (%)**

País	2010		2011	
	Dívida total/ PIB (%)	Pagamento de juros da dívida/PIB (%)	Dívida total/ PIB (%)	Pagamento de juros da dívida/PIB (%)
Japão	199	1,43	209,20	0,80
Grécia	143	5,47	154,80	6,50
Itália	119	4,53	119,80	4,20
Irlanda	95,7	3,20	112,60	3,20
Portugal	93	3,04	103,50	3,40
Brasil	59	5,10	57,40	4,90

Fonte: Brettas (2020b, p. 90, grifos nossos).

É, portanto, por meio dos pagamentos referentes aos juros, encargos e serviço da dívida pública, que ocorre boa parte da transferência de valor do fundo público. Além disso,

Traz também a legitimidade política necessária para sustentar alterações na gestão dos recursos do Estado e viabilizar a pilhagem em escala cada vez maior. Legitima também alterações no campo dos direitos sociais e trabalhistas, bem como a venda de patrimônio público, o que possibilita atender aos interesses do capital financeiro financeirizado e potencializar o aprofundamento das relações capitalistas (Brettas, 2021, p. 22).

Nesse processo, a década de 1990, é para Behring (2021, p. 25, itálicos da autora) fundamental, pois o Plano Real<sup>74</sup> “[...] inaugura uma espécie de *ajuste fiscal permanente*<sup>75</sup>”, trazendo à tona o fato de que “[...] o fundo público tem sido um esteio

<sup>74</sup> Segundo Tavares, (2019, p. 105) o Plano Real para além de um plano de estabilização econômica, principalmente por meio do controle inflacionário, serviu para fazer do Brasil uma plataforma de valorização financeira, ou seja, assegurou a entrada de forma mais incisiva do neoliberalismo com a abertura econômica, privatizações, elevação das taxas de juros, tudo em nome da estabilidade econômica.

<sup>75</sup> De acordo com Galzerano e Minto (2018, p. 67), “[...] houve mudanças pontuais entre os governos brasileiros, mas não a ponto de desautorizar aquelas medidas governamentais que foram tomadas estrategicamente para conferir flexibilidade ao capital: desterritorialização da produção; desregulamentação dos mercados, principalmente o financeiro; diminuição de proteção ao trabalho; ataque aos sindicatos; redução e privatização parcial de sistemas de seguridade social, de empresas e serviços estatais. Os setores de serviços sociais transformaram-se em grandes oportunidades de acumulação de capital [...] e organismos internacionais como Banco Mundial, OCDE e FMI tiveram importante contribuição na disseminação de propostas privatistas para a educação”.

central para as situações de colapso sistêmico, bem como atua como fornecedor de crédito, especialmente quando se tornou um assegurador das condições gerais de produção e reprodução social” (Behring, 2021, p. 83) e, “administrado” pelo Estado, constitui-se num elemento imprescindível, atuando como causa contrariante à queda tendencial da taxa de lucros<sup>76</sup> (Behring, 2021).

Ainda, de acordo com Behring (2021, p. 185, grifos nossos), referindo-se ao orçamento federal como instrumento basilar de formação e alocação de recursos do fundo público, tem ocorrido uma compressão “[...] permanente do financiamento dos investimentos e das políticas sociais, em função do superávit primário, da DRU e do **pagamento de juros, encargos e amortizações da dívida pública**, diga-se, dos mecanismos de ajuste fiscal” colocado sempre como uma imposição e não algo a ser negociado, mas que conta com a adesão dos governos. Aliás, o endividamento público pode ser considerado, deste ponto de vista, como “[...] uma forma de punção violenta da riqueza socialmente produzida, por meio da apropriação privada de parte muito significativa [...] do fundo público” (Behring, 2021, p. 158).

Por isso mesmo, há uma contradição permanente na disputa em torno do fundo público, nas palavras de Behring, (2021, p. 103), “[...] entre socialização da produção e a apropriação privada do produto do trabalho social”. Percebemos, portanto, que para a burguesia continuar existindo como classe, depende fundamentalmente de puncionar mais-valor e, como defendido por Seki (2020, p. 64) “[...] a separação entre capitais funcionantes e capitais monetários socialmente disponíveis para colocações, para além de um método didático, é inexistente e não é dotada de significado econômico”.

Embora o Estado, esteja ao lado da acumulação capitalista com sua mão nada invisível, ao longo do processo de acumulação essas formas de intervenção sofrem variações e, a partir da década de 1990, mais precisamente no início do século XXI, sofreu uma nova reconfiguração, pois “[...] junto à privatização das empresas públicas, o Estado aparece como sócio proprietário de empreendimentos privados. Isto faz com que sua atuação esteja cada vez mais submetida à lógica que rege a iniciativa privada”

---

<sup>76</sup> De acordo com Ribeiro (2019, p. 172), “[...] as leis contratendências, ou contra-arrestantes [...] são movimentadas no sentido de manter, ou mesmo aumentar, a taxa geral de lucro e, principalmente, a massa de lucro, a fim de impedir a queda da taxa. São medidas contra-arrestantes: o aumento do grau de exploração do trabalho, a compressão do salário abaixo do seu valor, o barateamento dos elementos do capital constante, a superpopulação relativa, o comércio exterior e o aumento do capital [...] Os dois últimos estão intimamente ligados ao desenvolvimento do sistema de crédito no capitalismo desenvolvido”.

(Brettas, 2020a, p. 583), no caso da Educação Superior, atuou no sentido de propor novas regulamentações que acarretaram uma reconfiguração do setor, incentivadas via legislação<sup>77</sup> e destinação de recursos.

Nesse processo de reconfiguração exerceram papel relevante, segundo Brettas (2020a) além da coerção, os aparelhos privados de hegemonia, propagandas de diversos meios hegemônicos de comunicação atuando como verdadeiras “máquinas de marketing”, haja vista que as políticas adotadas e implementadas acarretaram reformas que minaram os direitos sociais positivados na Constituição de 1988. “Movimento” este justificado como se fosse possível “[...] unir o empresariado no sentido de demonstrar que o neoliberalismo não é um capitalismo selvagem, um criador de miséria, mas uma alavanca de desenvolvimento social” (Fontes, 2010, p. 254) e que esta seria uma das formas encontradas para democratizar o acesso a Educação Superior, por exemplo.

Esse processo, segundo Deitos (2005), tornou-se viável na medida em que foi apoiado por camadas burguesas para as quais o único interesse é a valorização patrimonial e que sua riqueza seja contabilizada em dólares. Os marcos legais podem ser observados na reforma do Estado, a partir das quais as Parcerias Público Privadas (PPPs)<sup>78</sup> são legalizadas e, como resultado, temos o “deslocamento” do fundo público para empresas, fundações<sup>79</sup>, ou qualquer outra entidade que possa ofertar serviços.

---

<sup>77</sup> Ver por exemplo, a LDBEN nº 9.394/96, os decretos 2.207 e 2.306 de 1997 e 9.057/2017 e a portaria 2.117/2019, analisados no decorrer deste trabalho.

<sup>78</sup> As parcerias público-privada foram “legalizadas” por meio da Lei nº 8.987, de 13 de fevereiro de 1995 que “[...] dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previsto no art. 175 da Constituição Federal, e dá outras providências” (Brasil, 1995, ementa) e Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que “[...] institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública” (Brasil, 2004, ementa). De acordo com Robertson (2012, p. 5) as PPPs “[...] são um guarda-chuva semântico que pode cobrir fenômenos bastante heterogêneos, que vão desde a prestação de serviços privados, acordos de serviços com base em contrato e tipos menos formais de colaboração e parceria entre o setor privado, organizações filantrópicas privadas e governos”. Peroni (2010, p. 216) destaca que no caso das PPPs “[...] não muda a propriedade, que permanece sendo pública, mas o privado determina a sua atuação”, ou seja, a propriedade permanece “[...] estatal, mas passa a haver a lógica de mercado, reorganizando os processos, principalmente de gestão, o que alguns autores têm chamado de quase-mercado” (Peroni, 2010, p. 216).

<sup>79</sup> Referindo-se as fundações criadas nas instituições públicas, Rocha (2009, p. 55) afirma que “[...] as ditas fundações de apoio apresentam-se como uma das mais expressivas formas de privatização do ensino superior público, uma vez que, através de seu sistema jurídico, permitem a busca de recursos mediante a venda de serviços ao mercado, transformando as atividades-fins de ensino, pesquisa e extensão em fontes de renda para grupos de docentes e técnico-administrativos que, pressionados pelo arrocho salarial, pela precarização do trabalho, são seduzidos pela possibilidade de ganhos, ainda que temporários, contribuindo com a desagregação sindical dos docentes e a racionalidade mercantilista que invade as IES. [...]. Ora, bem sabemos qual o interesse subjacente que o Estado ‘neoliberal’ tem na criação das fundações: encaminhar as IES públicas para a condição da propalada auto-sustentabilidade”.

Essa destinação do fundo público e as parcerias na educação, sobretudo, a superior, são justificadas como inevitáveis ao processo de democratização do acesso. Está implícito aí o conceito de que “[...] pouco importa se a educação é pública ou privada, desde que ofertada gratuitamente (ou de modo subsidiado) aos indivíduos, comodificando a educação” (Tavares, 2019, p. 15), ou seja, o setor privado sempre eficiente na utilização dos recursos confrontaria o serviço público que por sua vez é caracterizado como ineficiente. Daí a importância de todo um aparato jurídico para incentivar as IES privadas a tornarem-se instituições com fins lucrativos, o que irá possibilitar a entrada de capitais nessas instituições e que, posteriormente, elas se lancem na bolsa de valores, enfim, que o capital financeiro atue sem restrições no ensino superior privado, especialmente por meio do EaD, sob o argumento, já mencionado anteriormente de democratizar o acesso, mas que na realidade tem se mostrado uma forma eficiente de maximizar o lucro.

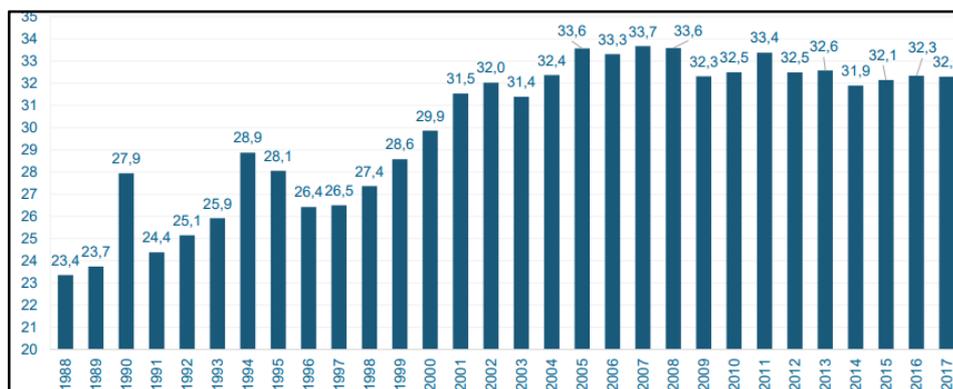
Deriva daí, ainda, o financiamento da Educação Superior que beneficia as instituições privado-mercantis por meio de renúncias fiscais ou alocação do fundo público, amparando-se na defesa, segundo Santos Filho (2016, p. 153), de que ao expandir o “[...] número de vagas nas instituições particulares, por meio da concessão de bolsas a estudantes, ocorre uma ampliação no acesso ao Ensino Superior, gerando oportunidades aos jovens oriundos de famílias de menor poder aquisitivo”. De acordo com Zanardini; Zanardini; Deitos (2020), evidencia-se, portanto, uma clara redefinição do papel do Estado, que por meio de reformas responsabilizam a sociedade pelos serviços e pela gestão pública, especialmente por meio de parcerias, o que demonstra que o Estado socializa os custos, na medida em que reduz suas ações na prestação de serviços e intervém com funções “meramente” regulatórias em favor do capital financeiro.

A partir daí, segundo Santos Filho (2016), torna-se necessário apreender as políticas públicas sociais, em particular aqui aquelas que se referem a Educação Superior, como entrelaçadas à estrutura produtiva sob a dominância hegemônica do capital financeiro, ou seja, um momento histórico onde “[...] a política educacional estava imbricada num processo de reformas que viabilizava e dissimulava os interesses em jogo, na direção do processo de acumulação do capital” (Deitos, 2005, p. 2).

Segundo essa lógica, em que a apropriação do fundo público serve cada vez mais para manter ou ampliar a acumulação do capital, Behring (2021), alerta que há

a diminuição, ou quase ausência de recursos financeiros para as políticas públicas sociais e os serviços públicos e ao mesmo tempo uma carga tributária<sup>80</sup> significativa e regressiva para formar o fundo público. O gráfico a seguir nos mostra o quão pesada é a carga tributária no Brasil.

**Gráfico 2 - Carga tributária bruta - % do PIB 1988-2017**



Fonte: Instituição Fiscal Independente (Senado Federal), 2018, p. 22.

Grande parte desses recursos, conforme visto anteriormente, são utilizados para o pagamento da dívida pública, o que justifica e caracteriza que “[...] a retirada de direitos e a mercantilização dos serviços funcionam como formas contemporâneas de expropriação” (Brettas, 2019, p. 9).

Aliás, é nessa esteira que são forjadas ressignificações entre a esfera pública e privada, onde a educação pública é constantemente atacada, em especial no que se refere ao Ensino Superior, abrindo espaço para uma ampliação da rede privado-mercantil. Ademais, de acordo com Sguissardi (2006, p. 1026) “[...] a integração do

<sup>80</sup> De acordo com Castelo (2017, p. 64, grifos nossos) “[...] a carga tributária cresceu nos últimos anos. Em 1995, era de 27% do PIB; em 2015, passou para 32,71%. Deste total, a União fica com 21,54%, os estados da federação com 8,84% e os municípios com 2,33% [...]. Ou seja, além de uma crescente apropriação da riqueza nacional por parte do Estado brasileiro desde o início do Plano Real, há uma crescente centralização destes recursos no Tesouro Nacional. O mais importante, do ponto de vista analítico, é desagregar os tributos de acordo com as classes sociais. De acordo com Evilásio Salvador (2016), a arrecadação tributária em 2014 foi de R\$ 1,8 trilhão, divididos da seguinte forma (em ordem decrescente): 1. tributos sobre bens e serviços, 51,02% do total; 2. tributos sobre a folha de salários, 25,18%; 3. tributos sobre a renda, 18,02%; 4. tributos sobre a propriedade, 4,17%; e 5. tributos sobre transações financeiras, 1,61%. **A principal fonte de arrecadação são os tributos sobre bens e serviços, impostos que têm alíquotas iguais para todos os consumidores, sem diferenciação de renda e riqueza. As duas menores fontes – propriedade e transações financeiras – são justamente as que incidem com maior peso nas classes proprietárias e correspondem somente a 5,78% do total da tributação. O sistema tributário brasileiro é, portanto, baseado em impostos e contribuições regressivos e indiretos, que têm maior peso sobre a renda dos trabalhadores, ao invés de tributar os mais ricos, aprofundando as desigualdades.**”

país à economia mundial dá-se enfatizando o novo papel atribuído ao mercado na alocação dos recursos e diminuindo as funções do Estado, em especial quando este é pensado como provedor dos serviços sociais, entre eles, a educação”.

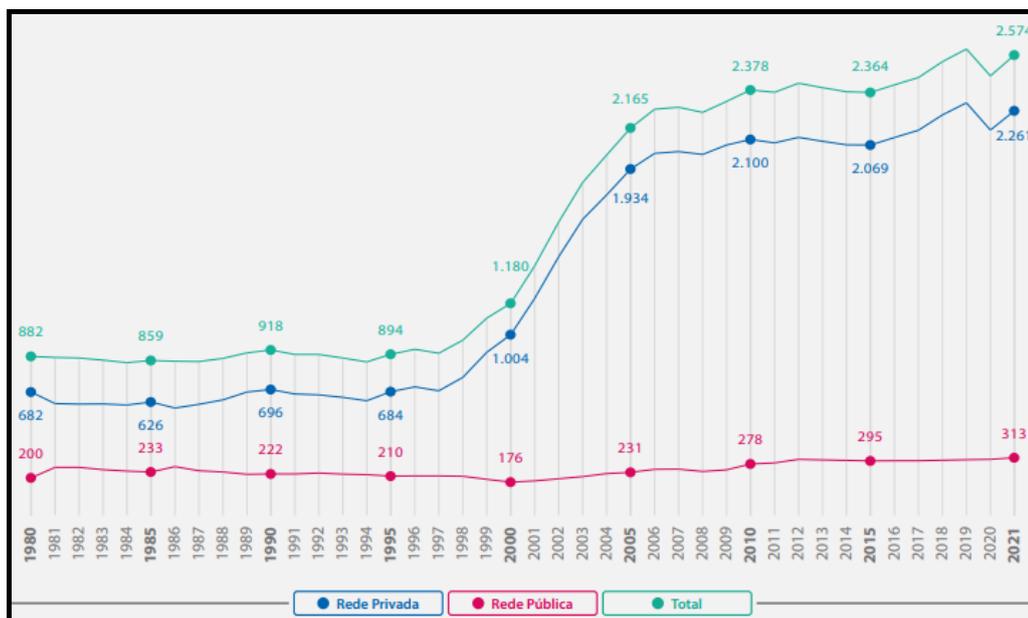
Esse papel atribuído ao mercado e a ressignificação do Estado, de forma articulada, “[...] objetivaram incentivar a acumulação e a mundialização do capital, principalmente nas esferas privadas, mediante as possibilidades da contribuição nacional” (Costa, 2016, p. 56), expressando-se por meio da descentralização, um orçamento cada vez mais reduzido, ou seja, diminuição do Estado, no que se refere aos serviços públicos e a política pública social, privatizações<sup>81</sup> e inúmeras reformas, sejam na área política, previdenciária, educacional, trabalhista, dentre outras.

No campo das políticas educacionais, mais especificamente no que se refere ao Ensino Superior, constata-se que as políticas de austeridade fiscal induziram uma maior legitimidade do setor privado que passou a ser visto como um parceiro na prestação de serviços públicos. Segundo Brettas (2017, p. 69), “[...] foi na segunda metade dos anos 1990 que houve um crescimento vertiginoso das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas”, tema este que trataremos nos capítulos 3 e 4. Por ora, apenas apresentamos o gráfico a seguir para exemplificar a relação entre as alterações na legislação e o crescimento, sobretudo, do número de IES privadas.

---

<sup>81</sup> Para Brettas (2020a, p. 576) “[...] o processo de privatização vivenciado nos anos 1990 funcionou como uma tentativa de intensificar a concentração e fortalecer ou estimular a constituição de novos grupos nacionais e sua articulação com o capital internacional. Mais uma vez, constata-se a participação do Estado não somente na (des)regulamentação, como também por meio de uma intervenção mais incisiva”.

Gráfico 3 - Evolução do número de IES no Brasil - 1980-2021



Fonte: SEMESP, 2023, p. 10.

De modo geral, as políticas instituídas pelo Estado buscaram atender os pleitos do empresariado da educação (Guimarães, 2018). Como resultado tivemos a expansão das “universidades de ensino”, fruto de todo um arcabouço jurídico “[...] que, em grande medida, traduziram (ou coincidiram com) orientações fundadas em teses disseminadas mundialmente por instituições e organismos multilaterais (BM, BID, OMC e Consenso de Washington)” (Sguissardi, 2006, p. 1024), acarretando em uma redução radical do financiamento às instituições públicas e “[...] facilidades de criação de IES privadas, especialmente com finalidade de lucro, explica-se, em grande medida, a pequena expansão do setor público e a grande expansão do setor privado no período” (Sguissardi, 2006, p. 1033).

Por outro lado, observa-se que,

as crescentes demandas por assistência estudantil tendem a ser atendidas por meio de bolsas - dada a falta de investimento em infraestrutura como moradia, restaurantes universitários, dentre outros. Assim, aos estudantes de baixa renda se destina a promoção da ‘inclusão bancária’ por meio de transferências de renda, em muitos casos, insuficiente para sua permanência na universidade. Já para os estudantes de universidades privadas foram apontados dois caminhos: 1) o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), criado em 1997, que estabelece uma linha de crédito para estudantes matriculados no ensino superior, contribuindo para aumentar o endividamento das famílias e aquecer um setor que tem, a partir de

2010, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) como Agente Operador do Programa; 2) o Programa Universidade para Todos (PROUNI), criado em 2004, que concede bolsas financiadas pelo Estado via isenções fiscais, depois de observada a insuficiência do crédito universitário para enfrentar o problema das vagas ociosas no ensino privado. Em todos os casos, são as bolsas (ou o crédito) o centro da atuação da política educacional e o setor privado o grande beneficiário, em que pese a ampliação do acesso ao ensino superior, fato que mexeu com a rotina de muitas famílias da classe trabalhadora (Brettas, 2017, p. 69-70).

O que pode ser apreendido desse processo é uma forte atuação governamental na implementação de políticas voltadas ao financiamento estudantil, como forma de possibilitar o acesso a Educação Superior via mercado educacional. O governo federal permaneceu sendo o maior financiador da Educação Superior dentro da rede privada, em razão do Prouni e Fies até o ano de 2018, quando os programas de financiamento próprio das IES se tornaram “hegemônicos”, ou seja, superaram, a partir de então, em números de contratos os programas governamentais, conforme mostraremos no capítulo 4. Mais uma vez, o Estado longe de ser mínimo, se mostra “forte e robusto”, o que confirma a sua reconfiguração.

Nesse processo reveste-se de grande importância a atuação dos aparelhos privados de hegemonia, que exploraremos no capítulo 3, o que está longe de ser novidade, pois não é de hoje que,

Uma parte da burguesia deseja remediar os males sociais para garantir a existência da sociedade burguesa. Fazem parte desse grupo: economistas, filantropos, humanistas, benfeitores da classe operária, organizadores da caridade, protetores dos animais, fundadores de sociedades de abstinência, reformadores obscuros de toda espécie (Marx e Engels, 2008, p. 57).

No Brasil, com a reconfiguração do Estado, a partir da década de 1990 há um número quase que infinito de organizações que buscam “parcerias” com o Estado, e influenciam na oferta de serviços em diferentes áreas. Nas palavras de Leher (2021, p. 16) é o Estado quem “[...] organiza, operacionaliza, subsidia generosamente, cria condições para ampliação do mercado e, desse modo, impulsiona os negócios privados no setor”, mas com o avanço do setor privado, o Estado é reconfigurado no que diz respeito as suas funções. A seguir apoiados na concepção gramsciana de Estado, explicitaremos como alguns aparelhos privados de hegemonia agiram e agem na defesa dos interesses do capital no ensino superior privado no Brasil.

### **3 APARELHOS PRIVADOS DE HEGEMONIA E AMPLIAÇÃO DO ACESSO NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL**

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. [...]. As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação (Marx e Engels, 2007, p. 47).

Este capítulo foi desenvolvido com a finalidade de problematizar a atuação dos chamados Aparelhos Privados de Hegemonia (APHs), ou seja, instituições e organizações da sociedade civil que desempenham um papel fundamental na manutenção da hegemonia da classe burguesa, moldando ideias, valores e normatizações, organizando e mediando os interesses em torno de um projeto de classe para que essa dominação seja vista como natural e legítima, de forma a minimizar a resistência e o conflito.

Analisamos o papel desempenhado por diversos APHs nas políticas propostas e implementadas por meio da ação do Estado, a partir da década de 1990, em especial aquelas relacionadas a suposta democratização do acesso ao Ensino Superior por meio da oferta de cursos à distância, com o intuito de investigar a contribuição dos APHs tanto no processo de ampliação do acesso quanto na formação dos chamados oligopólios educacionais e, em que medida esse “movimento” está ou não articulado a financeirização da educação superior na rede privado-mercantil.

Quando nos referimos aos APHs que atuam no Ensino Superior, sobretudo na rede privada-mercantil, aludimos a um número significativo de organizações com ou sem fins lucrativos, instituições, empresas, associações, que têm como uma das principais funções construir o consenso no âmbito da chamada sociedade civil, de modo que haja uma adesão ao projeto burguês, no caso aqui em estudo, a aceitação de que a Educação Superior seja ofertada de modo “preferencial” por instituições privadas e que o Estado regulamente-a por meio da legislação e seja um dos financiadores com a destinação de recursos do fundo público.

Segundo Hoeveler (2020) o conceito de APHs nos auxilia a compreender os elos de ligação entre os meios utilizados pela classe burguesa para garantir sua hegemonia e o Estado integral ou Estado ampliado. Podemos dizer, ainda, que a

sociedade civil é uma espécie de arena de disputas e antagonismos, onde ao mesmo tempo em que a burguesia busca garantir sua hegemonia e em parte a classe trabalhadora se organiza e planeja sua oposição.

Compreender a atuação dos APHs no ensino superior privado, pode nos auxiliar a perceber como funciona a dominação de classe a partir de todo um aparato organizado, de acordo com Shiroma e Evangelista (2015), de modo que o Estado não deixe de oferecer serviços públicos, mas altere a forma com que esta responsabilidade se materializa.

Notamos com isso o crescimento do número de entidades que atuam no sentido de garantir o consenso e a adesão ao projeto burguês, onde o Estado deixa de ser o provedor exclusivo e passa a atuar mais como um regulador, sobretudo com sua reconfiguração a partir da década de 1990, momento em que passam a ter mais “poder” na proposição e formulação das políticas públicas as chamadas organizações da sociedade civil.

Neste sentido, ao discutirmos as políticas públicas, e no caso aqui, aquelas relacionadas a expansão da Educação Superior, especialmente na rede privada por meio do EaD, sob a justificativa de democratizar o acesso a este nível de ensino, é necessário que consideremos que nas políticas implementadas pelo Estado há “[...] um imbricamento de interesses, influências e participação de organizações não governamentais, empresas privadas e organismos multilaterais que constituem redes de políticas públicas” (Shiroma; Evangelista, 2015, p. 27).

Dada a importância da atuação dos APHs na manutenção das relações capitalistas de produção, estes tornaram-se, segundo Shiroma e Evangelista (2015) um locus decisivo na obtenção da direção político-ideológica e construção de consensos. Com a atuação de um emaranhado de aparelhos privados de hegemonia há, segundo Neves (2005), uma ampliação do Estado e o mesmo se materializa redefinindo suas funções para garantir a direção política e cultural.

Para que os aparelhos privados de hegemonia se estabeleçam, torna-se de grande relevância a formação e atuação dos intelectuais orgânicos destes grupos, ou seja, nas palavras de Gramsci, os persuasores ou “funcionários” de determinada classe, pois,

Todo grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo

tempo, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e político (Gramsci, 2001, p. 15).

Nas palavras do próprio Gramsci, os intelectuais orgânicos da burguesia são “prepostos” dos capitalistas<sup>82</sup>, alguém especializado em organizar e difundir as ideias da classe dominante, ou seja, “[...] os intelectuais ‘orgânicos’ que cada nova classe cria consigo e elabora em seu desenvolvimento progressivo são, na maioria dos casos, ‘especializações’ de aspectos parciais da atividade primitiva do tipo social novo que a nova classe deu à luz” (Gramsci, 2001, p. 16). Nota-se, portanto, que estes intelectuais orgânicos da burguesia objetivam reproduzir as relações sociais nas quais estão inseridos, tendo em vista a defesa dos interesses de classe, de tal maneira que,

Formam-se assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas sobretudo em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante. Uma das características mais marcantes de todo grupo que se desenvolve no sentido do domínio é sua luta pela assimilação e pela conquista ‘ideológica’ dos intelectuais tradicionais<sup>83</sup>, assimilação e conquista que são tão mais rápidas e eficazes quanto mais o grupo em questão for capaz de elaborar simultaneamente seus próprios intelectuais orgânicos (Gramsci, 2001, p. 18-19).

Os intelectuais orgânicos estão estreitamente ligados ao mundo da produção, mediados pelo conjunto de organizações e aparelhos que formam a superestrutura, não sendo, portanto, “profissionais” autônomos ou independentes, mas a serviço de uma classe. Isso ocorre na medida em que sujeitos políticos diferentes, de forma coletiva e progressiva, começam a “[...] se organizar em aparelhos privados de hegemonia civil, na tentativa de obter do conjunto da sociedade o consenso passivo e/ou ativo para seus projetos antagônicos de sociabilidade, e a exigir do Estado a criação e/ou ampliação de direitos” (Neves, 2005, p. 23).

É como se a classe burguesa, no Brasil, a partir da incorporação dos inúmeros aparelhos privados da sociedade civil se empenhasse “[...] para ser não apenas classe *dominante*, como já o é há mais de um século, mas também classe *dirigente*,

---

<sup>82</sup> Os intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, por sua vez, buscam explicitar as contradições presentes nas relações sociais com vistas a superá-las.

<sup>83</sup> Sobre os intelectuais tradicionais, sugerimos a leitura de Gramsci (2001).

educadora do consenso” (Neves, 2005, p. 13, *itálicos da autora*), numa ação consciente para escamotear os fundamentos essenciais do neoliberalismo.

A maior interferência fica a cargo, segundo Fontes (2020) dos Aparelhos Privados de Hegemonia Empresariais – APHE, que agem de forma incessante e contam com fartos recursos para pautar o que deve ou não fazer parte das políticas públicas, disseminando uma aparência de democratização, quando na essência deterioram a esfera pública em benefício do setor privado. De tal modo, “[...] corporações (bancos e grandes empresas ou grandes proprietários) impõem exigências políticas de austeridade para a sociedade” (Fontes, 2020, p. 337).

Nesse processo, segundo Portelli (1977, p. 32), tanto a coerção quanto o consenso precisam ser utilizados de forma alternadas, pois “[...] não existe sistema social em que o consentimento seja base exclusiva da hegemonia, nem Estado em que um mesmo grupo possa, somente por meio da coerção, continuar a manter de forma durável a sua dominação”.

É com base nas determinações do real, nas relações de produção, ou seja, na forma como os homens se organizam para produzir sua existência e com o objetivo de explicitar como esses aparelhos se estruturam e atuam na proposição das políticas para a Educação Superior que a seguir passamos a explorar a atuação de alguns APHEs e seus intelectuais orgânicos, no intuito de demonstrar o imbricamento entre eles e o Estado, ou como demonstrou Gramsci, a unidade dialética entre sociedade civil, *lócus* dos APHEs, e sociedade política, ou, ainda, a relação entre infraestrutura, meso estrutura e superestrutura, as quais demonstram a articulação e formação do bloco histórico hegemônico.

Insta ressaltar que esses diferentes aparelhos privados de hegemonia têm, ao mesmo tempo, pautas comuns e em alguns momentos divergentes, pois alguns interesses dos grandes grupos educacionais não são os mesmos das pequenas IES, há lutas internas para definir os rumos da pauta de atuação. No entanto, dado nosso objeto de estudo, nos detemos aos pontos essenciais da agenda e que expressam objetivos comuns, consensuais, quais sejam: ampliação do acesso a Educação Superior por meio da destinação de recursos do fundo público às IES privadas, defesa do EaD como meio para democratizar o acesso a Educação Superior, desregulamentação do setor, legislação atrelada aos interesses privados, dentre outros. Importante anotar, ainda, que o fato de um ou mais APHEs defenderem determinada política ou projeto de lei, não significa que sua implementação ou

aprovação será de forma “automática”, essa é sempre resultado das lutas travadas na sociedade cindida em classes antagônicas.

### 3.1 Aparelhos privados de hegemonia a serviço da educação superior privada no Brasil

Quando falamos em ensino superior privado, há uma multiplicidade de entidades, institutos, associações e/ou organizações que o representam e agem numa relação direta com o Estado. Esses múltiplos sujeitos atuam de forma articulada, numa espécie de rede<sup>84</sup>, ou seja, num movimento organizado para garantir os interesses do capital.

A tabela a seguir, embora não contemple todas as organizações, apresenta uma síntese, evidenciando não ser pequeno o número de aparelhos privados de hegemonia que representam os interesses do capital quando o assunto é ensino superior privado. Vejamos os dados levantados por Seki.

**Tabela 2 – Entidades representativas dos interesses do capital de ensino superior privado – Brasil, 1932-2016**

Ano	Nome	Continua
1932	Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de São Paulo (SIEEESP)	
1944	Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEM)	
1950	Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas (ABESC)	
1961	Sindicato das Escolas Particulares de Santa Catarina (SINEPE/SC)	
1964	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB)	
1974	Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE)	
1976	Ass. Profiss. das Entidades Mant. de Estabelecimentos de Ensino Superior do E. do RJ (AMES)	

<sup>84</sup> De acordo com Shiroma (2020, p. 6) “[...] redes de governança reúnem representantes de agências multilaterais, governos nacionais, organizações sociais, *think thanks*, empreendedores sociais e corporações multinacionais e são apresentadas como alternativa política para as ‘ineficiências’ do Estado. Assim, tais redes operam como estruturas acopladas ao Estado, sinalizando reconfigurações em sua função [...]. Considerando que as ações das redes de políticas públicas ultrapassam as fronteiras nacionais, tendem a demandar uma regulação transnacional”. Afirma, ainda, que “Redes de políticas públicas atuam como intelectuais orgânicos a serviço da expansão da economia de mercado e do engajamento do setor privado na governança da Educação, disseminando a visão de Estado ineficaz, burocrático e, portanto, fadado a fracassar em suas principais atividades. A contratação de especialistas, que já tenham trabalhado juntos e possuam amplo leque de relações com universidades, editoras, agências internacionais, experiência em cargos públicos e com formação de formadores é um aspecto crucial para a internacionalização de políticas educacionais, tanto porque a produção de evidências para as políticas é crucial para sua aceitação pela sociedade, quanto pela constituição de clusters, relações de sujeitos com grande proximidade em uma rede, que é um pré-requisito para qualquer implementação de reformas” (Shiroma, 2020, p. 7).

Ano	Nome	Continua
1976	Sind. das Entidades Mant. dos Estabelecimentos de ES no Estado do Rio de Janeiro (SEMERJ)	
1977	Federação das Escolas de Ensino Superior de Divinópolis/MG (Fesud)	
1979	Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino superior (SEMESP)	
1982	Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES)	
1989	Associação Nacional de Universidades Particulares (ANUP)	
1989	Federação Nacional das Escolas Particulares (FENEP)	
1990	Sind. das Entidades Mant. de Direito Privado no Ens. Sup. de Minas Gerais (SESUMIG)	
1993	Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas (COMUNG)	
1994	Federação Mineira de Fundações e Associações de Direito Privado (FUNDAMIG)	
1995	Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (ABRUC)	
1995	Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED)	
1996	Confederação Brasileira de Fundações (CEBRAF)	
1997	Associação Nacional de Mantenedoras de Escolas Católicas do Brasil (ANAMEC)	
1998	Associação Paulista de Fundações (APF)	
1998	Associação Nacional de Ensino Técnico e Tecnológico (ANET)	
1999	Associação Nacional dos Centros Universitários (ANACEU)	
2000	Associação de Mantenedoras Particulares de Ensino Superior de Santa Catarina (AMPESC)	
2000	Sind. das Entidades Mant. de Estabelecimento de Ensino Superior de Andradina e Região/SP	
2000	Sind. das Entidades Mant. de Estabelecimentos de Ens. Sup. de São José do Rio Preto e Região/SP	
2001	Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas (ABIEE)	
2001	Sind. das Entidades Mant. de Estabelecimentos de Ensino Superior de São Carlos e Região/SP	
2001	Sindicato das Instituições Particulares de Ensino Superior do Estado de Pernambuco (SIESPE)	
2001	Sind. das Mantenedoras de Inst. Particulares de Educação Sup. de Santa Catarina (SIMPES/SC)	
2002	Associação das Mantenedoras do Ensino Superior de Goiás (AMESG)	
2003	Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior do Estado do Espírito Santo (SEMES)	
2003	Conselho Nacional de Estabelecimentos de Ensino Comunitário (CNEEC)	
2004	Sindicato das IES da Região Oeste do Paraná (SINEPER)	
2004	Conselho das Instituições de Ensino Superior da Zona Oeste (Ciezo)	
2005	Associação Brasileira das Mantenedoras das Faculdades Isoladas e Integradas (ABRAFI)	
2006	Sind. das Entidades Mant. de Estabelecimentos de Educação Superior do E. de Goiás (SEMESG)	

Ano	Nome	Conclusão
2006	Conselhos de Educação da Associação Comercial de Minas Gerais (ACMINAS)	
2006	Conspiração Mineira Pela Educação (CMPE)	
2007	Fórum dos Executivos Financeiros para as Instituições de Ensino Privadas do Brasil (FinanclES)	
2008	Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC)	
2008	Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular (FERESP)	
2008	Sindicato das Instituições Particulares de Ensino Superior do Amapá (SIPESAP)	
2009	Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino Superior do Estado de Sergipe (SINEPE)	
2010	Sind. das Entidades Mant. de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado da Bahia (SEMESB)	
2012	Sind. das Entidades Mant. de Estabelecimentos Particulares de Ens. Sup. no Estado de Minas Gerais	
2012	Sindicato das Instituições Particulares de Ensino Superior do Estado da Paraíba (Siespb)	
2013	Fórum Nacional das Instituições Filantrópicas (FONIF)	
2014	Associação Brasileira para o Desenvolvimento da Educação Superior (ABRAES)	
2014	Federação Interestadual das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior (FIEMES)	
2016	Associação Baiana de Mantenedoras do Ensino Superior (ABAMES)	
2016	Sind. das Entidades Mant. de Inst. Comunitárias de Edu. Sup. do Estado do Rio Grande do Sul	
2016	Aliança Brasileira pela Educação (ABE)	

Fonte: Seki, 2020, p. 116-117.

Dada a constelação de APHs que atuam na defesa do setor educacional privado, elencamos para nossa análise, aqueles com abrangência nacional, que divulgam dados publicamente e que, segundo a investigação que realizamos, têm maior expressividade dada a sua atuação ou ao número de entidades que representam. Dentre estes estão a Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED, o Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular (FERESP), o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior – SEMESP, a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ABMES e a Associação Nacional das Universidades Particulares – ANUP, além de algumas “indicações” do Banco Mundial e UNESCO.

### 3.1.1 A Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED

De acordo com o Estatuto da Associação Brasileira de Educação a Distância - ABED, esta foi fundada em 21 de junho de 1995 e “[...] tem por objetivo promover o estudo, a pesquisa, o desenvolvimento, a promoção e a divulgação da Educação a Distância” (ABED). Ainda, conforme o portal eletrônico da ABED, esta é uma associação científica que não tem fins lucrativos, muito menos qualquer tipo de vínculo ideológico, sendo que foi criada para desenvolver e fortalecer uma educação que seja aberta, flexível e a distância.

Dentre os seus principais objetivos estão:

- estimular a prática e o desenvolvimento de projetos em educação a distância em todas as suas formas;
- incentivar a prática da mais alta qualidade de serviços para alunos, professores, instituições e empresas que utilizam a educação a distância;
- apoiar a ‘indústria do conhecimento’ do país procurando reduzir as desigualdades causadas pelo isolamento e pela distância dos grandes centros urbanos;
- promover o aproveitamento de ‘mídias’ diferentes na realização de educação a distância;
- fomentar o espírito de abertura, de criatividade, inovação, de credibilidade e de experimentação na prática da educação a distância (ABED, s/d).

Neste sentido, segundo Garcia (2019), a criação da ABED em 1995 foi um ponto marcante para o EaD no Brasil, pois já na primeira assembleia realizada no ano de 1996 buscou-se identificar quais aspectos da legislação dificultavam a implementação da modalidade e a partir daí defender a necessidade de uma legislação específica para o EaD.

Um dos primeiros documentos aprovados pela Assembleia Geral da ABED em 16 de maio de 1996, é a “I Epístola de São Paulo sobre Educação a Distância”. Importante ressaltar as recomendações encontradas nessa I Epístola, quais sejam: “[...] recomendação 1 - Explicar e divulgar a educação a distância” (ABEB, 2008a). Na justificativa apresentada isso seria importante na medida em que,

a educação a distância é pouco conhecida, ou melhor, há dúvidas do que realmente ela seja e, frequentemente, é confundida com um ensino de segunda categoria. Daí a necessidade de se informar ao público, principalmente àquele do setor educacional, **ao legislador,**

**ao administrador, ao empresário e ao aluno**, o que realmente seja educação a distância e a importância de sua utilização num Brasil em que se torna inadiável educar, no sentido mais amplo da palavra, toda a sua população (ABED, 2008a, grifos nossos).

Notamos que já estava presente aí questões relativas ao EaD, tais como: possibilidade de democratizar a educação, preocupação com a regulamentação (legislação) e necessidade de que os empresários fossem “informados” sobre a importância da utilização dessa modalidade de ensino.

As recomendações 2 e 3 vão destacar a relevância de formar recursos humanos para o EaD e a importância dele na formação do trabalhador. A afirmação do parágrafo anterior fica mais explícita ao analisarmos a recomendação de número 3, a qual destaca a necessidade de “[...] **buscar adequar a legislação educacional brasileira às características específicas da educação a distância**” (ABED, 2008a, grifos nossos). Neste sentido o documento destaca que,

A legislação educacional brasileira, além de não incentivar a educação a distância, cria dificuldades para sua aplicação, em geral submetendo-a às mesmas exigências que se aplicam ao ensino presencial. Há necessidade de se criar uma boa articulação, junto às autoridades educacionais, com vistas a:

- a) eliminar as restrições hoje existentes em relação à educação a distância, que deve receber o mesmo tratamento dispensado ao ensino presencial;**
- b) desenvolver programas de educação a distância em nível regional e nacional sem a obrigatoriedade de prévia autorização dos sistemas de ensino dos Estados;**
- c) assessorar o Congresso Nacional, os conselhos Estaduais de Educação e o CONSED , Conselho de Secretários Estaduais de Educação, na tarefa de regulamentar a educação a distância** (ABED, 2008a, grifos nossos).

Conforme podemos observar, há sempre a defesa de que a ABED atue no sentido de acompanhar ou propor alterações na legislação no que diz respeito ao EaD, seja por meio do acompanhamento de matérias no Congresso ou então de maneira a “assessorar” os órgãos deliberativos em seus pareceres ou deliberações.

Depreendemos daí a intenção de fazer com que o EaD estivesse contemplado na legislação educacional, portanto, não acreditamos ser mera coincidência que a LDBEN nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tenha assegurado em seu artigo 80 o ensino a distância no nível superior. Desse modo,

Tal prescrição legal, articulada ao processo de reforma da educação superior por meio da adoção do ideário da flexibilização, diversificação e diferenciação institucional, sinaliza que a EaD, enquanto política e estratégia na expansão da educação, especialmente da educação superior, estava sendo gestada no âmbito das políticas educativas, como uma modalidade a ser inexoravelmente implementada (Santos, 2008, p. 61).

Já na “II Epístola de São Paulo sobre Educação a Distância”, publicada em 1998, além de reiterar todo o conteúdo da I Epístola na recomendação 1, são elencadas mais sete recomendações, dentre as quais destacamos aquelas que entendemos pertinentes ao nosso objeto de estudo:

Recomendação 3: Promover ampla campanha de esclarecimento sobre educação a distância.

**A despeito da atuação cuidadosa da SEED , Secretaria de Educação a Distância do MEC, com a colaboração permanente da ABED e de outras entidades atuantes na área, procurando assessorar a regulamentação do artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que trata da educação a distância e do capítulo do Plano Nacional de Educação referente a essa área, persiste a necessidade de uma ampla campanha de esclarecimento junto às lideranças políticas, educacionais, agências financiadoras, formadores de opinião e à sociedade em geral, sobre as características da educação a distância e as vantagens de sua utilização.**

Recomendação 4: Integrar as ações do ensino presencial e da educação a distância.

**A grande demanda educacional do Brasil só poderá ser atendida lançando-se mão de todos os recursos disponíveis, a educação a distância entre eles.** Nesse sentido, para minimizar a dicotomia, ainda alimentada no Brasil, entre ensino presencial e ensino a distância, deve-se procurar, em todas as instâncias, integrar as ações de ambos, pois estas metodologias são convergentes e não concorrentes.

[...]

Recomendação 8: Utilizar a educação a distância no contexto da educação permanente.

Na sociedade contemporânea, a formação profissional e a formação acadêmica não terminam por ocasião da conclusão de um curso ou treinamento. O diploma ou a certificação é apenas uma etapa, nunca conclusiva e sempre cumulativa. Outro conceito agregado ao caráter permanente e continuado da aprendizagem, é o fato de que este processo acontece em qualquer espaço, tempo ou lugar. A escola sediou, por muito tempo, a exclusividade do saber. Hoje, a casa, a empresa, a igreja, a rua, a televisão, o clube, o meio de transporte constituem, também, componentes essenciais do processo do conhecimento. Há uma nova filosofia de aprendizagem ao longo da vida que se inicia no ventre da mãe e acompanha todo o ciclo vital de uma pessoa. Não há férias para o conhecimento. Nesta escola permanente da vida, **a educação a distância constitui elemento**

**facilitador por proporcionar múltiplas oportunidades conjugadas às circunstâncias, necessidades e dificuldades de cada um** (ABED, 2008b, grifos nossos).

O que constatamos é a ação articulada deste importante aparelho privado de hegemonia com outros órgãos, com o intento de “interferir” na legislação, seja na proposição de leis ou nas suas regulamentações, demonstrando a relação dialética entre sociedade civil e sociedade política.

Na “Epístola de São Sebastião sobre Educação a Distância” de 2008, além de reforçar as recomendações das duas primeiras, as ações são propostas no sentido de sensibilizar a sociedade sobre a necessidade e a importância da educação a distância, em especial, as instâncias ligadas as políticas educacionais. Vejamos.

Recomendação 2: Rever e avaliar as estratégias referentes ao encaminhamento das questões evidenciadas pelas Epístolas I e II de São Paulo e adotar atuação mais pró-ativa, que inclua ação conjunta com outras sociedades científicas congêneres, visando **contribuir mais efetivamente para a formulação de políticas educacionais.**

[...]

Recomendação 7: **Sensibilizar a sociedade como um todo, e as instâncias político-educacionais em particular, para a necessidade de se instituir a educação a distância como uma das vias formais do Sistema Educacional Brasileiro, como garantia de acesso democrático e universal dos cidadãos à educação, levando-se em conta o potencial da educação a distância como meio de ampliação desse acesso e universalização de oportunidades educacionais** (ABED, 2008c, grifos nossos).

Notamos, mais uma vez, a presença no discurso sobre a importância de se instituir o EaD no sistema educacional brasileiro, a defesa de que ele poderia democratizar o acesso à Educação Superior.

Importante ressaltar que desde 2005 a ABED publica dados sobre o EaD. De 2005 a 2007 publicou o chamado “Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância” (ABRAED) e a partir de 2008 publica anualmente o Censo ead.br, o que a torna uma instituição de referência no que diz respeito a difusão de estudos sobre os rumos, o crescimento, o potencial e as possibilidades do EaD, sobretudo na rede privada, na medida em que mantém em seu *Website* um conjunto significativo de informações, estudos, relatórios analíticos, produções acadêmicas resultantes dos congressos e seminários que organiza, legislações e mídias.

Apresenta, ainda, em sua *homepage* um catálogo de profissionais do EaD, orientações para escolha de cursos à distância e orientações para escolha de fornecedores de ensino a distância. O banco de dados inclui uma midiateca composta por *podcasts*, vídeos sobre o EaD, banco de imagens, textos referentes ao EaD, bibliografias, *links* dos mais variados com vagas para tutores e acordos de cooperação técnica, *clipping* de notícias, acervo da Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância (RBAAD), censo e legislação do EaD, pareceres jurídicos, relatórios, consultas ao MEC, competências profissionais do EaD e possibilidades de conversar com especialistas.

Outro fator a ser destacado é que embora teve como presidente desde 1995 até 2023 Fredric Michael Litto, contou, a partir de 2003, em todas as gestões, dentre outros, com diretores ligados a grandes grupos educacionais que ofertam ensino superior na modalidade a distância, a exemplo da LAUREATE, UNINTER, Anhemi, UNICESUMAR, UNICSUL.

No 17º Seminário ABED de Educação a Distância, realizado em outubro de 2022 em São Paulo, por exemplo, segundo dados constantes em seu *Website*, teve como parceiros e patrocinadores: ÁGORA investimentos, Anthology empresa com mais de 60 serviços numa espécie de ecossistema de EdTech em escala global, B42 empresa da área de tecnologia e design educacional, Canvas empresa de tecnologia educacional que apoia a inovação educacional virtual e híbrida, Delinea, Foreducation EdTech, Gomining empresa especialista em correção automática de textos, Pearson empresa líder mundial em aprendizagem, Realize ferramenta de Gestão de Produção e Construção de Materiais Didáticos, VG Consultoria Educacional especializada em produção de conteúdos digitais compatíveis com todas as plataformas, Ânima Educação, BvStaa Tecnologia&Educação, Claretiano - Centro Universitário, Universidade Metodista de São Paulo, Onion Learning, UniAnchieta, dentre outros.

Os elementos apresentados nos possibilitam pronunciar que a ABED busca impulsionar o EaD e instrumentalizar gestores, além de atuar ativamente na proposição de regulamentações que atendam aos interesses do setor, é uma importante aliada dos empresários da educação na ampliação exabundante do EaD no ensino superior privado e tem sido exitosa na sua proposição de defender uma educação “sem fronteiras”, aberta, flexível e a distância.

### 3.1.2 Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular (FERESP)

Criado em 9 de abril de 2008, destaca-se entre os aparelhos privados a serviço das instituições de ensino superior privadas o Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular (FERESP)<sup>85</sup>, o qual foi constituído inicialmente a partir da integração de quatro entidades representativas da educação superior privada, quais sejam:

ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior; Aбраfi – Associação Brasileira das Faculdades; Anaceu – Associação Nacional dos Centros Universitários; e Semesp – Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior (FERESP, 2019).

Além dessas instituições, outras passaram a integrar o Fórum como associadas participantes, como é o caso da Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN) em 2008; Federação Nacional das Escolas Particulares (FENEP) em 2009; e o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior do Estado do Rio de Janeiro (SEMERJ) em 2015. A seguir imagem com as instituições que integram o Fórum atualmente.

---

<sup>85</sup> Para Guimarães (2018) com a criação do Fórum por iniciativa da ABMES, objetivava-se a ampliação da mobilização das IES privadas, pois “[...] o Fórum foi criado para se entrar na disputa sobre o processo de elaboração do projeto de reforma universitária e, [...], como uma reação ao estabelecimento do ProUni. Ele reúne 25 organizações de distintas naturezas jurídicas como associações, sindicatos, federações e confederações, também entidades confessionais” (Guimarães, 2018, p. 198). Em decorrência do seu 15º aniversário, o Fórum mudou e atualmente se chama “[...] Brasil Educação: Fórum Brasileiro de Educação Particular” e segundo consta em seu *web site* passou a atuar de forma mais ampla, da Educação Básica ao Ensino superior, ou seja, da creche à pós-graduação. Atualmente o Brasil Educação é formado pelas seguintes entidades: “[...] Associação Brasileira de Mantenedores de Ensino Superior (ABMES), Associação Brasileira das Mantenedoras das Faculdades (Aбраfi), Associação Nacional dos Centros Universitários (Anaceu), Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (Confenem); Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior (Semesp), Federação Nacional das Escolas Particulares (Fenep); Associação dos Fundadores Educacionais de Ensino Superior de Minas Gerais (AFEESMIG); Associação de Mantenedoras Particulares de Educação Superior de Santa Catarina (AMPESC); Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino da Bahia (SEMESB/ABAMES); Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior do Rio de Janeiro (Semerj); Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas (ABIEE); Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE); Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC); Fórum Nacional das Mantenedoras de Instituições de Educação Profissional e Tecnológica (BrasilTec); Fórum Nacional das Instituições Filantrópicas (FONIF)” (Brasil Educação, 2024).

Figura 6 – Instituições que integram o FÓRUM



Fonte. FERESP, 2024.

Segundo consta em seu portal eletrônico a instituição tem como objetivo “[...] defender os legítimos interesses do ensino superior particular” (FERESP, 2019), principalmente por meio da formulação de propostas que assegurem a livre iniciativa das instituições educacionais de maneira a privilegiar o desenvolvimento do setor privado.

Percebemos mais uma vez, a exemplo de outros aparelhos privados de hegemonia, a atuação junto a sociedade política, ou seja, novamente vemos a relação dialética, apontada por Gramsci, entre sociedade civil e sociedade política, pois “[...] seu trabalho está pautado principalmente em uma atuação forte junto ao Ministério da Educação e ao Congresso Nacional” (FERESP, 2019). Desse modo apresenta-se como um importante lócus de discussão e articulação das instituições particulares. Inclusive, como forma de alcançar seus objetivos, se propõe a “[...] **acompanhar e apresentar propostas de inovação da legislação e de políticas públicas educacionais**, visando a adequá-las à realidade do ensino superior brasileiro, que apresenta grande diversidade” (FERESP, 2019, grifos nossos). Além disso, promove debates por meio de seminários, simpósios, congressos e outros eventos, sempre abordando a Educação Superior no Brasil. Tais abordagens dizem respeito além da expansão, a temas como: “[...] os sistemas de avaliação e de regulação; **financiamento estudantil; relação entre as corporações profissionais, o MEC e as instituições de ensino superior (IES)**; o Plano Nacional de Educação; **legislação educacional**” (FERESP, 2019, grifos nossos).

Dentre os documentos encontrados e que nos chamaram atenção estão as cartas aprovadas ao final de cada Congresso Brasileiro da Educação Superior Particular (CBESP), promovido anualmente pelo Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular desde o ano de 2008, e que expressam os compromissos e expectativas da educação superior privada e possibilitam “guiar” suas ações e o posicionamento nas agendas legislativas do FERESP elaboradas todos os anos desde 2017, documentos esses que passamos a explorar na sequência.

### 3.1.2.1 As cartas e as agendas legislativas

Considerando a extensão dos documentos e variedade de temas/assuntos abordados, tendo em vista nosso objeto de estudo, qual seja, a articulação entre a suposta democratização do acesso ao Ensino Superior materializada por meio do EaD e a financeirização da educação superior privada, vamos explorar apenas as ações propostas e que fazem referência a apropriação do fundo público e ao ensino a distância como possibilidade de democratizar o acesso ao Ensino Superior.

As agendas são, na visão dos proponentes, uma forma de acompanhar e propor políticas, ou seja,

Juntas, as entidades atuam fortemente interrelacionadas com o Ministério da Educação (MEC) e o Congresso Nacional, principais atores da política nacional de educação, **não somente acompanhando a legislação e/ou propostas em tramitação, como também desempenhando papel ativo e propondo, sempre que necessário, aperfeiçoamento nas normas e nas políticas públicas educacionais**, visando adequá-las à realidade do ensino superior brasileiro e das demandas para o progresso da nossa sociedade (FERESP, 2022, p. 10, grifos nossos).

No decorrer da pesquisa observamos uma relação direta entre as agendas e as proposições retiradas ao final de cada congresso e sintetizadas nas cartas. Na carta de Recife, resultado do I CBESP realizado em setembro de 2008, cujo tema era “desafios de crescer com qualidade e quantidade” indicou-se a necessidade de “[...] participação integrada do Congresso Nacional como avalizador de um pacto público-privado no ensino superior e **Fortalecimento da Frente Parlamentar de Apoio ao**

**Ensino Superior**<sup>86</sup> (FERESP, 2008, grifos nossos). Além disso, elencou também a necessidade de,

Desenvolvimento de um amplo trabalho conjunto com o governo e a sociedade para **ampliar o acesso das classes**<sup>87</sup> ‘C’, ‘D’ e ‘E’ ao **ensino superior** em um montante de cinco milhões de novos alunos nos próximos cinco anos.

[...]

Necessidade do estabelecimento de um diálogo permanente e duradouro com o Governo, com o Ministério da Educação e suas Secretarias afins, além do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e do Conselho Nacional de Educação (CNE);

**Participação das entidades do ensino superior particular nas mais diversas instâncias governamentais de interesse do setor;**

[...]

**Aperfeiçoamento dos mecanismos de financiamento à educação superior com a ampliação dos recursos previstos** e com a eliminação das burocracias desnecessárias (FERESP, 2008, grifos nossos).

A ampliação do acesso, dos chamados estratos sociais classificados de acordo com a renda em C, D e E, esteve presente novamente na carta de Florianópolis produto do III CBESP realizado em abril de 2010 com o tema “o setor privado como

---

<sup>86</sup> Em maio de 2023 foi criada a Frente Parlamentar Mista pela Inclusão e Qualidade na Educação Particular (FPeduQ), cujo objetivo, segundo consta em seu *website* é “[...] qualificar o debate sobre a Educação Particular na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, colocar o setor na agenda do Legislativo e direcionar sua atuação para: Defender que a Reforma Tributária não aumente a carga de impostos para o setor, seguindo as melhores práticas internacionais, mantenha a imunidade para os livros didáticos e assegure a continuidade do Programa Universidade para Todos (Prouni); Debater e sugerir medidas de aperfeiçoamento e reestruturação do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies); Discutir e propor melhorias para o Prouni; Contribuir com as discussões sobre melhorias para o Sistema Nacional de Educação (SNE); Pleitear o acesso aos microdados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), para auxiliar na criação ou aperfeiçoamento de políticas públicas para a Educação; Acompanhar as discussões no âmbito do Fórum Nacional da Educação (FNE); Contribuir para o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE); Qualificar o debate sobre o Novo Ensino Médio; Debater o uso de novas tecnologias na Educação; Reivindicar a revisão dos marcos regulatórios para o setor; Resguardar a autonomia, qualidade, reconhecimento e valorização das instituições de ensino particulares, incluindo a Educação Básica e Superior, o Ensino Técnico e Profissionalizante” (FPeduQ, 2024a). A FPeduQ é composta por 203 parlamentares, sendo 189 deputados e 14 senadores distribuídos em 19 agremiações partidárias, tanto aquelas identificadas como sendo de esquerda, de centro ou de direita. A pluralidade em sua composição demonstra a força de tal frente e reforça a ideia de consenso sobre a educação particular, como se a mesma fosse de interesse geral.

<sup>87</sup> Mantemos o termo classe aqui por ser este o utilizado nos documentos analisados, no entanto ele diverge da perspectiva adotada em nosso estudo de que a sociedade é basicamente cindida em duas classes: burgueses e trabalhadores. O uso aqui da denominação está relacionado aos estratos sociais, geralmente utilizados para se referir a diferença de renda. De acordo com o site InfoMoney em 2022, os domicílios no Brasil tinham a seguinte estratificação: “[...] Classe A: 2,8% (renda mensal domiciliar superior a R\$ 22 mil); Classe B: 13,2% (renda mensal domiciliar entre R\$ 7,1 mil e R\$ 22 mil); Classe C: 33,3% (renda mensal domiciliar entre R\$ 2,9 mil e R\$ 7,1 mil); Classes D/E: 50,7% (renda mensal domiciliar até R\$ 2,9 mil)” (Infomoney, 2022b).

ator e parceiro da construção do Plano Nacional de Educação (PNE)”, o qual apresentou a necessidade das parcerias público-privadas e a atuação do setor privado na proposição do PNE.

**Assumir o compromisso de trabalhar intensamente na construção e na execução do Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020;**

[...]

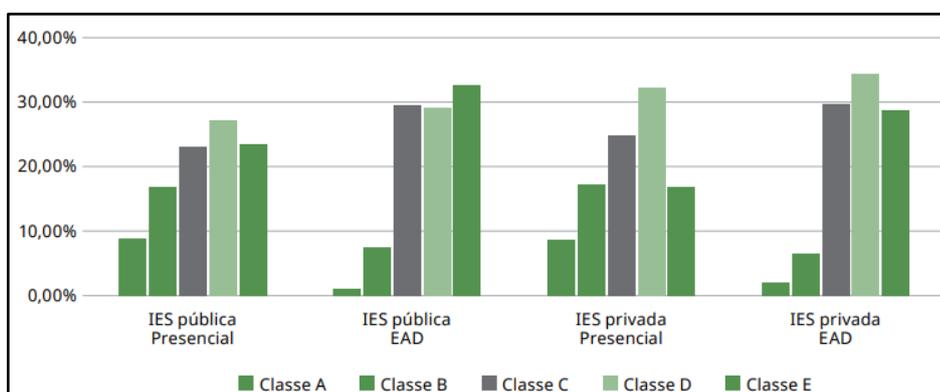
**Desenvolver em parceria com o Governo Federal**, por meio de incentivos integrados e conjuntos, um Programa de Apoio aos Jovens oriundos das classes de renda ‘C’, ‘D’ e ‘E’, que apresentem condições de frequentar o ensino superior;

Sugerir uma Política de Formação Superior capaz de **integrar a academia, o governo, as empresas** (FERESP, 2010, grifos nossos).

Nas agendas de 2017 a 2022, por exemplo, permanece a preocupação com o acesso dos estratos sociais de menor renda, pois utiliza-se o argumento de que “[...] o EaD se apresenta, muitas vezes, como única alternativa do trabalhador, em geral de baixa renda, para incrementar sua formação” (FERESP, 2022, p. 34).

Pelo exposto percebemos a defesa, de que a democratização do acesso ao Ensino Superior seria possível por meio da utilização do EaD, especialmente no que se refere a formação do trabalhador, ou seja, da população com a renda mais baixa. Desse modo, o EaD, sob o discurso da democratização é pensado principalmente para formar a classe trabalhadora, beneficia os grandes oligopólios do ensino superior e está articulado ao processo de financeirização da educação. O gráfico a seguir é uma amostra de que os estratos sociais com menor renda ocupam “preferencialmente” vagas no EaD.

**Gráfico 4 - Estratos sociais nas IES, cursos presenciais e EaD**



Fonte: ABED, 2021, p. 29.

O gráfico, elaborado por um dos APHs analisados em nosso estudo e que serve para instrumentalizar a atuação das IES privadas, mostra que a maior parte dos estratos sociais A e B estão em cursos presenciais, enquanto nos estratos C, D e E o maior percentual concentra-se nos cursos à distância. Somado a isso, de 2011 a 2021, observamos um aumento considerável nas matrículas do ensino superior privado, sobretudo na modalidade a distância que passa a partir do ano de 2021 a concentrar o maior percentual, conforme pode ser visualizado no gráfico a seguir:

**Gráfico 5 - Evolução do número de matrículas na rede privada, por modalidade de ensino - Brasil 2011-2021**



Fonte: Brasil, 2022, p. 33.

O que se percebe é o êxito das políticas implementadas na defesa da educação num viés mercadológico e das ações articuladas com as diferentes esferas de governo, sejam no Congresso Nacional, diretamente com o Executivo ou com órgãos como o MEC, INEP e CNE, no fomento do EaD, por exemplo.

Na Carta de Araxá resultado do II CBESP realizado em junho de 2009, com o tema “crise, realidade, cenários, tendências e futuro da educação brasileira” foi alvitado a atuação em termos da legislação sobre o financiamento e o trabalho junto aos parlamentares, ou seja,

Propor modificações aos critérios de ingresso no Programa Universidade para Todos – ProUni, levando em consideração a renda e não a origem do aluno (rede pública ou particular), permitindo

também a participação de alunos de cursos de pós-graduação (lato e stricto sensu);

Propor programas de financiamento para capital de giro em apoio ao desenvolvimento do ensino superior privado, por meio do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES);

Participar ativamente dos eventos das Comissões de Educação da Câmara dos Deputados e do Senado Federal, com proposições relevantes visando à melhoria do ensino superior brasileiro;

[...]

Apoiar projetos de lei que permitam a utilização do Fundo de Garantia por Tempo de Serviço e do Fundo de Amparo ao Trabalhador para o pagamento de anuidades escolares (FERESP, 2009).

No que se refere aos critérios de ingresso do Prouni, esta “reivindicação” foi atendida por meio de medida provisória em 2021<sup>88</sup>, convertida em lei em 2022<sup>89</sup>, a qual detalharemos no capítulo 4.

Acerca da utilização do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS) para o pagamento de anuidades escolares, conforme observado na citação, desde 2009 o FERESP defende sua utilização para o pagamento de anuidades educacionais sob a justificativa de que é um recurso do cidadão e este não necessitaria contrair dívida para cursar o Ensino Superior. Tal defesa se mostra com maior robustez nas agendas legislativas de 2017 a 2022, por exemplo, quando o FERESP defendeu o Projeto de Lei nº 3.961/2004<sup>90</sup>, apresentado pelo senador Eduardo Azeredo do Partido da Social Democracia Brasileira - PSDB/MG, que propõe a utilização de até 70% dos recursos do FGTS para que o trabalhador possa pagar anuidades educacionais, e também a defesa na agenda de 2023 do projeto de lei nº 2.390/2019<sup>91</sup>, proposto pelo Senador Major Olímpio do Partido Social Liberal - PSL/SP, que propõe a possibilidade de “[...] uso dos recursos do FGTS para pagamento de matrícula e mensalidades escolares

<sup>88</sup> Medida Provisória nº 1.075, de 6 de dezembro de 2021.

<sup>89</sup> Lei nº 14.350, de 25 de maio de 2022 (Brasil, 2022a).

<sup>90</sup> O primeiro projeto relacionado ao FGTS foi o PL nº 2.752/2003 apresentado pelo deputado Salvador Zimbaldi do antigo Partido Trabalhista Brasileiro - PTB/SP, partido este que se fundiu ao Patriota em 2022. O referido projeto foi apensado ao PL nº 3.961/2004 proposto pelo senador Eduardo Azeredo - PSDB/MG que visa permitir a “[...] utilização dos recursos do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS) para pagamento de parcelas de anuidade escolar do trabalhador ou de seus filhos dependentes, de até 24 (vinte e quatro) anos de idade” (FERESP, 2017, p. 21). Em consulta realizada em 26 de agosto de 2024, aguardava parecer do relator na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados. Importante destacar que existem 44 projetos sobre o tema apensados ao referido PL, sendo apresentados por parlamentares de diferentes estados e das mais variadas siglas partidárias. No nosso entendimento isso demonstra não uma falta de articulação, mas justamente as ramificações e articulações dos representantes das IES privadas, dos APHs e seus intelectuais orgânicos que atuam na defesa dessas instituições e seus interesses.

<sup>91</sup> No momento, 29 de agosto de 2024, o projeto aguarda parecer do relator na Comissão de Assuntos Econômicos do Senado Federal e tramita em conjunto com outros 32 projetos.

em curso superior ou técnico profissionalizante, pelo trabalhador, seu cônjuge ou dependentes” (FERESP, 2023, p. 26), sem estabelecer limites para tal utilização. Ainda sobre a utilização do FGTS nas agendas de 2022 e 2023 coloca-se na defesa do projeto de lei nº 2.562/2020<sup>92</sup> de autoria do senador Lucas Barreto do Partido Social Democrático - PSD/AP, o qual apresenta como proposição permitir que a conta vinculada do trabalhador no FGTS possa ser movimentada para pagamento de curso de formação superior ou de pós-graduação do trabalhador ou de seus dependentes.

Além de buscar ampliar a parcela do fundo público destinado ao setor privado, busca-se também a utilização do fundo do próprio trabalhador, justificando-se que “[...] tal garantia pode ser a única alternativa para adimplemento parcial do financiamento considerando o delicado cenário econômico do país” (FERESP, 2021, p. 13).

A preocupação se pauta mais uma vez, principalmente, na atuação junto ao Congresso Nacional, para que a legislação seja alinhada aos interesses das instituições privadas e que o acesso dos estudantes de baixa renda seja possibilitado, especialmente, por meio da disponibilização do fundo público de acordo com os interesses do setor privado-mercantil.

Observa-se também a preocupação com as políticas de financiamento estudantil e a garantia de ampliação do EaD, por vezes pensados de forma articulada, na medida em que se alvitra,

**Ampliar o acesso ao Fundo de Apoio ao Estudante de Ensino Superior (Fies)** mediante a participação do segmento particular de ensino superior na criação, com o Governo Federal, do fundo garantidor de financiamentos concedidos;  
**Colaborar para a discussão e difusão de novos métodos de educação baseados na flexibilidade e na utilização de modernos meios de aprendizagem-ensino, compatíveis com os avanços tecnológicos já obtidos no mundo contemporâneo**, buscando agilidade e ousadia para incorporar novos modelos acadêmicos (FERESP, 2010, grifos nossos).

Percebemos que a discussão está pautada na necessidade de manter ou ampliar o financiamento, ou seja, a fatia do fundo público destinada às instituições

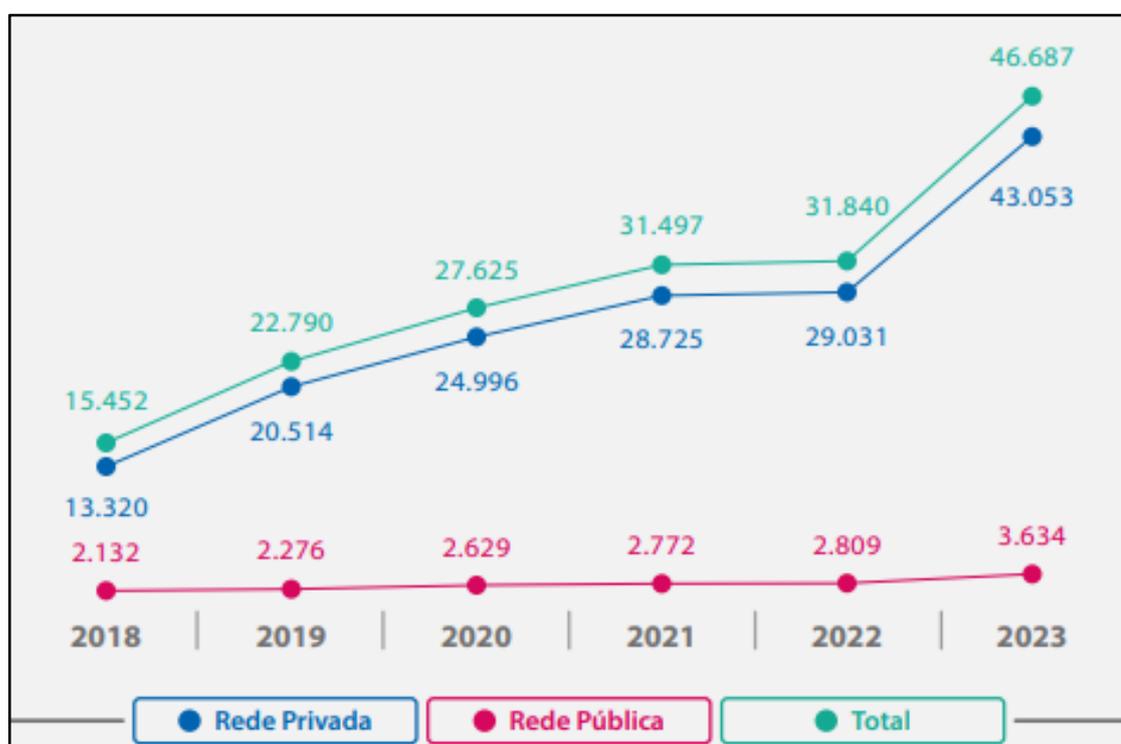
---

<sup>92</sup> O projeto tem como ementa acrescentar “[...] o inciso XXI ao artigo 20 da Lei nº 8.036, de 11 de maio de 1990, que ‘dispõe sobre o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço, e dá outras providências’, para acrescentar situação que autoriza movimentação da conta vinculada do trabalhador no FGTS” (Senado Federal, 2020, p. 1). Encontra-se em tramitação no Senado Federal em conjunto com outros 32 projetos. Em consulta realizada em 29 de agosto de 2024, aguarda designação de relator na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania.

privadas, o imperativo de a legislação ser adequada aos objetivos do setor privado-mercantil, a defesa da pluralidade de instituições, a visibilidade ao setor por meio da utilização de propagandas em diferentes canais midiáticos e as parcerias com o Estado, evidenciando uma relação dialética entre sociedade política e sociedade civil, de maneira a se construir consensos em torno da necessidade de ampliação dos investimentos públicos destinados ao setor privado.

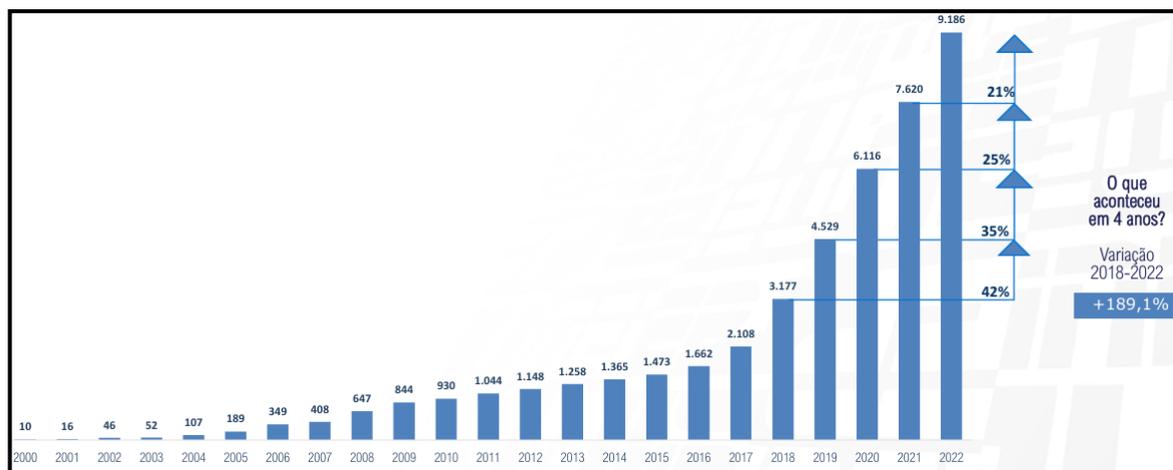
A flexibilização foi atendida pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 (Brasil, 2017a), que abrandou as exigências para a abertura de novos polos do EaD e a Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019 (MEC, 2019), ao permitir que 40% da carga horária dos cursos presenciais seja ofertada na modalidade a distância. A partir dessas medidas percebemos um acréscimo considerável no número de polos e um aumento exabundante dos cursos do EaD, conforme podemos visualizar nos dados a seguir:

**Gráfico 6 - Evolução dos polos EaD - Brasil 2018-2023**



Fonte: SEMESP, 2023, p. 12.

**Gráfico 7 - Evolução do número de cursos de graduação a distância - Brasil 2000-2022<sup>93</sup>**



Fonte: Brasil, 2023b, p. 18.

Além das agendas e cartas há também relatos de vários encontros e reuniões realizadas entre os representantes do FERESP, representantes do MEC e Ministro da Educação, seja anterior a realização dos congressos ou após. Em 2011, por exemplo, na reunião realizada em 08 de fevereiro, o objetivo era buscar estratégias de expansão para o Ensino Superior na medida em que “[...] conseguiu abrir uma nova frente de trabalho em um modelo de parceria Público/Privado para tratar dos gargalos existentes no sistema, em especial no que diz respeito ao Sinaes, Fies e o Prouni” (FERESP, 2011a).

Dando sequência a análise das cartas derivadas dos congressos, na Carta de Maceió, resultado do IV CBESP realizado em maio de 2011 com o tema “o desafio de colocar 10 milhões de estudantes no ensino superior”, o principal apontamento é a necessidade de se firmar um “Pacto Nacional Pela Educação - Brasil Potência só com Educação” para que seja possível democratizar a oferta da Educação Superior. Ou seja, novamente está posta a necessidade de PPPs, pois “[...] o segmento privado possui condições qualitativas, técnicas e experiência para celebrar uma parceria com o poder público que, por sua natureza, exige mão dupla em termos de reciprocidade” (FERESP, 2011b). Além disso, aponta para a necessidade de ampliar a participação da iniciativa privada nos órgãos deliberativos, isto é, “[...] **necessidade de aumentar a participação do segmento particular de ensino superior nos diversos órgãos**

<sup>93</sup> Em 2023 o número de cursos do ensino superior a distância chegou a 10.554 (Brasil, 2024).

**deliberativos** e nos projetos educacionais, condizente com sua representatividade no sistema” (FERESP, 2011b, grifos nossos). Oras, se observarmos a composição da Câmara de Educação Superior do CNE (MEC, 2023), notamos que somados os membros ligados a instituições comunitárias, grandes grupos educacionais e mercado financeiro, estes formam a maioria do órgão colegiado, pois ao menos oito dos doze membros têm algum tipo de ligação com eles, demonstrando que tal objetivo foi atingido.

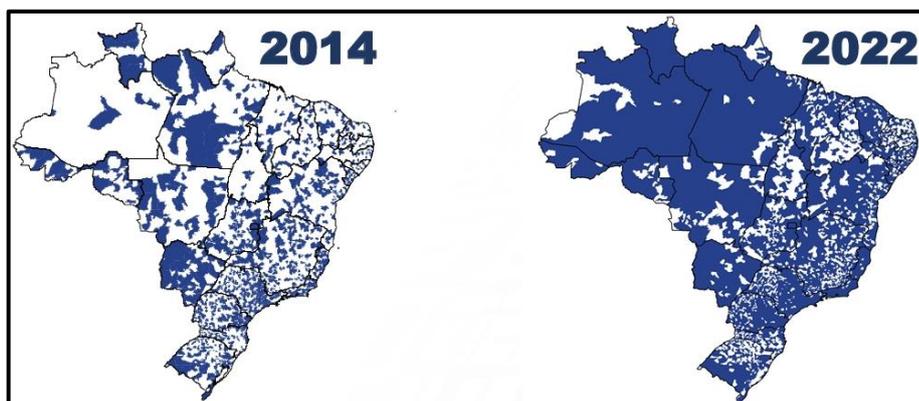
No que se refere ao EaD, a carta propõe como medida para incrementar e melhorar a Educação Superior brasileira,

**Dar maior visibilidade e apoiar a educação à distância como uma das modalidades mais importantes para se atingir as classes sociais menos favorecidas** bem como os municípios que ainda não dispõem de atendimento ao ensino superior (buscar um aumento de pelo menos 10%, o que incrementaria as matrículas atuais em mais 500 mil novos alunos).

**O segmento particular de ensino superior se propõe, com apoio do MEC, alcançar o número de matrículas na modalidade a distância tal como requerido para uma forte inclusão das classes menos favorecidas** e para o atendimento dos municípios que ainda não possuem ensino superior (FERESP, 2011b, grifos nossos).

Podemos visualizar, na imagem a seguir, que uma das estratégias é “levar” polos de EaD a um número grande de municípios, ou seja, há uma grande capilaridade de polos, sendo que de acordo com dados do Censo do ano de 2022 (Brasil, 2023b), o EaD estava presente em pelo menos 3.219 municípios brasileiros, o que representou um acréscimo de aproximadamente 87% na comparação com 2014.

**Figura 7 - Municípios com alunos matriculados em polos do EaD - Brasil 2014 e 2022**



Fonte: Brasil, 2023b, p. 52.

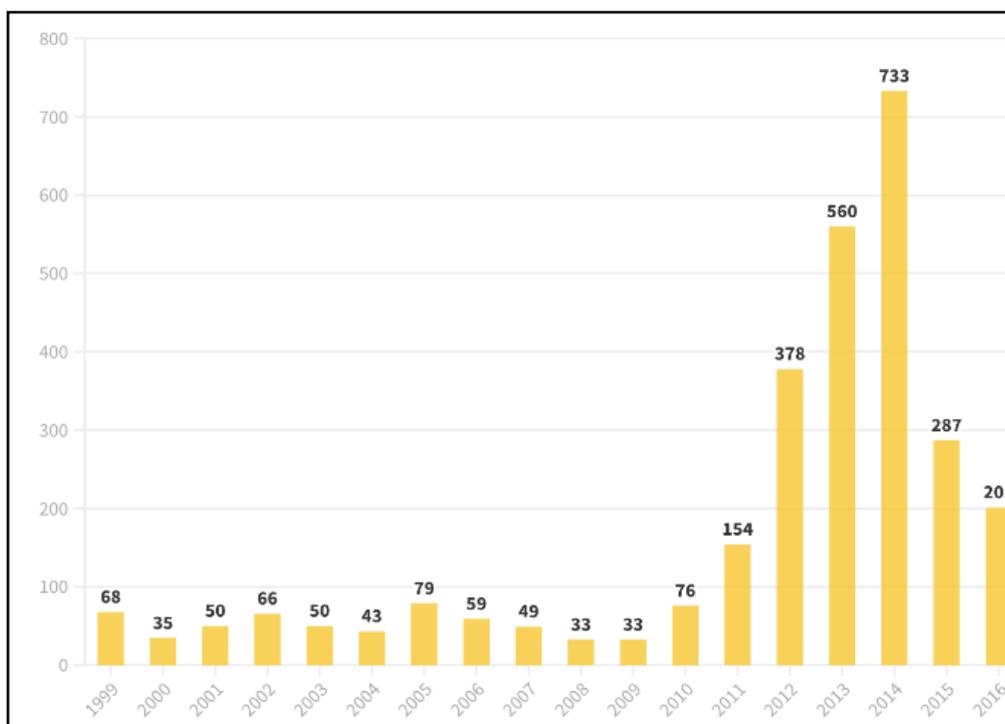
Diante da análise das proposições e dos dados apresentados, podemos afirmar que o EaD é “pensado” como forma de “democratizar” o acesso da classe trabalhadora à Educação Superior, sendo esta modalidade a forma encontrada num País de capitalismo dependente para “educar” a força de trabalho, pois além de aumentar a lucratividade do setor privado, promove ajustes para formar a força de trabalho, contraditoriamente flexibiliza e padroniza currículos, determina o conteúdo político, as formas pedagógicas e ideológicas dessa formação, indo ao encontro dos interesses burgueses e das modificações no mundo do trabalho, marcadas sobretudo por aumento na intensidade do trabalho, flexibilizações, desproteção ao trabalhador e desemprego estrutural.

No que se refere ao financiamento houve a defesa da reformulação do Fies anunciada pelo MEC, defendendo que “[...] propõe-se incrementar este programa permitindo que atinja até 2015 mais de 1.000.000 de alunos” (FERESP, 2011b). Para tanto o segmento particular apresentou como propostas em termos de financiamento:

- **Antecipar pré-contratos para o último ano do ensino médio;**
- Aumentar o requisito de participação para 1 a 5 salários mínimos e tornar a operacionalização do sistema automática, de forma a se evitar os transtornos atuais da fase de adaptação do FNDE;
- [...]
- Com relação ao PROUNI o segmento sugere:
- [...]
- **O estudo da viabilidade de aumentar as faixas salariais de maneira a aumentar a participação dos alunos** (FERESP, 2011b, grifos nossos).

Parece ficar claro que não basta apenas endividar os que ingressam no Ensino Superior, mas ao antecipar pré-contratos àqueles que estão concluindo o Ensino Médio, aponta-se para a necessidade de “fidelizar clientes”.

As alterações implementadas no Fies em 2010 pelo Governo Federal, surtiram efeito, conforme podemos observar no gráfico a seguir, sendo que o Programa atinge seu auge em termos do número de novos contratos em 2014.

**Gráfico 8 - Novos contratos do Fies - Brasil 1999-2016 (em milhares)**

Fonte: Poder360 (2022b).

Cerca de dois meses após a realização do IV CBESP em reunião realizada entre os representantes do FERESP e o Ministro da Educação da época, Fernando Haddad do Partido dos Trabalhadores - PT, pautou-se novamente a necessidade de atenção especial ao Fies, Prouni e o SINAES. Destacou-se na fala do Ministro o imperativo de se formar consensos argumentando que para cumprir as metas do PNE “[...] foi deixada de lado a questão do Público versus o Particular, do Presencial versus EaD, para não se correr o risco de deixar de atingir a meta em 2020 por algum tipo de preconceito” (FERESP, 2011c), ou seja, é preciso promover esforços em nome do bem comum, do consenso, como se na sociedade cindida em classes antagônicas isso fosse possível.

Na fala do Ministro sobre o Fies, ele afirmou que era preciso compreendê-lo não como um projeto de governo, mas como uma forma de alavancar o Ensino Superior, sendo necessário “[...] explorar muito mais o programa principalmente junto aos alunos concluintes do Ensino Médio e os alunos que se certificam pelo ENEM, destacando que é necessário profissionalizar a abordagem aos estudantes” (FERESP, 2011c).

Houve também por parte dos representantes do Governo Federal a solicitação de “ajuda” do FERESP para “[...] fazer o levantamento dos municípios que oferecem o Ensino Médio, mas que não têm acesso ao ensino superior, para pensar na liberação do EaD facilitando o acesso daqueles alunos” (FERESP, 2011c), ou seja, o aumento da taxa de escolaridade no Ensino Superior passaria necessariamente pela oferta do EaD, principalmente em instituições privadas, mas com financiamento público, o que vai ao encontro dos dados apresentados na figura 7, página 120.

No ano de 2012 no V CBESP, sob o tema “desafios do ensino superior no Brasil”, o resultado foi a “Carta de Natal”, que dentre outras proposições que se referem ao financiamento propõe “[...] apoiar e colaborar com medidas governamentais que envolvam a utilização dos mecanismos do ProUni e do Fies tendo em vista promover a inclusão maciça de jovens das classes C, D e E no ensino superior” (FERESP, 2012a) e no que concerne a utilização de tecnologias “[...] intensificar a utilização de modernas ferramentas de natureza tecnológica que impactam no processo de ensino-aprendizagem” (FERESP, 2012a), com o intuito de “[...] atuar de forma intensa para que o país alcance a meta de 10 milhões de alunos no nível de graduação o mais rapidamente possível” (FERESP, 2012a).

Na Carta de Foz do Iguaçu, de 19 de agosto de 2013, cujo tema foi “CONSTRUINDO CAMINHOS PARA O AMANHÃ” resultado do VI CBESP, no que se refere ao financiamento, propôs-se:

Firmar posição junto ao governo visando a **flexibilização das regras de acesso ao Fies e ProUni, instrumentos fundamentais para a expansão do ensino superior e para a inclusão social**;

Reiterar junto ao Ministério da Educação o pedido de liberação do Fies para o Ensino a Distância (bem como para os cursos de pós-graduação), visando a expansão das matrículas no ensino superior, de modo a alcançar as metas estabelecidas no PNE 2011-2020 (FERESP, 2013).

Sobre o ensino a distância foi sugerido:

Propor ao MEC que sejam ampliados os percentuais de EaD nos cursos presenciais para 30, 40 ou 50% em função dos conceitos CC<sup>94</sup> dos cursos ou CI<sup>95</sup> da instituição;

<sup>94</sup> Refere-se ao conceito de curso mediante uma avaliação *in loco* realizada caso o curso tenha um desempenho insatisfatório no ENADE.

<sup>95</sup> Resultado da avaliação *in loco* realizada pelo Ministério da Educação e representa um indicador de qualidade da instituição, conceito institucional.

Solicitar ao MEC a eliminação do reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos no endereço inicial de sua autorização, facilitando a sua mobilidade (FERESP, 2013).

Como resultado do VII CBESP realizado em Maceió em maio de 2014 sob o tema “ENSINO SUPERIOR E NOVAS TECNOLOGIAS: CAMINHOS E DESAFIOS”, resultou a Carta de Maceió. Como proposto no próprio tema do encontro a ênfase foi nas novas tecnologias e, no que se refere ao EaD, propôs-se aumentar gradativamente nos “[...] cursos presenciais a percentagem da oferta do EaD dos atuais 20% até alcançar 50%; considerar nos processos avaliativos, além da biblioteca física, as inúmeras possibilidades da biblioteca digital” (FERESP, 2014).

Essas propostas constaram na pauta de articulação do Fórum com o MEC e o Congresso Nacional, desde ao menos o ano de 2014 quando foi manifestada a necessidade de “[...] liberação do FIES para cursos reconhecidos de graduação - modalidade EaD - em IES credenciadas, com conceitos de qualidade favoráveis” (FERESP, 2014). No entanto, foi nas agendas legislativas de 2019 a 2022 que o FERESP se colocou com maior veemência favorável ao Projeto de Lei nº 6.947/2017<sup>96</sup>, de autoria do deputado Damião Feliciano do Partido Democrático Trabalhista - PDT/PB, que prevê a alteração do artigo 1º da Lei 10.260, de 12 de julho de 2001 (Brasil, 2001), que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior (FIES) de forma a permitir que tal financiamento possa ser destinado a estudantes matriculados em curso superior a distância, utilizando-se como argumento que,

O projeto visa consolidar, no âmbito de uma das maiores e mais importantes políticas públicas de promoção da educação superior, a percepção de que não deve haver discriminação entre o estudante que faz seu curso na modalidade presencial ou a distância (FERESP, 2022, p. 32).

O objetivo de flexibilização do acesso ao Fies foi “alcançado” por meio da Lei nº 14.375, de 21 de junho de 2022, que alterou o artigo 1º da Lei 10.260, de 12 de julho de 2001, estabelecendo que o Fies seja “[...] destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores, **na modalidade presencial ou a**

---

<sup>96</sup> Em consulta realizada em 29 de agosto de 2024, o referido projeto encontra-se pronto para Pauta na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC) e conta com um apensado, o PL 4.895/2019, proposto pelo deputado Pedro Uczai - PT/SC.

**distância**, não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério, de acordo com regulamentação própria” (Brasil, 2022, cap. II, art. 7º, grifos nossos).

No que se refere ao percentual do EaD nos cursos presenciais, foi atendido, pois os cursos presenciais, conforme Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, podem ofertar até 40% da carga horária na modalidade a distância, como já mencionamos anteriormente.

Em 2016, na Carta de “Porto de Galinhas”, resultado do IX CBESP, que teve como tema “ensino superior brasileiro: soluções para um país que precisa avançar”, novamente a questão do financiamento foi pautada tendo como referência o Fies e o Prouni. Defendeu-se a necessidade de,

Manter intensa atuação junto ao Governo Federal para expandir os mecanismos de apoio à inclusão social de alunos de menor renda, com a **ampliação dos recursos e das condições para acesso ao Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e ao Programa Universidade para Todos (ProUni)** (FERESP, 2016, grifos nossos).

Houve também a defesa do ensino a distância como alternativa para locais distantes, sendo necessário

Diligenciar junto ao Governo Federal para a obtenção de **instrumentos simplificados de credenciamento na Educação a Distância, em especial para as instituições de pequeno e médio portes, de forma a ampliar a oferta de educação superior nos locais mais distantes e estrategicamente relevantes para o desenvolvimento nacional** bem como para o reforço ao exercício da cidadania (FERESP, 2016, grifos nossos).

O que fica implícito na defesa dos programas de financiamento e no EaD é que estas seriam as formas mais eficazes de se alcançar o cumprimento das metas do PNE.

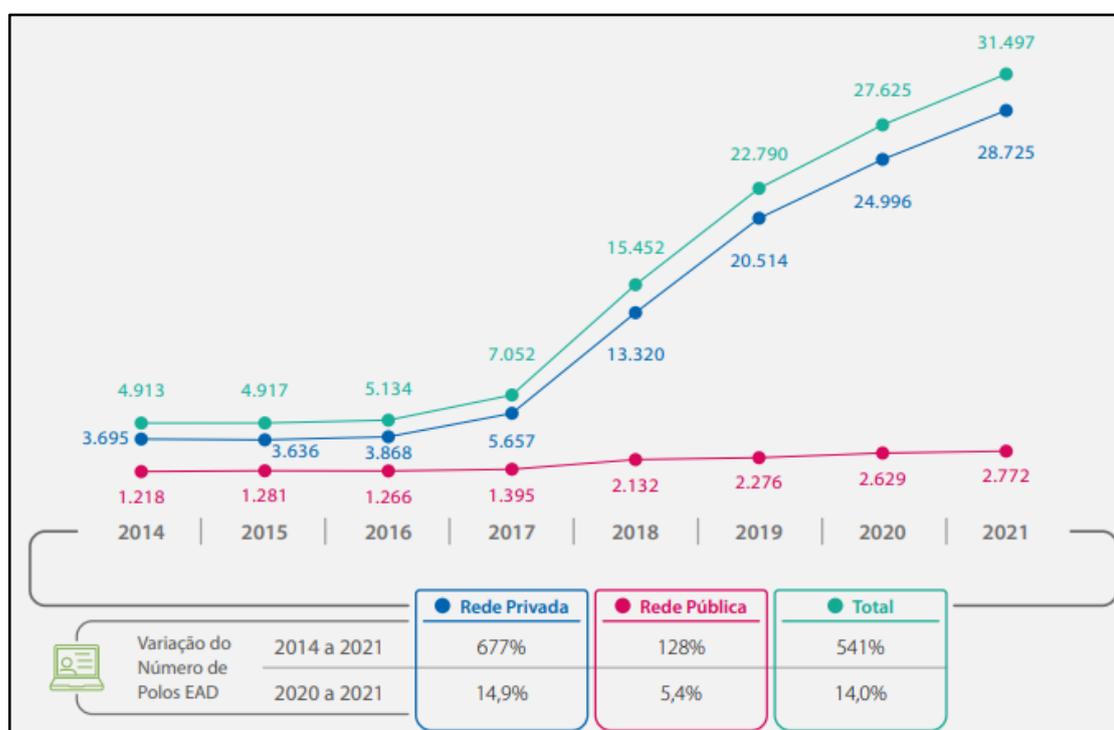
Em maio de 2017 foi realizado o X CBESP em Gramado com o tema “uma agenda para o futuro”. No que concerne ao EaD propôs-se ações para “[...] expandir a oferta de EaD no Brasil, com menos restrições regulatórias, levando a Educação Superior aos locais mais distantes, mas não menos importantes, para o desenvolvimento nacional” (FERESP, 2017). Além é claro de esta atuar no sentido de diminuir custos, ou seja, “[...] desenvolver e implantar modelos mais eficientes de

gestão, com ênfase na racionalização de custos, no uso de plataformas tecnológicas e no poder das mídias sociais” (FERESP, 2017).

Essa simplificação pode ser observada, como exposto anteriormente, no Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 (Brasil, 2017a) que flexibilizou a abertura de novos polos, o que parece ter beneficiado em grande medida os grandes grupos educacionais já “consolidados” na oferta do EaD.

O “resultado” dessa flexibilização pode ser observado, mais uma vez, nos dados apresentados na sequência.

**Figura 8 - Evolução de polos do EaD - 2014 a 2021**



Fonte: SEMESP, 2021, p. 12.

Ainda, no que se refere ao EaD, na agenda legislativa do ano de 2022, o Fórum diverge de forma veemente do Projeto de Decreto Legislativo nº 733/2017<sup>97</sup>, proposto pelo deputado, Orlando Silva do Partido Comunista do Brasil - PCdoB/SP, que propõe

<sup>97</sup> O referido projeto tem como ementa sustar a Portaria nº 11, de 20 de junho de 2017, republicada em 21 de junho de 2017, do Ministério da Educação, que estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Teve parecer contrário da Comissão de Educação e no momento, 26 de agosto de 2024, aguarda designação de relator na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC).

a revogação da Portaria nº 11, de 20 de junho de 2017<sup>98</sup>, que estabeleceu normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância sem a necessidade de credenciamento para oferta de cursos presenciais, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017<sup>99</sup> que constituiu nova regulamentação ao artigo 80 da LDBEN de forma a flexibilizar as exigências para abertura de novos polos de EaD.

O argumento utilizado é, mais uma vez, de que o EaD é a principal possibilidade de estudos a uma parcela significativa da população “[...] que mora afastada dos grandes centros ou não possui condições de estar presente nas Instituições de Ensino com a frequência necessária nos cursos presenciais” (FERESP, 2022, p. 39).

Em junho de 2019 foi realizado o 12º CBESP em Belo Horizonte com o tema “Educação Superior: Inovação e Diversidade na Construção de um Brasil Plural”. A principal “insatisfação” registrada na Carta de Belo Horizonte foi quanto ao Fies, pois

A retirada do caráter social do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) promovida nos últimos anos em nada favoreceu o desenvolvimento socioeconômico do nosso País. Pelo contrário, temos assistido ano a ano a queda no percentual de crescimento da graduação, caminho oposto ao que deve ser perseguido por uma nação que se comprometeu com metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação, com vigência de 2014 a 2024, mas que ainda estão longe de serem atingidas (FERESP, 2019).

No que se refere a apropriação do fundo público, de maneira geral o Fórum se coloca a favor da ampliação dos benefícios fiscais às instituições que ofertam vagas do Prouni e da diminuição de inadimplência e ampliação do Fies.

Há, ainda, conforme defendido desde 2016 pelo FERESP por meio da “agenda propositiva” entre as instituições de ensino superior particulares e o MEC, de forma mais incisiva na agendas de 2020 a 2023 com apoio ao projeto de lei 4.172/2019<sup>100</sup>, apresentado pelo deputado Roberto de Lucena do Podemos - PODE/SP, antigo Partido Trabalhista Nacional (PTN), que tem como proposta permitir que as IES possam valer-se do dinheiro do Fies para pagar quaisquer tributos administrados pela

---

<sup>98</sup> “[...] estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017” (MEC, 2017).

<sup>99</sup> “[...] regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional” (Brasil, 2017a, ementa).

<sup>100</sup> “[...] dispõe sobre utilização de títulos públicos para o pagamento de contribuições sociais e de tributos administrados pela Secretaria da Receita Federal do Brasil” (Câmara dos Deputados, 2019). Em 29 de agosto de 2024, aguardava parecer do(a) relator(a) da Comissão de Educação.

Secretaria da Receita Federal do Brasil, projeto este que atualmente, 28 de agosto de 2024, aguarda apresentação do parecer do relator na Comissão Educação da Câmara dos Deputados. Tal proposta permite ampliar o rol de tributos que podem ser pagos com recursos utilizando-se dos títulos públicos advindos do Fies.

Além disso, se coloca de forma contrária a projetos que visam obrigar as instituições a criarem programas próprios de crédito educativo, com a justificativa de que isso pode gerar problemas financeiros ou dificuldades para as instituições de menor porte. Embora isso realmente possa ocorrer, percebemos que está subjacente aí, a defesa de que parte do fundo público continue a ser utilizado ou ampliado seu emprego no financiamento de vagas na rede privada. Nota-se também a defesa de que o Fies possa financiar de forma integral os cursos, sempre é claro com a justificativa de que essa é a alternativa para que jovens de baixa renda possam cursar o Ensino Superior, fazendo com que as vagas ociosas possam ser preenchidas e o País avance nos indicadores educacionais da Educação Superior.

No que se refere ao Prouni o Fórum coloca-se a favor de aumentar as isenções tributárias às instituições que aderirem ao programa, inclusive que haja isenção da contribuição previdenciária à “empresa” que aderir; que sejam oferecidas bolsas a estudantes da pós-graduação. No entanto coloca-se veementemente contrário a ampliação de bolsas a serem oferecidas, a não ser que esse acréscimo esteja atrelado a maiores benefícios fiscais, ou seja, sem onerar as instituições. Afinal, para “[...] ampliar a quantidade de bolsas a serem concedidas pelas IES sem inviabilizar as operações, seria importante ampliar o rol de impostos abatidos por estas ao conceder bolsas no ProUni, a exemplo da Contribuição Previdenciária” (FERESP, 2022, p. 30).

Neste sentido, o Projeto de Lei nº 2.932/2019<sup>101</sup> de autoria do deputado Professor Alcides do Partido Progressista - PP/GO, nas agendas de 2021 e 2022 é visto como convergente aos interesses do Fórum ao propor aumentar as bolsas oferecidas por meio do Prouni e formas de amortização do Fies, na medida em que propõe revisão na tributação incidente sobre as instituições de Ensino Superior, ou seja, a defesa de tal projeto advém do fato de que,

---

<sup>101</sup> A proposição do projeto é alterar “[...] as Leis nos 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 10.260, de 12 de julho de 2001, para aumentar o percentual de vagas ofertadas a alunos pelas Instituições para o Prouni, e criar forma especial de amortização do Fies mediante prestação de serviço à Administração Pública Federal” (FERESP, 2021, p. 17). Foi apensado ao PL 4.980/2016 proposto pelo deputado Alex Manente do antigo Partido Popular Socialista - PPS/SP, hoje Cidadania e em consulta realizada em 28 de agosto de 2024 estava aguardando Designação de Relator(a) na Comissão de Educação (CE).

é fundamental que a tributação sobre a atividade educacional seja repensada com o enfoque de que educação é investimento e não gasto. Associar essa revisão com a expansão de políticas de acesso à educação superior está em perfeita consonância com as reais necessidades da nossa sociedade. No âmbito do PROUNI, é importante o incentivo à oferta de vagas para estudantes de baixa renda, nesse caso por meio do aperfeiçoamento do rol de benefícios fiscais decorrentes da oferta (FERESP, 2021, p. 17).

Ainda, sobre o Prouni esteve presente na pauta do FERESP desde o ano de 2016 a defesa de que, mantidos os critérios de renda, este incluísse os estudantes oriundos das escolas particulares, e nas agendas de 2017 a 2021, constou a defesa do Projeto de Lei nº 7.700/2006<sup>102</sup> do senador Sérgio Zambiasi do antigo Partido Trabalhista Brasileiro – PTB/RS, o qual se fundiu ao Patriota em 2022, que prevê a concessão de bolsas do Prouni a estudantes que cursaram parte do Ensino Médio em estabelecimentos particulares e que tenham recebido bolsas parciais. Mais uma vez, e de forma irônica, podemos dizer que o FERESP está extremamente “preocupado” com o acesso ao Ensino Superior dos alunos de baixa renda.

Tal reivindicação foi atendida em 2021 por meio da Medida Provisória nº 1.075, de 6 de dezembro de 2021, convertida em lei, sob o nº 14.350<sup>103</sup> de 25 de maio de 2022 (Brasil, 2022a), a qual “incluiu” dentre os possíveis bolsistas do PROUNI os estudantes que cursaram Ensino Médio de forma completa ou parcial em instituições privadas na condição de bolsista, seja esta parcial ou integral e aqueles que cursaram Ensino Médio completo em instituições privadas sem a condição de bolsistas desde que seja pessoa com deficiência ou professor da rede pública, estes no caso de cursos de licenciatura.

No entanto ao se posicionar sobre a legislação trabalhista, há uma defesa ativa de que ela seja mantida sem alterações, a exemplo do que propõe o projeto de lei complementar nº 252/2017<sup>104</sup> de autoria do Senador Paulo Paim - PT/RS, que prevê

---

<sup>102</sup> Na ementa consta a proposição de alterar “[...] o art. 2º da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, para estender o atendimento do Programa Universidade para Todos aos estudantes beneficiados com bolsa parcial no ensino médio privado” (Câmara dos Deputados, 2006). Em 29 de agosto de 2024, aguardava parecer do relator na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania e conta com ao menos outros 23 projetos de parlamentares de diferentes estados e agremiações partidárias.

<sup>103</sup> “[...] altera as Leis n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 11.128, de 28 de junho de 2005, e a Lei Complementar nº 187, de 16 de dezembro de 2021, para aperfeiçoar a sistemática de operação do Programa Universidade para Todos (Prouni)” (Brasil, 2022a, ementa).

<sup>104</sup> “[...] Ementa: Revoga os art.611–A e 611-B, da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovado pelo Decreto – Lei nº 5.452, com a redação dada pela Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017, a fim de revogar a prevalência da Convenção ou Acordo Coletivo de Trabalho sobre a Lei. [...] Revoga dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho que permite a prevalência de negociações coletivas

o fim da prevalência do negociado sobre o legislado, com o argumento de que as leis trabalhistas precisam ser modernizadas e os trabalhadores e empregadores por meio dos acordos podem se adequar melhor a realidade local e empregos são gerados. Na questão trabalhista vemos que o FERESP se coloca impetuosamente contrário a tudo o que possa trazer algum tipo de benefício a população de baixa renda, o que caracteriza certa contradição, pois é justamente essa parcela da população que diz defender quando busca angariar recursos do fundo público em nome de uma suposta democratização do acesso ao Ensino Superior.

Diante do exposto, poderíamos dizer que o financiamento público destinado as IES privadas e o EaD, são defendidos como uma importante alternativa de ingresso ao Ensino Superior dos estudantes da classe trabalhadora e para se alcançar as metas constantes no PNE 2014-2024.

Insta ressaltar que o FERESP é um importante articulador das políticas para a educação superior privada-mercantil no Brasil. De acordo com Kato e Brito (2020) ao “estabelecer” uma agenda para o ensino superior privado, fortalece políticas de captura do fundo público, mercadoriza o Ensino Superior, numa articulação com diferentes esferas, a exemplo do MEC, Congresso Nacional e participação ativa no CNE, colocando-se como um exímio intelectual orgânico coletivo a serviço dos empresários da educação, capaz de exercer influência direta nas decisões que atendam os seus interesses, fazendo com que possamos identificar suas impressões digitais em muitas das políticas implementadas pelo Estado nos últimos anos.

### **3.1.3 Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior - SEMESP**

Segundo o portal eletrônico da entidade, o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior - SEMESP foi fundado em 15 de fevereiro de 1979, num primeiro momento com abrangência estadual, “[...] a entidade era denominada Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo” (SEMESP), atualmente tem uma atuação em âmbito nacional e denomina-se Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior.

---

sobre disposições legais” (Senado Federal, 2017). Em 27 de agosto de 2024, encontrava-se com a relatoria na Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa do Senado Federal.

Dentre outras pautas, o SEMESP tem uma atuação forte no que se refere ao financiamento estudantil e participa assiduamente nas audiências da Comissão de Educação (CE) do Senado e Câmara dos Deputados. Em junho de 2022, por exemplo, participou por meio do seu diretor-executivo Rodrigo Capelato, de audiência pública na CE da Câmara de Deputados sobre o tema. Na ocasião defendeu o modelo de financiamento estudantil australiano<sup>105</sup>, no qual a cobrança do financiamento é atrelada a renda futura, ou seja, a renda após a graduação. A defesa deste novo modelo de financiamento está presente também na carta de Alexânia, resultado do XV Congresso Brasileiro da Educação Superior Particular (CBESP), realizado em maio de 2023 pelo FERESP e do qual o SEMESP faz parte. O principal argumento utilizado é de que “[...] cerca de 80% dos nossos jovens possuem renda familiar de apenas 3 salários-mínimos. Esses jovens não conseguem uma vaga na rede pública nem podem pagar uma mensalidade nas IES particulares” (SEMESP, 2022a).

Como era de esperar, a ampliação do acesso ao Ensino Superior é “sugerida” por meio do endividamento dos estudantes e da apropriação de parte do fundo público em detrimento dos investimentos públicos nas universidades públicas.

Em outra audiência pública, também na Comissão de Educação da Câmara Federal, desta vez sobre a cobrança de mensalidades nas universidades públicas, novamente defendeu o modelo australiano de financiamento como alternativa a cobrança de mensalidades nas IES públicas, pois nas palavras do seu representante,

‘Automaticamente, esse modelo promove mais justiça social ao não tornar o pagamento do financiamento compulsório, como no caso do FIES’ [...]. ‘É o melhor modelo de financiamento que existe no ensino superior no mundo atual’, [...] lembrando que o Semesp tem uma proposta sobre o tema no documento Diretrizes de Política Pública para o Ensino Superior Brasileiro.

[...]

o Instituto Semesp fez um estudo sobre uma possível cobrança de mensalidades nas IES públicas, seguindo os mesmos critérios socioeconômico do FIES, que aponta uma arrecadação anual, seguindo números de 2019, de mais de R\$ 10 bilhões (SEMESP, 2022c).

---

<sup>105</sup> Segundo o SEMESP (2018, p. 6), no modelo de financiamento estudantil australiano, criado em 1989 “[...] o tomador do financiamento começa a pagar o financiamento assim que o rendimento do aluno atingir o valor mínimo de 55.874 dólares australianos por ano. Nessa faixa mínima de renda anual, o aluno passa a pagar 4% do valor dos seus ganhos, evoluindo por faixas até o limite de 8% ao ano para quem recebe renda anual acima de 103.765 dólares australianos. Os pagamentos são anuais e têm como base a declaração anual de renda até a amortização total da dívida”.

Ironicamente, a discussão em torno do financiamento e cobrança de mensalidade nas IES públicas é feita em nome da democratização do acesso ao Ensino Superior.

O SEMESP faz parte do Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular, desse modo muitas das ações são articuladas por meio desta entidade. No decorrer da síntese, resultado da pesquisa, apresentaremos dados relativos aos estudos realizados pelo SEMESP, em especial do Mapa do Ensino Superior elaborado e divulgado todos os anos pelo Instituto SEMESP, servindo como uma espécie de bússola para o setor privado. Por ora, analisaremos a proposta de educação contida no documento “Diretrizes de Política Pública para o Ensino Superior Brasileiro” com edições de 2018 e 2022, tendo em vista que a edição de 2017 não está disponível, pois foi revista e ampliada e suas indicações constam na edição de 2018.

De acordo com as duas edições, o documento foi elaborado por um grupo de especialistas nacionais e internacionais com relevantes trajetórias na educação. As ideias presentes na primeira versão foram apresentadas também na III Conferência Regional de Educação Superior organizada pela IESALC-UNESCO, realizada em Córdoba em junho de 2018.

O objetivo, segundo os proponentes é que o documento possa servir como referência aos gestores na elaboração de políticas públicas para a Educação Superior, ou seja, o documento anseia “[...] sugerir e influenciar a formulação de políticas públicas que garantam ao Ensino Superior brasileiro maior eficácia e eficiência” (SEMESP, 2022a, p. 5), citando que os avanços das últimas duas décadas foram resultado das políticas indutoras implementadas pelo Estado e deriva daí a necessidade de se formar consensos entre o setor público e privado.

Embora o documento englobe diversas áreas importantes, dado nosso objeto de estudos, vamos nos deter àquelas que dizem respeito à relação entre a apropriação do fundo público e o ensino a distância.

No que se refere ao EaD, no documento de 2018 consta a defesa da flexibilização do uso desta modalidade, pois seria fundamental “[...] para democratizar o acesso a uma Educação Superior de qualidade e equidade ações que visem ampliar a interiorização e melhorar os processos de ensino e aprendizagem e de gestão” (SEMESP, 2018, p. 31). Argumentou-se, ainda, a necessidade de “[...] flexibilizar e acelerar os processos de credenciamento de novas instituições para oferta de ensino

digital/EaD, considerando a necessidade de diferentes modelos para atendimento a realidades distintas e a diversos mercados de trabalho” (SEMESP, 2018, p. 32), necessários para uma expansão mais rápida em todos os níveis, inclusive na pós-graduação *stricto sensu*. O documento de 2022 propõe a “[...] unificação das modalidades, contemplando apenas Ensino Superior, permitindo que cada IES defina o modelo de curso que vai oferecer, nos limites regulatórios de cada curso” (SEMESP, 2022a, p. 13).

Em relação ao financiamento, reafirma a característica burguesa do Estado, ao defender que as instituições públicas possam firmar parcerias com o “setor produtivo” para ampliar suas fontes de receitas e estabeleçam critérios para a cobrança de mensalidades, sob o argumento de que o financiamento público se justifica para fins de pesquisas que possuem um caráter público e não de ensino que se caracteriza como um bem individual. Embora não seja o nosso foco analisar as instituições públicas, acreditamos que tal prática possibilitaria que o Estado dispensasse mais recursos do fundo público para as instituições privadas, especialmente por meio da ampliação do Prouni, propondo isenção de tributos que incidem sobre a folha de pagamentos “[...] que representam em média 11% da receita bruta das instituições com fins lucrativos, e que seriam substituídos por mais 11% das vagas no ensino superior privado destinadas aos estudantes mais carentes” (SEMESP, 2022, p. 25).

Para superar a “crise” do Fies, diminuição dos contratos e alta inadimplência, propõe a criação do Sistema Nacional de Financiamento Estudantil (SNFE), cujo pagamento estaria vinculado a renda futura. Parece até uma complementação do *slogan* educação ao longo da vida, só que neste caso seria “dívida ao longo da vida”, pois “[...] as dívidas do financiamento estudantil só prescrevem se o tomador falecer, ou seja, não importa a idade sempre haverá a dívida caso ainda não tenha sido totalmente amortizada” (SEMESP, 2018, p. 22).

O financiamento, na proposta apresentada, poderia “[...] ser contratado junto a qualquer agente financeiro (banco, cooperativa de crédito, empresa simples de crédito etc.) público ou privado” (SEMESP, 2022a, p. 20). O pagamento não se daria por parcelas fixas, mas por meio de um percentual estabelecido sobre a renda futura, sendo que a retenção se daria já na fonte, diminuindo a inadimplência, o que possibilitaria, segundo argumentos apresentados pelo proponente, aumentar o número de estudantes atendidos, abrangendo desde cursos concomitantes ou subsequentes ao ensino médio a pós-graduação.

O SEMESP criou em 2014 a Universidade Corporativa Semesp com o objetivo de “[...] capacitar e qualificar os profissionais de instituições de ensino superior, difundindo conhecimentos, técnicas e valores considerados fundamentais para o sucesso do ensino superior no Brasil” (SEMESP, 2024a). De acordo com Seki (2020, p. 131) “[...] o lema desse tipo de iniciativa é a ‘profissionalização da gestão’ que nada mais é do que a convergência das formas de organização da administração das IES aos parâmetros e métodos administrativos dos oligopólios de ensino”, atendendo aos objetivos e princípios da Governança Corporativa, a fim de maximizar o preço das ações.

O que apreendemos analisando as proposições deste APH é que o motor das suas proposições é o financiamento das instituições privadas com a destinação de recursos do fundo público, seja por meio do financiamento estudantil ou renúncia fiscal em nome da democratização do acesso ao Ensino Superior.

#### **3.1.4 Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior - ABMES**

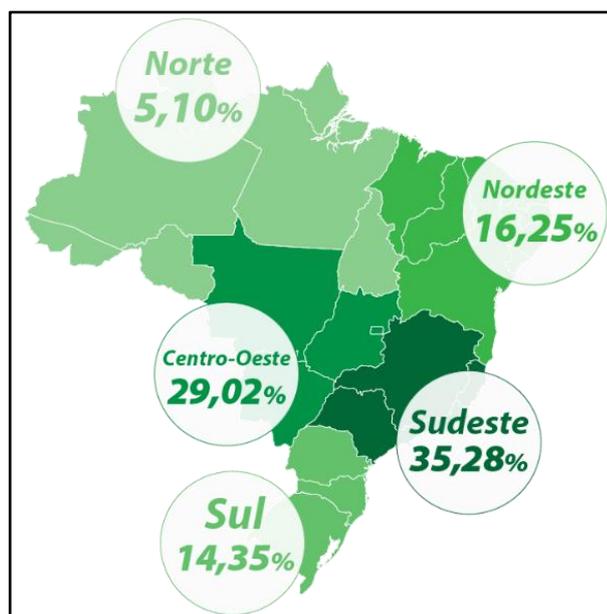
Outra importante organização que inclusive idealizou e faz parte do FERESP é a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior - ABMES<sup>106</sup>, instituição fundada em agosto de 1982 e representante em todo território brasileiro de entidades mantenedoras de educação superior particular.

Segundo dados levantados no portal eletrônico da entidade, atualmente “[...] congrega mais de 5.300 unidades educacionais, entre mantenedoras e mantidas, e tem como um de seus principais objetivos institucionais subsidiar a definição de políticas públicas para a educação superior” (ABMES), afirmando ser hoje “[...] a maior instituição representativa da educação superior particular no Brasil” (ABMES). A abrangência nacional pode ser verificada na ilustração a seguir:

---

<sup>106</sup> “[...] criada em 30 de agosto de 1982 para representar as IES privadas, a ABMES se transformou em um grande fórum de discussão e articulação com o governo federal e a sociedade, com vistas a atender os interesses da categoria, reunindo em torno de 300 entidades. A associação teve papel preponderante durante a Assembleia Nacional Constituinte” (Santos, 2018, p. 77).

**Figura 9 - Mapa com os associados da ABMES distribuídos por região**



Fonte: ABMES. Disponível em: <https://abmes.org.br/o-que-e-a-abmes>. Acesso em 29 set. 2022.

Conforme demonstra a imagem, embora com uma concentração maior nas regiões Sudeste e Centro-Oeste, a atuação da ABMES ocorre em âmbito nacional, seja prestando assessoria aos associados, ações de capacitação, elaboração de conteúdos informativos, pesquisas, e demais publicações relacionadas a área.

No que se refere a atuação política destaca-se que,

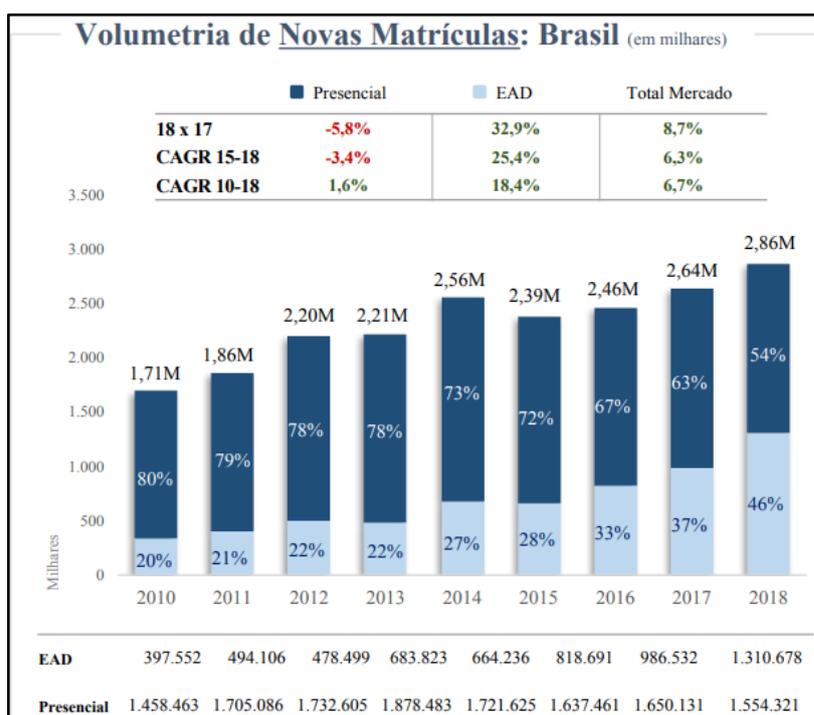
a Associação ocupa posição em frentes importantes junto aos órgãos governamentais com **presença fundamental na construção e revisão de normas legais**, buscando aproximá-las da realidade das instituições de educação superior e garantindo os direitos e conquistas do setor.

De forma democrática e participativa, a ABMES tem avançado para além de seus limites **visando alcançar, durante o processo, as representações políticas e outros setores organizados da sociedade ligados à educação**, apresentando as principais demandas do setor privado na área do ensino superior e demonstrando a grande preocupação dos nossos mantenedores associados com o desenvolvimento e fortalecimento da educação no país, desde o ensino básico até o superior (ABMES).

Há uma grande influência de tal organização para a proposição de políticas públicas que visem atender as demandas do setor privado, principalmente a partir de estudos realizados e que visam embasar as ações. Nos últimos anos tem se

preocupado em apresentar dados que mostram o crescimento do EaD e a necessidade das instituições se “adequarem” a esta nova realidade, conforme pode ser verificado nos dados a seguir.

**Figura 10 - Evolução das matrículas do EaD x presencial - rede privada - 2010 a 2018**

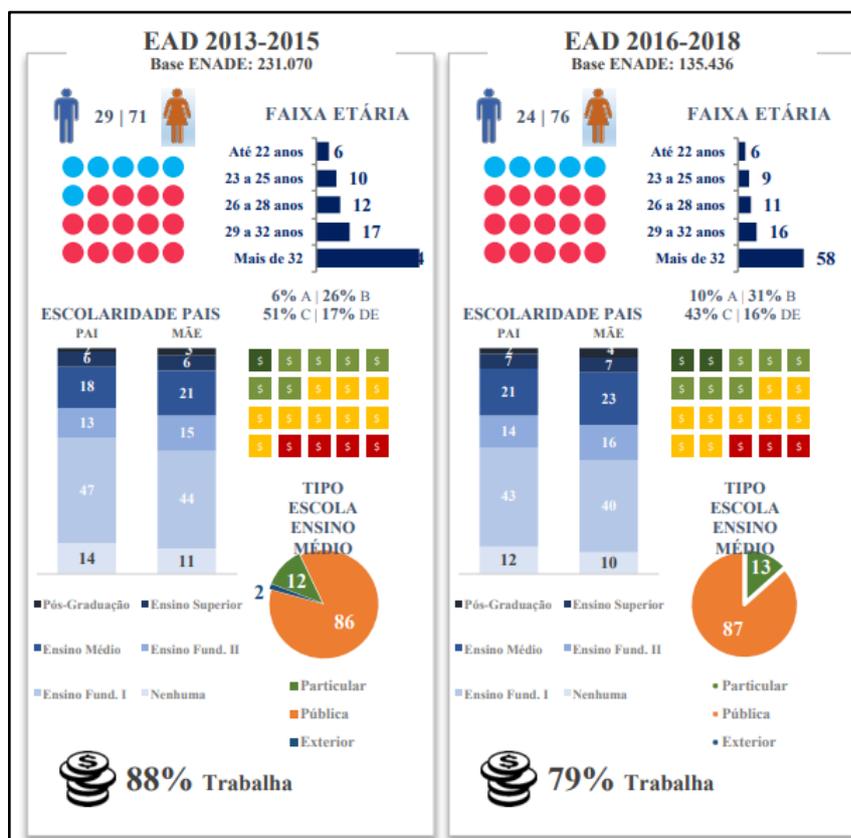


Fonte: ABMES, 2020, p. 4.

Os dados presentes na figura nos dão uma dimensão do crescimento do EaD desde o ano de 2010, sendo que os números são mais expressivos a partir de 2017, justamente quando a legislação flexibilizou a abertura de novos polos e permitiu uma capilaridade maior, em especial em municípios de pequeno porte, fazendo jus ao discurso de que era preciso levar o EaD até os lugares mais distantes.

As informações abaixo, elaboradas pela ABMES com base nos dados do ENADE, trazem uma espécie de Raio X dos estudantes que frequentam cursos de ensino a distância, desde a questão de gênero, faixa etária e percentual de estudantes que trabalham. O objetivo é instrumentalizar o setor para novas estratégias de mercado.

Figura 11 - Perfil dos estudantes do EaD - 2013 a 2018 (ENADE)

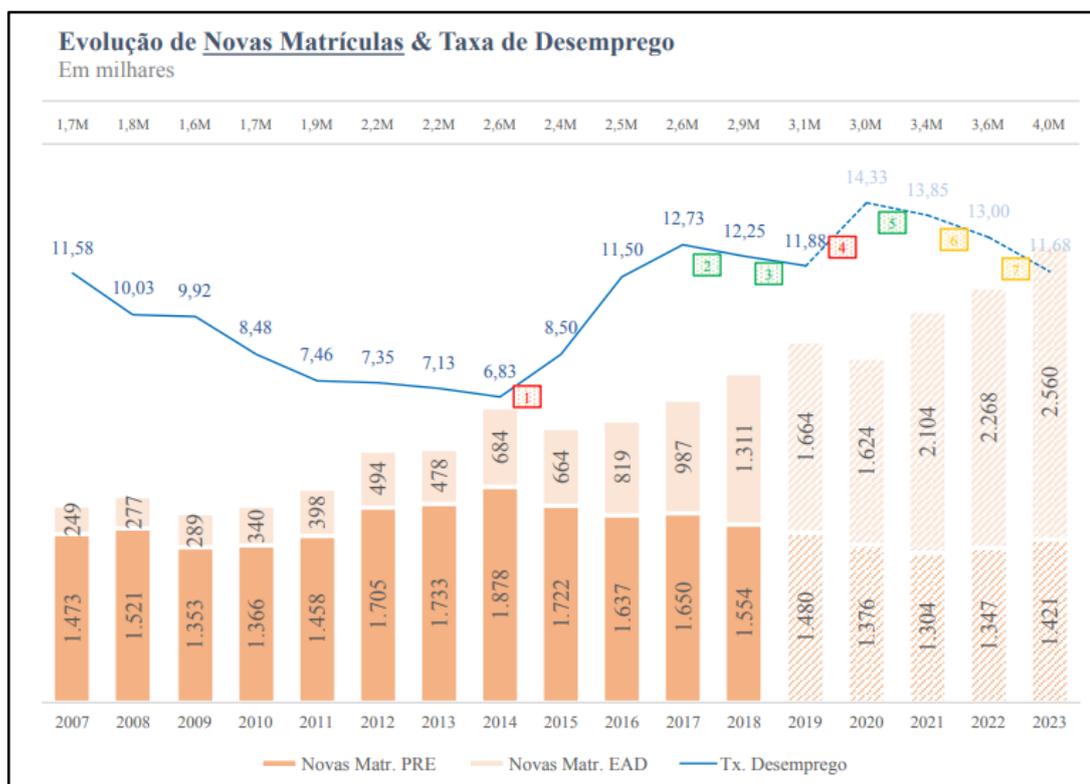


Fonte: ABMES, 2020, p. 6.

É possível perceber, a partir dos elementos que constam no estudo, que a grande maioria dos estudantes que frequentam cursos EaD, são do sexo feminino; conciliam trabalho e estudo; cursaram o Ensino Médio em escolas públicas e fazem parte dos estratos sociais com menor renda. No entanto a maior parte dos estudantes do EaD estão na faixa etária acima dos 32 anos, sendo que os jovens de até 25 anos compõem a minoria, o que demonstra certa contradição, pois usa-se como justificativa para o EaD o cumprimento das metas do PNE de elevar a taxa líquida de matrículas de jovens de 18 a 24 anos para 33%, mas observa-se que, até 2018, a maioria de quem estava no EaD eram estudantes com idade superior a 32 anos.

De certa forma os dados apresentados pela ABMES mostram a relação entre as modificações operadas na flexibilização da legislação e o “avanço” do EaD sobre a modalidade presencial, somadas ainda as questões relacionadas a Pandemia que aceleraram as mudanças que vinham ocorrendo. O gráfico a seguir é uma demonstração de como o EaD assume papel preponderante.

Gráfico 9 - Expectativas para o EaD no Brasil



Fonte: ABMES, 2020, p. 14.

As mudanças que se aceleraram a partir de 2017, fizeram com que o EaD não apenas tivesse a expectativa de superar o presencial, mas que de fato isso ocorresse, como já apresentado anteriormente e poderemos verificar de forma mais detalhada no capítulo 4.

Ao propor e apresentar tais estudos, acreditamos que a ABMES cumpre um papel essencial ao “instrumentalizar” o setor privado para a tomada de decisões e na estratégia de oferecer uma diversidade de cursos, ampliar a atuação com a abertura de novos polos, enfim, de promover o EaD como o “carro chefe” do ensino superior privado.

### 3.1.5 Associação Nacional das Universidades Particulares - ANUP

Conforme consta em seu portal eletrônico a Associação Nacional das Universidades Particulares - ANUP<sup>107</sup> é uma entidade sem fins lucrativos, “[...] fundada

<sup>107</sup> A criação da ANUP ocorreu em 1989 “[...] por iniciativa dos reitores da Universidade de Mogi das Cruzes (UMC); Universidade Santa Cecília (UNISANTA), Universidade Brás Cubas (UBC),

para defender as prerrogativas das universidades, faculdades e centros universitários particulares, estabelecendo o diálogo e a colaboração com o Poder Público, a sociedade e demais entidades representativas” (ANUP).

Atualmente “[...] entre Centros Universitários, Faculdade e Universidades, a ANUP já conta com 223 associadas e mais de quatro milhões de alunos, que são representados nacionalmente junto aos órgãos de educação, secretarias e os três poderes” (ANUP).

Além das instituições associadas, a ANUP se uniu a entidades representativas “[...] sindicatos e conselhos de reitores, instituições e mantenedoras para que todos discutam, falem e sejam ouvidos em uma só voz” (ANUP), conforme pode ser verificado na ilustração a seguir.

**Figura 12 - Entidades parceiras da ANUP**



Fonte: ANUP.

Há também, parcerias com várias empresas com o intuito de promover uma transformação digital. As parcerias que constam em seu portal eletrônico são: parceria com a Pitang e Ensinar (Google For Education Partners) com o objetivo de oferecer as instituições associadas “[...] soluções em tecnologia e expertise em educação à distância por meio das soluções disponibilizadas pelo Google Cloud” (ANUP), além disso, possibilita disponibilizar o serviço de armazenamento em nuvem, sendo que as IES pequenas podem reduzir custos relacionados a “[...] material de escritório, análise do rendimento de alunos e controle de matrículas. Já os grandes grupos educacionais

---

Universidade de Marília, Universidade Paulista (UNIP), Universidade Gama Filho (UGF), Universidade Camilo Castelo Branco (UCB), Universidade de Alfenas (UNIFENAS) e Universidade de Guarulhos (UnG)” (ANUP).

vão economizar com infraestrutura local, software de segurança, compra de espaço de armazenamento e manutenção do servidor local” (ANUP); com a Inlags Academy com o objetivo de oferecer ensino a distância na área da saúde, dada “[...] a experiência profissional de mais de 25 anos em EaD. O seu objetivo é oferecer educação inclusiva e equitativa de qualidade, na área da saúde, promovendo oportunidades de aprendizado para todos, a preços acessíveis”; com o PENEM, prova estudantil nacional do ensino médio, on-line a qualquer momento, justificado principalmente a partir da Pandemia, ou seja, “[...] esta foi a inspiração para a criação de uma grande prova nacional realizada por instituições privadas, destinada às instituições de ensino habilitadas” (ANUP).

Dessa forma o PENEM coloca-se como uma alternativa adicional ao ENEM e, de acordo com a ANUP, “[...] trará novas oportunidades de captação para as instituições de ensino superior privadas”; e parceria com a IntelliBoard<sup>108</sup>, empresa da área de tecnologia e processamento de dados, a qual “[...] traz agora, para o Brasil, toda sua expertise de inteligência de dados aplicada na educação superior” (ANUP), sendo que “[...] sua tecnologia extrai os dados estatísticos e os apresenta em um único painel, na forma de gráficos e relatórios, fáceis de ler e de interpretar” (ANUP). Também tem parceria com a Associação Brasileira dos Estudantes (ABE) para emitir a carteira de meia entrada digital.

Além dessas parcerias, promove o diálogo com a sociedade por meio da ANUP Social com cursos à distância sobre o desenvolvimento da primeira infância, desafio universitário pela primeira infância e aderiu ao “[...] Pacto Global da ONU para contribuir na formação de líderes empresariais e incentivar a prática de negócios alinhada aos direitos humanos, relações de trabalho, meio ambiente e combate à corrupção” (ANUP).

Percebemos que esta associação tem uma grande área de influência, perpassando inúmeras instituições de Ensino Superior, parcerias com empresas e outras instituições ligadas a sociedade civil.

De acordo com Camargo Simão (2022), a ANUP além de atuar em conjunto com outros APHs, tem um *lobby* muito competente dentro do Congresso Nacional,

---

<sup>108</sup> “A IntelliBoard é integrável com as principais plataformas e ferramentas de educação e treinamento, como Moodle, Canvas, Blackboard, D2L, Cornerstone, Google Classroom, Zoom, Microsoft Teams, entre outros. É a única empresa no mundo certificada pelo Moodle para análise de dados e geração de relatórios, com renomados clientes na Europa e América do Norte” (ANUP).

tendo em vista que de 1995 a 2018, participou de ao menos 13 audiências públicas sobre,

debates relacionados com o financiamento estudantil, a avaliação e regulação da educação superior e programas como o Prouni. Sua representante mais assídua nas audiências analisadas, Elizabeth Guedes<sup>109</sup>, faz questão de afirmar que o setor privado é uma máquina de ensinar muito boa, que transforma alunos ruins em alunos bons, além de comparar que o investimento no estudante da IES privada gera um incremento na economia maior que o estudante da universidade pública (Camargo Simão, 2022, p. 82).

Esses são alguns dos argumentos utilizados por este APH para “exigir” que seja chamado a participar e opinar nas discussões sobre a Educação Superior, tendo em vista que segundo sua presidente Elizabeth Guedes, a ANUP representa cerca de 80% da educação superior privada.

Percebemos, que a exemplo de outros APHs, a atuação se pauta principalmente nos assuntos relacionados a regulamentação da Educação Superior, destinação de recursos do fundo público às IES privadas e a representatividade do setor nas diversas instâncias e órgãos colegiados.

Com o intuito de averiguar as convergências entre a legislação implementada pelo Estado brasileiro, de forma “articulada” com o defendido por aparelhos privados de hegemonia que atuam a serviço das IES privadas e “orientações” de Organismos Internacionais, analisaremos na seção que segue, algumas das proposições do Banco Mundial e UNESCO para a Educação Superior no que concerne ao EaD e apropriação do fundo público.

### **3.2 Algumas das “proposições” do Banco Mundial e UNESCO para a educação superior a distância**

Há vários estudos sobre as “indicações” do Grupo Banco Mundial<sup>110</sup> para a educação como um todo, ou seja, recomendações para a Educação Básica e

---

<sup>109</sup> Foi nomeada em 08 de novembro de 2022 e empossada em 10 de novembro do mesmo ano como conselheira da Câmara de Educação Superior do CNE.

<sup>110</sup> Segundo relatório apresentado em 2022 (Banco Mundial, 2022, p. 12) “[...] o Grupo Banco Mundial é uma das maiores fontes de conhecimento e financiamento para os países em desenvolvimento no mundo todo. Compreende cinco instituições cujo compromisso comum é reduzir a pobreza, aumentar a prosperidade compartilhada e promover o desenvolvimento e crescimento sustentáveis. ♦ O Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) concede empréstimos a governos de países de renda média e de países solventes de renda baixa. ♦ A Associação Internacional de

Educação Superior. Dado nosso objeto de estudo, vamos nos deter àquelas que dizem respeito a Educação Superior e dentre estas daremos atenção àquelas direcionadas ao ensino a distância.

O EaD é recomendado por ser, nas palavras do Banco Mundial - BM, mais barato e por isso mesmo mais atrativo por parte dos grupos menos favorecidos, especialmente em países de capitalismo dependente.

No documento intitulado “*Educación Superior en los Países en Desarrollo*”<sup>111</sup>: *Peligros y Promesas*”, do ano de 2000, o Banco Mundial apresentou e defendeu o EaD justificando que “[...] el auge del aprendizaje a distancia, modalidad que cobra cada vez mayor importancia, es otro ejemplo de diferenciación, que se da tanto en sentido vertical como horizontal” (World Bank, 2000, p. 32). Afirmando que a mesma tem enorme potencial, pois “[...] el aprendizaje a distancia supone un enorme potencial para las naciones en desarrollo, pues constituye un poderoso canal para integrar a la educación a grupos hasta ahora excluidos” (World Bank, 2000, p. 34).

Percebemos que há uma defesa do EaD, especialmente, para os países não desenvolvidos e direcionado para a parcela da população menos favorecida ou de regiões “isoladas”, ou seja, regiões que não contam com um campus de educação superior presencial, articulando-se aos argumentos apresentados no Brasil, conforme já explorado anteriormente, por defensores do EaD, sejam eles intelectuais orgânicos ou representantes do setor privado que atuam em grande medida por meio dos APHs.

Para o Banco Mundial, o EaD “[...] es una parte cada vez más importante de los sistemas de educación superior, dada su capacidad de llegar a estudiantes

---

Desenvolvimento (AID) concede financiamento em condições altamente concessionais aos governos dos países mais pobres. ♦ A Corporação Financeira Internacional (IFC) fornece empréstimos, garantias, capital e serviços de consultoria e de desenvolvimento de projetos, e mobiliza capital adicional de outras fontes para incentivar investimentos do setor privado em países em desenvolvimento. ♦ A Agência Multilateral de Garantia de Investimentos (MIGA) oferece seguros contra riscos políticos e melhoria do crédito para investidores e credores a fim de facilitar o investimento estrangeiro direto em economias emergentes. ♦ O Centro Internacional para a Resolução de Controvérsias sobre Investimentos (ICSID) oferece mecanismos internacionais de conciliação e arbitragem de controvérsias sobre investimentos”.

<sup>111</sup> De acordo com Leher (1998, p. 86) “[...] a década de 1970 foi marcada por embates a propósito do caráter do desenvolvimento. O movimento dos países não alinhados simbolizou a luta por uma Nova Ordem Econômica Internacional; os EUA, por meio do Banco Mundial, produziram um deslocamento da noção de desenvolvimento, reduzindo-a ao atendimento das necessidades básicas. Assim, o Banco passou a ter importância crescente na definição de diretrizes políticas para os países em desenvolvimento, com destaque para a política educacional”. Para Zanardini (2012, p. 103,) “[...] a estratégia do Banco – de considerar que as nações em desenvolvimento, por possuírem necessidades críticas, exigiriam consideráveis investimentos educacionais - operou ideologicamente uma inversão, pois a situação do sistema educativo dos países deriva da estrutura social e da própria localização econômica que nela ocupam, e não o contrário. Essa inversão foi e continua sendo fundamental para o Banco justificar, pela ‘má qualidade’ da educação, a pobreza dos países, hoje estendida à cultura”.

situados en zonas remotas, satisfaciendo así las necesidades de educación postsecundaria de los adultos” (World Bank, 2000, p. 54). O EaD é, portanto, um meio de oferecer Educação Superior com um custo mais baixo de modo a atender a demanda, sendo que os governos deveriam destinar mais atenção a esta modalidade, pois

Dado que en el pasado se consideraba el aprendizaje a distancia sobre todo como un medio eficiente y de bajo costo para satisfacer la demanda, las autoridades no prestaron suficiente atención a la necesidad de que entregara también educación de calidad comparable a la de las modalidades tradicionales. El Grupo Especial, sin embargo, ve en este tipo de docencia posibilidades muy auspiciosas: currículos innovadores pueden combinarse con tecnología interactiva basada en Internet, con medios tradicionales como la televisión y los textos impresos, o con material escrito o incluso mediante un enlace directo con los tutores. Es necesario, sin embargo, que esta modalidad educativa esté plenamente integrada en el sistema de educación superior general, sujeta a estándares de acreditación y calidad apropiados, y vinculada al mundo exterior (World Bank, 2000, p. 55).

Outro argumento apresentado pelo BM e que se “concilia” com o que é defendido em âmbito nacional pelos defensores da educação superior privada é que este setor seria capaz de entregar mais e o Estado poderia atuar destinando recursos do fundo público, seja por meio de bolsas ou outra forma de financiamento estudantil. Na medida em que,

El aporte privado ofrece el atractivo de entregar más o mejor educación con un mismo nivel general de gasto público. Esto puede combinarse con financiamiento público [...], como ocurre cuando el Estado actúa como fiador, es decir, cuando otorga fondos a estudiantes que tienen libertad para inscribirse en diferentes instituciones (o entrega directamente el dinero a la institución en que se matricula el alumno). En principio, esta modalidad constituye un poderoso incentivo para impartir educación de calidad a un costo razonable. Sin embargo, no es una panacea y resulta ineficaz cuando la competencia es débil. Muchos países carecen de información fiable acerca de las instituciones que compiten entre sí, por lo que los estudiantes no pueden tomar una decisión informada; por otra parte, es improbable que en zonas poco pobladas (especialmente rurales) haya un número suficiente de instituciones como para que los estudiantes puedan elegir (aunque la enseñanza a distancia podría corregir hasta cierto punto esa deficiencia) (World Bank, 2000, p. 63).

Há articulação, consenso e consentimento, entre as proposições do BM, o pensamento da elite burguesa que controla o ensino superior privado e as políticas de

Educação Superior implementadas pelo estado brasileiro nas últimas décadas, especialmente no que se refere a diversificação de instituições, fomento do EaD e necessidade de financiamento público para alavancar as IES privadas. Para o BM “[...] las naciones necesitan sistemas diversificados, motivo por el cual algunas instituciones tendrán que obtener financiamiento de una fuente única, mientras que otras habrán de buscar una combinación de financiamiento público y privado” (World Bank, 2000, p. 64).

Outro ponto de convergência entre o que está posto na legislação brasileira e o defendido pelo BM, diz respeito a utilização do EaD na formação de professores com o objetivo de reduzir custos, ou seja, “[...] la introducción de programas centralizados para la formación de profesores y la aplicación experimental de la educación a distancia también podría contribuir a contener los costos y a mejorar la calidad educativa del sistema en su conjunto” (World Bank, 2000, p. 65). Ou então, atribuir o potencial de crescimento do EaD apenas ao desenvolvimento e incorporação de novas tecnologias, pois “[...] otro sector que experimenta cambios generados por la tecnología es la educación a distancia [...] que continuará incrementándose a medida que la educación se ‘reinvente’ en la era digital” (World Bank, 2000, p. 82).

Não estamos querendo desconsiderar o papel que a incorporação das TICs tiveram e têm no crescimento do EaD, bem como a sua importância nos dias atuais, mas questionar e apontar outras determinações, próprias da sociedade dividida em classes, em que o Estado age no sentido de promover tal modalidade, especialmente na esfera privada para oferecer Educação Superior de baixo custo a uma parcela significativa da população, utilizando-se como argumento que esta seria a maneira de democratizar o acesso ao Ensino Superior, sem contudo discutir o aumento do investimento público em Educação Superior nas IES públicas.

Analisando outro documento do Banco Mundial “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia”, publicado em 1995, percebemos que também há uma série de convergências com as reformas educacionais implementadas no Brasil desde a década de 1990. Podemos dizer que a legislação brasileira, incorporou muitas das “sugestões” do Banco Mundial na legislação da Educação Superior, na medida em que nas palavras do BM,

La reforma de la enseñanza superior, y en especial las estrategias para movilizar un mayor financiamiento privado a nivel postsecundario

mediante la participación en los gastos y el fomento de las instituciones privadas, puede ayudar a los países a liberar algunos de los recursos públicos que se requieren para mejorar la calidad y el acceso a los niveles primario y secundario. Por consiguiente, los préstamos del Banco Mundial para la enseñanza superior tienen otra justificación importante: apoyar los esfuerzos de los países para adoptar reformas de política que permitan al subsector funcionar en forma más eficiente y a un menor costo público. Se seguirá dando prioridad a los países dispuestos a adoptar un marco de políticas en materia de educación superior que haga hincapié en la estructura diferenciada de las instituciones y una base de recursos diversificada y mayor importancia a los proveedores y al financiamiento privados. En estos países, los préstamos del Banco destinados a la enseñanza terciaria apoyan reformas de políticas sectoriales, desarrollo institucional y mejoramiento de la calidad (Banco Mundial, 1995, p. 14).

Está presente nos argumentos apresentados pelo BM a defesa de que o Estado diminua seus investimentos na educação superior pública, delegue-a a iniciativa privada e priorize a Educação Básica, justificando as reformas como necessárias e inevitáveis, pois

En lugar de ejercer un control directo, la función del gobierno está pasando a ser la de proporcionar un ambiente de políticas favorable para las instituciones públicas y privadas del nivel terciario y emplean el efecto multiplicador de los recursos públicos para alentarlas a satisfacer en forma eficiente las necesidades nacionales de enseñanza e investigación (Banco Mundial, 1995, p.10).

Acrescenta ainda, que

El Banco apoya también los esfuerzos para diferenciar los sistemas de enseñanza superior. Puede conceder financiamiento para programas de ciclo corto y de educación permanente, universidades abiertas e instituciones que otorgan diplomas y certificados, así como para crear y ampliar el sistema privado de enseñanza postsecundaria. La mayor parte del futuro aumento de la matrícula en el nivel terciario será absorbida por estas instituciones. Por este motivo, las inversiones del Banco se orientan cada vez más a mejorar la calidad de la enseñanza que ellas ofrecen (Banco Mundial, 1995, p. 100).

Segundo Peres (2020, p. 57), o Grupo Banco Mundial “[...] ao longo de seus documentos desde pelo menos os anos 1980, foi muito mais explícito na defesa da desresponsabilização do Estado pelo financiamento da educação superior”, especialmente ao “[...] defendê-lo como um bem ‘antes privado, que público’”. O autor acrescenta, ainda, que “[...] essa posição encontraria respaldo no âmbito da OMC, que defendeu um dos principais marcos para a concepção mercantil da educação: a

educação como serviço comercializável internacionalmente” (Peres, 2020, p. 57).

Desse modo,

La intervención del Estado ha disminuido no solo en la educación terciaria sino en la prestación de los servicios y en el financiamiento de la misma. Aunque la mayoría de los esfuerzos por compartir costos se han traducido em el pago de derechos de matrícula por parte de los estudiantes que asisten a instituciones privadas, las instituciones públicas han optado cada vez más por un esquema de costos compartidos, en el que, de una u otra forma, a los estudiantes se les cobran derechos de matrícula (Banco Mundial, 2003, p. 82).

Outro ponto a ser destacado no documento do BM, diz respeito a relação entre o número de docentes e discentes, evasão e repetência, o que acarretaria altos custos nas IES públicas, desconsiderando o fato de tais instituições estarem ancoradas no tripé ensino, pesquisa e extensão.

La baja relación entre estudiantes y personal docente, las elevadas tasas de deserción y repetición y las bajas tasas de graduación también contribuyen a aumentar el costo por estudiante graduado. Por ejemplo, en el Brasil, la relación estudiantes-profesor es muy baja en las universidades federales (7 a 1) (Banco Mundial, 1995, p. 22).

Também é apontado a perspectiva de se oferecer cursos de curta duração, cursos técnicos e profissionalizantes flexíveis para atender o mercado de trabalho, como se a Educação Superior pudesse ser reduzida, simplesmente, a essas demandas imediatas. O argumento apresentado é de que,

En los últimos años, la matrícula en las instituciones de enseñanza terciaria no universitaria, tanto públicas como privadas, ha aumentado con mayor rapidez que en las universidades tradicionales. Incluyen politécnicos, institutos profesionales y técnicos de ciclos cortos, community colleges (institutos publicos de estudios postsecundarios que ofrecen dos años de enseñanza académica o profesional) y programas de enseñanza a distancia. Sus costos más bajos resultan atractivos para los estudiantes y son más fáciles de establecer por los proveedores privados. En los casos en que más éxito han tenido, las instituciones no universitarias imparten instrucción que responde en forma flexible a las demandas del mercado laboral y están vinculadas a los programas universitarios mediante mecanismos apropiados de transferencia, como sistemas de créditos y disposiciones en cuanto a las equivalencias (Banco Mundial, 1995, p. 5-6).

Nos documentos o EaD aparece como uma modalidade a ser explorada de forma a expandir matrículas e possibilitar ao setor privado “complementar” o setor público, diversificando as instituições, citando como exemplo o fato de alguns países apresentarem êxito, justamente por terem estabelecido “[...] una gama de instituciones con una variedad de objetivos - como, por ejemplo, programas de estudio breves y sistemas de enseñanza a distancia - y alentando a las instituciones privadas a complementar la red de instituciones públicas” (Banco Mundial, 1995, p. 31).

Destaca-se também no documento, mais uma vez, a defesa do EaD para atender os estudantes menos favorecidos e a formação de professores.

La educación a distancia puede ser eficaz para aumentar a un costo moderado el acceso de los grupos desfavorecidos, que por lo general están deficientemente representados entre los estudiantes universitarios [...].

La educación a distancia puede ser una forma eficaz de promover también la educación permanente y de mejorar los conocimientos, por ejemplo, cuando se usa para la formación de maestros en el servicio (Banco Mundial, 1995, p. 36-37).

O EaD é, nas palavras do Banco, “[...] generalmente mucho menos costosos que los programas universitarios corrientes, dado el más alto número de estudiantes por maestro” (Banco Mundial, 1995, p. 37). Mais uma vez a crítica se dirige a relação alunos-professores nas instituições públicas e há uma homogeneização no tratamento de situações diferentes. Desse modo defende-se as instituições privadas, as quais seriam eficazes, apresentando como justificativa o fato de que,

Las instituciones privadas constituyen un elemento importante de algunos de los sistemas de enseñanza superior más eficaces que existen actualmente en los países en desarrollo. Pueden responder de manera eficiente y flexible a las demandas cambiantes de los estudiantes y a las condiciones también cambiantes de los mercados laborales. Además, mediante el suministro privado de educación postsecundaria se amplían las posibilidades educacionales con poco o ningún costo directo para el Estado, especialmente en los países donde las instituciones estatales son muy selectivas. Los gobiernos pueden fomentar el desarrollo de la enseñanza superior privada para complementar las instituciones estatales como medio de controlar los costos del aumento de la matrícula en este nivel, incrementar la diversidad de los programas de capacitación y ampliar la participación social en este subsector (Banco Mundial, 1995, p. 37).

Seguindo a mesma lógica do BM, a UNESCO propunha em 1998, por meio da “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação” a

diversificação como meio de ampliação da igualdade de oportunidades, sendo a flexibilidade, cursos de curta duração e o ensino a distância os meios defendidos para a expansão do Ensino Superior.

a) A diversificação de modelos de educação superior e dos métodos e critérios de recrutamento é essencial tanto para responder à tendência internacional de massificação da demanda como para dar acesso a distintos modos de ensino e ampliar este acesso a grupos cada vez mais diversificados, com vistas a uma educação continuada, baseada na possibilidade de se ingressar e sair facilmente dos sistemas de educação.

b) Sistemas mais diversificados de educação superior são caracterizados por novos tipos de instituições de ensino terciário: públicas, privadas e instituições sem fins lucrativos, entre outras. **Estas instituições devem ter a possibilidade de oferecer uma ampla variedade nas oportunidades de educação e formação: habilitações tradicionais, cursos breves, estudo de meio período, horários flexíveis, cursos em módulos, ensino a distância com apoio etc.** (UNESCO, 1998, grifos nossos).

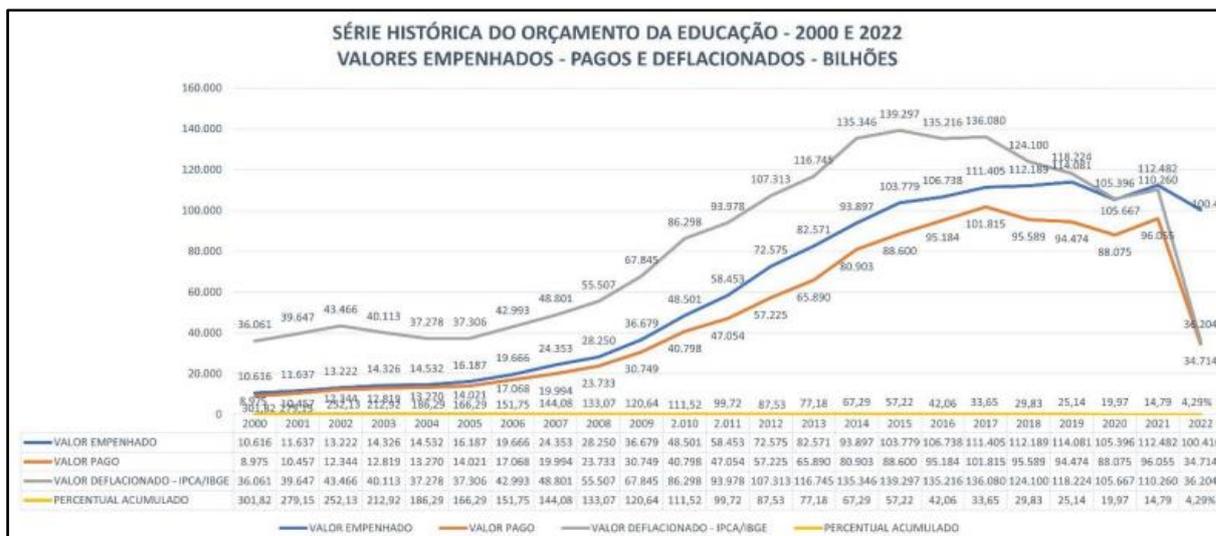
Ainda, de acordo com a perspectiva defendida pela UNESCO, as novas tecnologias teriam o potencial e ao mesmo tempo o desafio de criar ambientes educativos totalmente virtuais, pois seria possível,

**criar novos ambientes de aprendizagem, que vão desde os serviços de educação a distância até as instituições e sistemas de educação superior totalmente virtuais**, capazes de reduzir distâncias e de desenvolver sistemas de maior qualidade em educação, **contribuindo assim tanto para o progresso social, econômico e a democratização como para outras prioridades relevantes para a sociedade**; assegurando, contudo, que o funcionamento destes complexos educativos virtuais, criados a partir de redes regionais, continentais ou globais, ocorra em um contexto de respeito às identidades culturais e sociais; (UNESCO, 1998, grifos nossos).

É por meio dessas orientações, proposições e “imposições”, que se conciliam com as políticas defendidas por inúmeros APHs que atuam a serviço do ensino superior privado e muitas das quais implementadas pelo Estado brasileiro que, segundo matéria publicada no portal Extra Classe (2021) “[...] o Brasil tem o maior número de vagas privadas no mundo (75%) no ensino superior, enquanto 98% de sua pesquisa é desenvolvida em universidades públicas”. Além disso, como já apontado anteriormente, há um ajuste fiscal permanente que atinge diretamente o montante de recursos destinados às políticas públicas sociais. No caso da Educação Superior, as

instituições públicas enfrentam dificuldades para pagar despesas básicas como água, energia e manutenções em geral, tendo em vista que “[...] as reduções, cortes e bloqueios encolheram as verbas do ensino superior público em 2021 a níveis do início da década passada” (Extra Classe, 2021), conforme pode ser visualizado a seguir:

**Gráfico 10 - Orçamento da educação - 2000-2022 - valores empenhados - pagos e deflacionados - bilhões**



Fonte: Lindesay, 2022, p. 2.

No que se refere ao EaD, a UNESCO (2009, p. 3) defende que “[...] nossa habilidade em atingir as metas da EPT<sup>112</sup> [...] demandará novas abordagens, inclusive ensino a distância (EaD) e Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)”.

De acordo com a UNESCO (2009, p. 6) “[...] a crescente demanda por ensino superior será dificilmente atendida apenas pelo sistema tradicional cara a cara. Outras abordagens, como a EaD e o ensino virtual, terão de ser utilizadas”.

Nesse processo, a educação numa perspectiva liberal burguesa, torna-se um instrumento importante para a formação do consenso e a manutenção do *status quo* por meio do consentimento, inclusive com forte atuação dos APHs que estabelecem a direção da política educacional, prevalecendo a primazia do privado em detrimento do público, onde o lucro está acima da formação humana. Dessa maneira, o Estado por meio de (des)regulamentações “delega” a Educação Superior às IES privadas “[...] passando a atuar intensamente como favorecedor do processo de financeirização na

<sup>112</sup> Educação para Todos.

produção da educação superior brasileira” (Soares, 2018, p 36), onde o capital financeiro se ancorou e daí extrai todo lucro possível. Afinal, o Estado sob o capitalismo “[...] cederá sempre majoritariamente aos interesses defendidos pelos aparelhos privados de hegemonia, e pelas demais organizações que representam a burguesia em detrimento da garantia do direito social à educação superior” (Soares, 2018, p. 115).

Desse modo foi significativo, segundo Peres (2020), todo um aparato ideológico baseado no discurso de educação para todos, sendo que o investimento foi focalizado, a Educação Básica foi priorizada e a expansão e/ou “democratização” da Educação Superior foi delegada às instituições privadas, mas com amplo financiamento público, pois ao passo que sufocava as instituições públicas, fomentava com parte do fundo público aquelas com fins lucrativos e mais uma vez, foi sugerido o EaD, articulando-se com as orientações do Banco Mundial, conforme citado anteriormente, tendo em vista que esta modalidade é um meio para oferecer um ensino superior mais “acessível”.

Diante do que fora apresentado, percebemos que há uma estreita relação orgânica entre as políticas implementadas pelo Estado brasileiro, especialmente por meio da legislação, financiamento e fomento ao EaD - mesmo que de forma não exclusiva - as proposições dos Organismos Internacionais e a atuação ativa dos APHs que operam a serviço do ensino superior privado.

Neste sentido grande volume de recursos públicos são destinados às IES privadas, sobretudo aquelas que contam, atualmente, com um grande percentual de matrículas na modalidade a distância, ou seja, sob a justificativa de democratizar o acesso, de forma correlata, fomenta-se a financeirização da educação superior e o EaD. Vejamos os dados comparativos entre os recursos repassados às universidades federais e os valores destinados às IES privadas por meio do Fies e Prouni.

**Tabela 3 - Despesas da União com as universidades federais como percentual dos recursos destinados ao Fies e ao Prouni no período de 2003 a 2022. Valores em R\$, a preços de janeiro de 2023, corrigidos pelo IPCA**

ANO	UNIVERSIDADES [A]  RS	FIES [B]		PROUNI [C]		FIES E PROUNI [D]	
		RS	% [B]/[A]	RS	% [C]/[A]	RS	% [D]/[A]
2003	26.294.674.457	1.734.105.850	6,59%	-	-	1.734.105.850	6,59%
2004	29.576.166.629	1.626.939.673	5,50%	-	-	1.626.939.673	5,50%
2005	28.350.929.598	1.452.113.914	5,12%	280.413.457	0,99%	1.732.527.371	6,11%
2006	34.484.836.607	1.427.317.195	4,14%	544.395.057	1,58%	1.971.712.252	5,72%
2007	35.990.491.384	1.667.891.646	4,63%	848.557.938	2,36%	2.516.449.583	6,99%
2008	39.269.880.049	1.568.342.673	3,99%	999.595.254	2,55%	2.567.937.927	6,54%
2009	44.804.684.221	1.798.308.656	4,01%	1.164.665.963	2,60%	2.962.974.619	6,61%
2010	51.991.456.311	1.829.933.184	3,52%	1.208.094.242	2,32%	3.038.027.426	5,84%
2011	54.565.034.789	2.990.406.178	5,48%	1.106.313.684	2,03%	4.096.719.862	7,51%
2012	55.811.931.403	6.273.806.456	11,24%	1.410.054.636	2,53%	7.683.861.092	13,77%
2013	61.055.948.122	10.106.141.062	16,55%	1.851.015.396	3,03%	11.957.156.457	19,58%
2014	64.646.074.442	19.838.706.593	30,69%	1.860.348.216	2,88%	21.699.054.809	33,57%
2015	63.840.033.812	21.894.031.717	34,30%	2.612.804.640	4,09%	24.506.836.357	38,39%
2016	64.520.894.777	24.839.827.568	38,50%	3.014.642.026	4,67%	27.854.469.594	43,17%
2017	67.898.645.813	27.007.004.752	39,78%	3.166.289.848	4,66%	30.173.294.600	44,44%
2018	63.765.381.524	16.064.988.803	25,19%	3.348.463.643	5,25%	19.413.452.446	30,45%
2019	63.965.302.018	12.359.610.290	19,32%	2.740.961.146	4,29%	15.100.571.436	23,61%
2020	62.584.597.518	7.337.047.394	11,72%	2.830.994.160	4,52%	10.168.041.554	16,25%
2021	64.792.809.430	5.963.463.370	9,20%	2.972.220.734	4,59%	8.935.684.104	13,79%
2022	54.670.984.567	5.060.592.483	9,26%	3.058.493.300	5,59%	8.119.085.783	14,85%
<b>Δ 2003-2022</b>	<b>107,92%</b>	<b>191,83%</b>		<b>-</b>		<b>368,20%</b>	
<b>TOTAL 2003-2022</b>	<b>1.032.880.757.471</b>	<b>172.840.579.457</b>		<b>35.018.323.340</b>		<b>207.858.902.795</b>	
<b>% MÉDIO: 2003-2022</b>			<b>14,44%</b>		<b>-</b>		<b>17,46%</b>

Fonte: Dos Santos e Reis, 2023, p. 33.

De acordo com os dados apresentados, percebemos que os recursos destinados às universidades federais de 2003 a 2022 apresentaram um crescimento de 107,92%, média de 5,68% ao ano, saíram de R\$ 26.294.674.457 bilhões em 2003 e alcançaram 54.670.984.567 bilhões em 2022, valor semelhante ao ano de 2011. Já os gastos com o Fies e Prouni cresceram 368,20%, média de 19,37% ao ano, com crescimento mais expressivo entre 2011 e 2017, período em que o Fies atingiu o seu auge, o que demonstra quão importante é a destinação crescente de parte do fundo público para a expansão das IES privadas, em detrimento ao investimento nas universidades públicas. Podemos acrescentar ainda que,

Se considerarmos o período de 2011 a 2017, os recursos destinados às universidades federais apresentaram um crescimento de 24,44% (de R\$ 54,565 bilhões para R\$ 67,899 bilhões) e os recursos destinados ao Fies foram ampliados em 803,24% (de R\$ 2,990 bilhões para R\$ 27,007 bilhões). Os gastos tributários com o Prouni foram elevados em 186,20% (de R\$ 1,106 bilhão para 3,166 bilhões)” (Dos Santos e Reis, 2023, p. 33).

É possível inferirmos que o Fies e o Prouni inflaram o orçamento das IES privadas por meio da transferência de recursos públicos e, como veremos no capítulo seguinte, articularam-se ao processo de financeirização da educação superior privada, promoveram a expansão das matrículas na rede privada, sobretudo no EaD, e colaboraram para a oligopolização do setor, dada a concentração de matrículas nas maiores instituições.

## **4 DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR POR MEIO DO EaD, FORMAÇÃO DE OLIGOPÓLIOS, FUNDO PÚBLICO E A FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA NO BRASIL**

A gente gosta de brincar que nós vamos ser o Trivago Expedia da educação. Nós vamos oferecer todos os produtos do nosso ecossistema de educação digital, mais o presencial e o híbrido. [...] Para você ter ideia, no nosso caso, a gente esperava atingir a metade da nossa base de alunos em mais de cinco anos de EaD. Esse ano é o primeiro ano que a gente está captando mais alunos de EaD do que presencial. O ensino presencial puro não vai existir. Vai ser o ensino híbrido e o digital (Rodrigo de Macedo Alves, diretor de relações com investidores da Ser, 2021).

Este capítulo foi desenvolvido com o objetivo de analisar a expansão das matrículas no ensino superior privado e a destinação de parte dos recursos do fundo público às IES privadas por meio do financiamento estudantil - Fies ou de renúncias fiscais com a adesão das instituições ao Prouni e Proies atrelado a flexibilização da legislação.

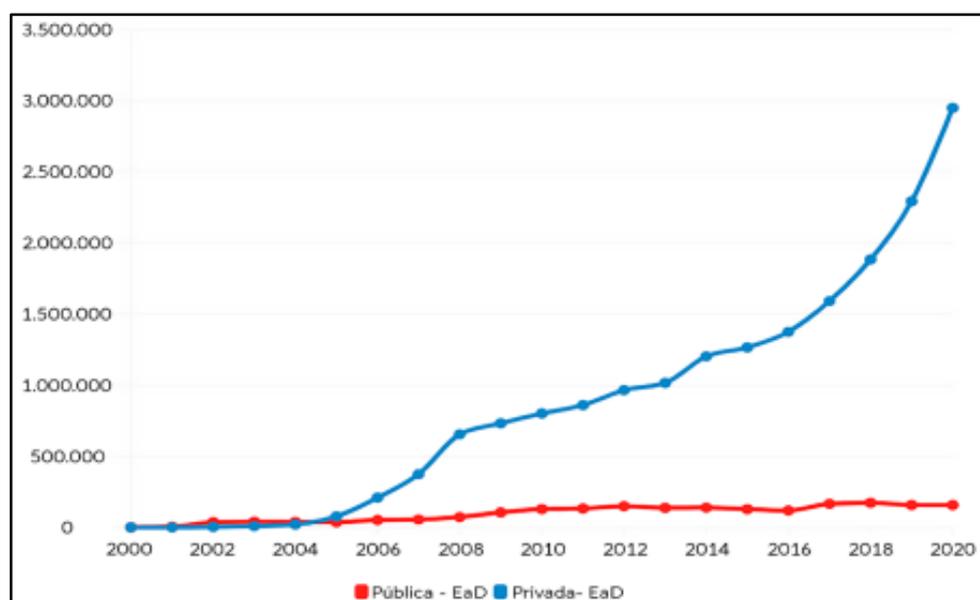
Ponderamos, ainda, as relações que se estabelecem entre os grandes grupos educacionais e o processo de financeirização da educação superior privada no Brasil, e como o EaD, em nome da democratização do acesso, responde a necessidade de maximização do lucro das IES privadas. Para tanto analisamos dados que demonstram a concentração de matrículas nos grandes grupos educacionais, sobretudo no EaD, e como esse “movimento” permitiu a expansão do número de polos e cursos do ensino distância, ao mesmo tempo em que possibilita reduzir custo e maximizar o lucro.

### **4.1 O EaD e democratização do acesso ao ensino superior**

Atualmente, devido ao seu crescimento, o EaD está em “evidência”, no entanto, “[...] esta não é uma nova modalidade de ensino. O que temos de novo são as modernas tecnologias de informação e comunicação; o uso mais frequente de computadores e internet pela maioria das pessoas e instituições educacionais” (Rosin, 2010, p. 21). Contribuiu muito para a difusão e crescimento do EaD, segundo a autora, a fundação da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), a qual ainda hoje é uma instituição forte na representatividade das instituições que ofertam o EaD, conforme abordado no capítulo anterior.

Desde os anos 2000 e especialmente a partir de 2005, o EaD se tornou, no Brasil, o grande “filão” do mercado educacional, contando com o Estado como grande parceiro e indutor, seguindo as “sugestões” de inúmeros APHs e as “orientações” do Banco Mundial e UNESCO, com o objetivo de diminuir investimentos e maximizar os lucros, como já explicitado anteriormente. É possível verificar que essa modalidade, que até os anos 2000 sequer aparecia nos dados do Censo da Educação Superior, passa de números insignificantes ao posto de superar, na rede privada, o número de matrículas na modalidade presencial, sem contar o número exabundante de vagas oferecidas.

**Gráfico 11 - Evolução de matrículas no ensino superior a distância no Brasil**



Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 91.

De acordo com os dados, de 2002 até 2004, há um aumento da participação do setor privado na oferta do EaD, sendo que em 2005 as matrículas dessa modalidade no setor privado ultrapassam as do setor público, até então predominante e, a partir daí, a expansão tem se dado quase que em escala geométrica.

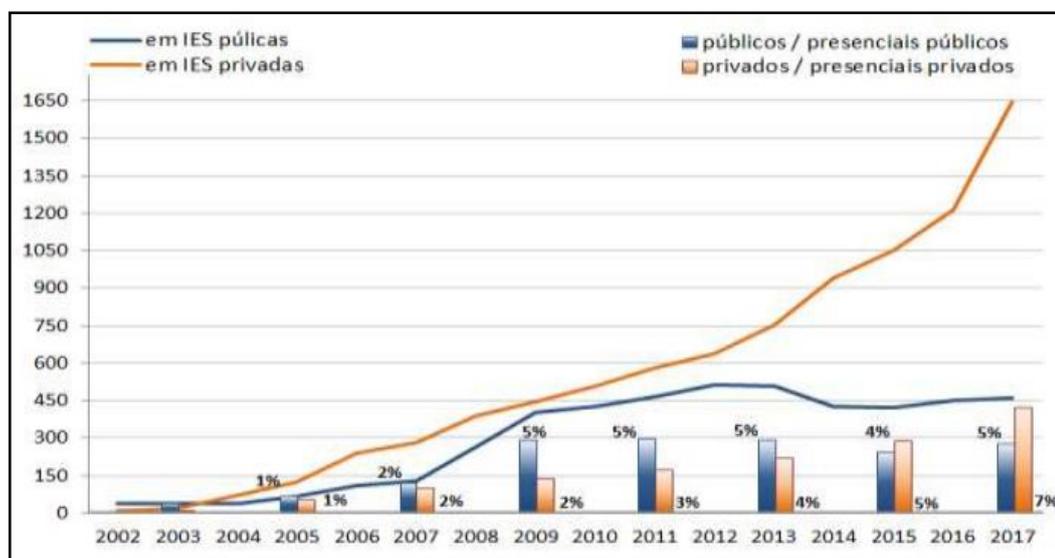
Isso pode ser verificado na medida em que de 2002 a 2012, por exemplo,

Para um aumento de 1.768% (40 mil para 1.113 mil) das matrículas de EaD no período, as públicas aumentaram 404% e as privadas, 2.946%. Em 2002, a proporção era de 84% de matrículas públicas e 16% privadas; em 2012, 16% eram matrículas públicas e 84% privadas. Do total de matrículas de 2009, 89% concentravam-se nas

áreas de educação (pedagogia e licenciaturas) e Negócios, Direito e Ciências Sociais (Sguissardi, 2015 p. 883).

Da mesma forma que ocorreu uma expansão das matrículas, aconteceu a expansão dos cursos oferecidos, sendo que as IES privadas se destacam nesse quesito, sobretudo a partir do ano de 2005.

**Gráfico 12 – Expansão dos cursos de graduação EaD, por categoria administrativa – Brasil – 2002-2017**



Fonte: Peres, 2020, p. 160.

Para Vianney (2022) embora aproximadamente 95% dos estudantes que fazem o ENEM demonstrem a preferência de frequentar um curso presencial na graduação, após a divulgação do SISU, Prouni e Fies, observamos que o “destino” desses estudantes tem sido em maior parte o EaD devido a alguns fatores<sup>113</sup>:

<sup>113</sup> O SEMESP, por meio dos seus intelectuais orgânicos, tem apontado para a necessidade de que as IES privadas “reavaliem” o chamado período de captação de alunos, pois a maioria tem decidido buscar uma vaga nas IES privadas somente após os resultados do SISU, Prouni ou Fies, levando este importante aparelho privado de hegemonia a sugerir que as instituições pensem em: “[...] prolongar o período de esforço em conversão até meados do mês de março; Alterar o calendário escolar para início do mês de março, pós-carnaval; Realocar os investimentos em marketing no primeiro trimestre, proporcional à sua importância crescente; Mudar os protocolos de decisão no funil de conversão; Alocar os investimentos e concentrar as energias nos períodos pós-resultados dos programas SISU, ProUni e FIES; Evitar a tentação de redução de preços ou promoções como forma de atração de alunos dos concorrentes; Reforçar os atributos qualitativos da instituição como argumento de ingresso; Desenvolver um processo eficiente e completo de matrícula on-line, por meio de site, WhatsApp, aplicativo ou redes sociais, com apoio de profissionais responsáveis pela captação” (Covac; Capelato, 2021).

Em primeiro lugar, nas respostas pós-matrícula, aparece o fator do **Menor Preço** das mensalidades na EaD. O valor fica, na média, entre 60% e 75% mais barato que a mensalidade do curso equivalente no Ensino Presencial.

Em segundo lugar, mesmo para a EaD, o critério da Localização aparece como muito forte na decisão dos estudantes. Afinal, a **capilaridade dos polos** das principais IES ofertantes cobre praticamente todos os municípios com mais de 15 mil habitantes, em todo o território.

Na terceira posição aparece a questão da **Flexibilidade**, intrínseca à modalidade. A EaD permite conciliar estudo e aprendizagem a qualquer tempo, facilitando ao estudante ingressar ou manter as atividades profissionais ou familiares.

Na quarta posição aparece a Disponibilidade de Cursos, com um amplo leque de produtos. Estes três fatores agregados, da Flexibilidade, da Localização, e do Amplo Catálogo, somam-se de maneira radical ao Menor Preço.

Juntos, **estes quatro fatores tornam a EaD praticamente ‘o caminho possível’ - mesmo não sendo o desejado, para a grande maioria da população de um país pobre e de economia praticamente estagnada para entrar no Ensino Superior** (Vianney, 2022, grifos nossos).

De acordo com a ABMES (2019), o maior percentual de evasão do Ensino Superior se refere ao valor da mensalidade, pois “[...] a causa é apontada por 36% dos alunos que abandonaram os estudos. Dentro desse grupo, 60% indicaram que o valor da mensalidade era muito alto; 17% afirmaram ter saído após não ter conseguido financiamento”. Além disso, segundo dados levantados “[...] em 2016 o Fies representava 26% das matrículas no ensino superior particular do país” (ABMES, 2019).

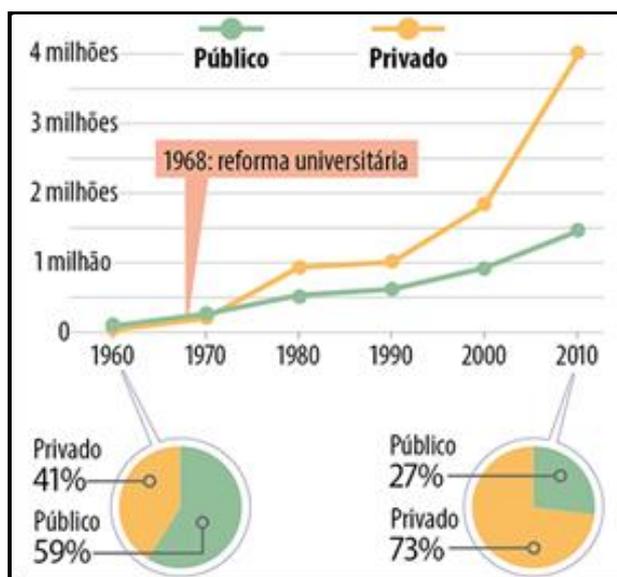
O EaD, com mensalidades mais “acessíveis”, é uma das alternativas encontradas pelas instituições privadas para: a) superar a redução dos contratos do Fies; b) diminuir a evasão do Ensino Superior, na medida em que a grande parte dos estudantes apontam como causa o valor das mensalidades; c) atrair investidores e extrair lucro por meio da financeirização da educação superior, na medida em que é possível maximizar lucros e; d) aprofundar durante a Pandemia as mudanças que estavam em curso no ensino superior privado.

A justificativa apresentada por algumas instituições vai ao encontro das orientações do BM, de que o ensino a distância por ter uma mensalidade mais barata seria uma forma “perfeita” de oferecer cursos superiores em localidades pequenas sem a necessidade de construir um campus, e nos locais maiores traria benefícios aos alunos, devido as dificuldades de deslocamentos e gastos com transporte.

Isso é resultado, em grande parte segundo Costa (2020, p. 2), ao fato de que às instituições com fins lucrativos “[...] foi confiada a forte expansão no número de matrículas para esse nível de ensino, sobretudo desde o final do século XX e início do XXI”.

Embora a expansão do setor privado tenha se dado ainda na ditadura militar, a partir da reforma universitária de 1968, como podemos verificar na imagem a seguir, é a partir dos anos de 1990 que “[...] a introdução de uma maior diferenciação no Ensino Superior, ou seja, a criação de instituições não universitárias e o aumento de instituições privadas, pode contribuir para satisfazer a demanda cada vez maior de educação superior” (Chaves; Amaral, 2016, p. 56) e, atenderia, ainda, o receituário neoliberal.

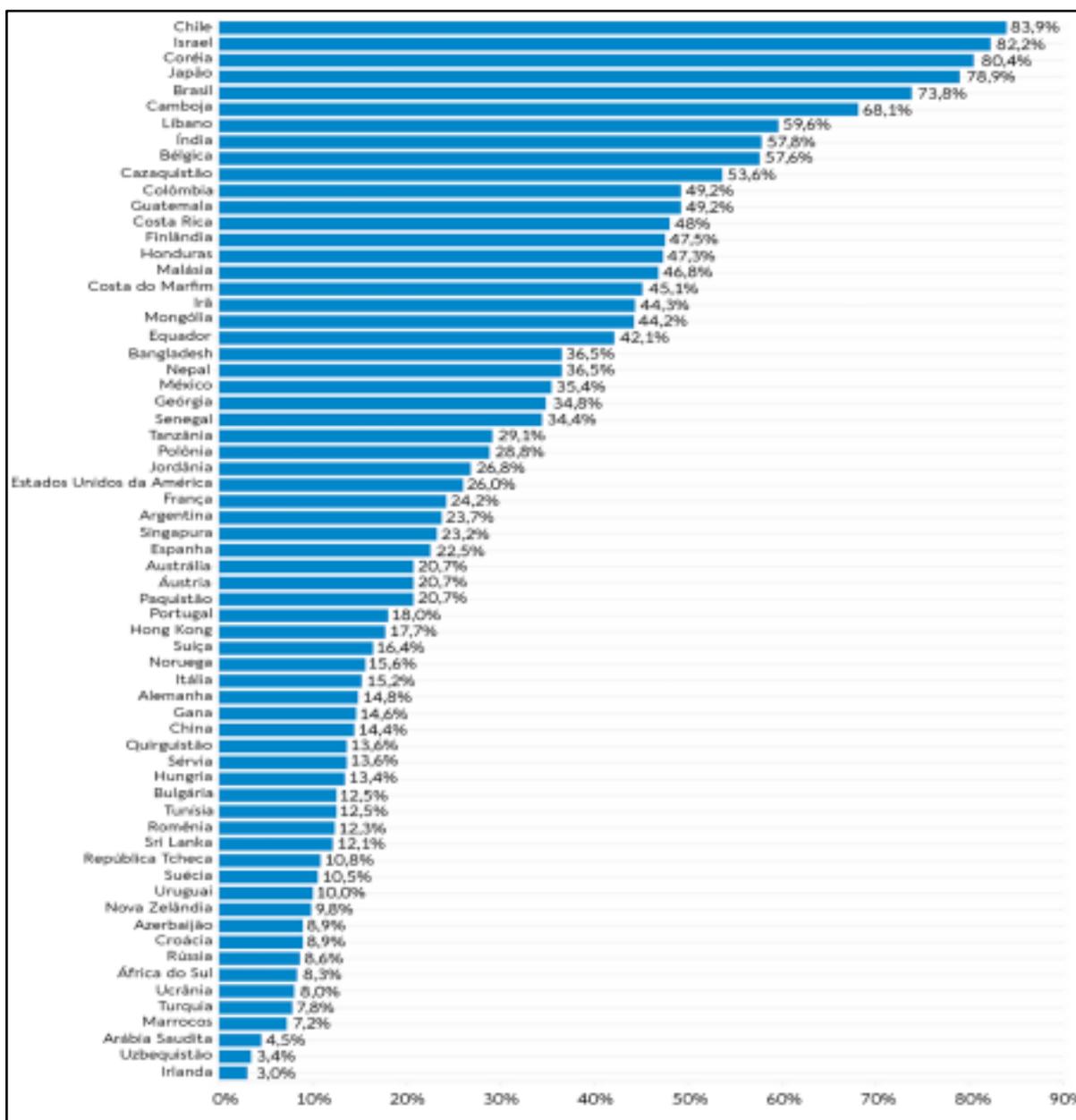
**Figura 13 – Matrículas na graduação – Brasil (1960-2010)**



Fonte: Westin, 2019, Agência do Senado.

Utilizando dados da UNESCO percebemos que o Brasil aparece em 5º lugar, entre os países com mais de 150 mil estudantes no Ensino Superior, no que se refere ao percentual de ensino privado, atrás somente do Chile, Israel, Coréia e Japão, conforme demonstra a figura a seguir.

Figura 14 - % de ensino privado em 2019 para diferentes países

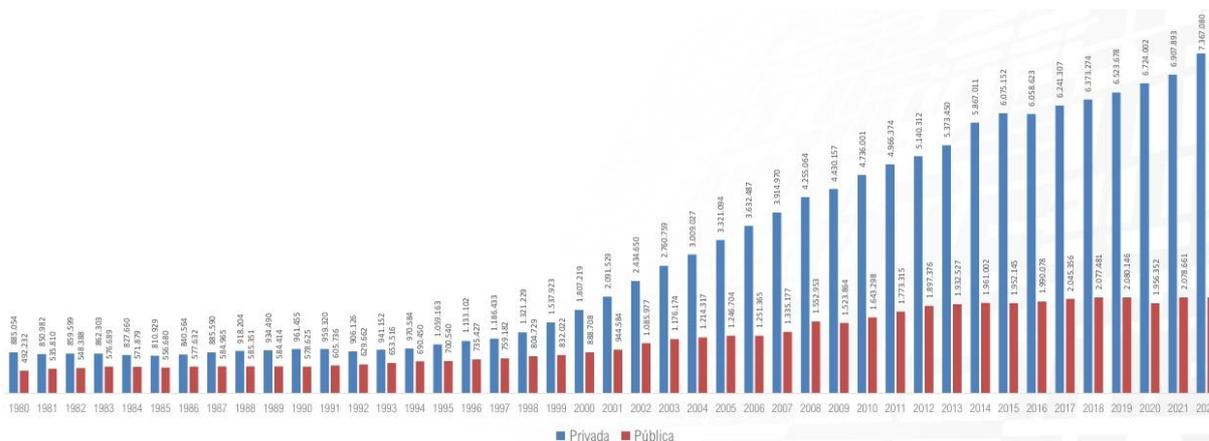


Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 30.

Essa expansão da Educação Superior no Brasil faz com que o País “conte”, atualmente, segundo Mancebo, Vale e Martins (2015, p. 34) “[...] com 77% de inversão privada, só perde para o Chile, cujo Estado, desde início da década de 1980, não oferece mais educação superior pública”, o que pode ser comprovado também com os dados do Censo de 2021, publicados no ano de 2022<sup>114</sup>.

<sup>114</sup> Em 2023, segundo dados do Censo da Educação Superior (Brasil, 2024), a rede privada chegou a 79,3% das matrículas em cursos de graduação.

**Gráfico 13 – Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa – Brasil 1980-2022**



Fonte: Brasil, 2023b, p. 35.

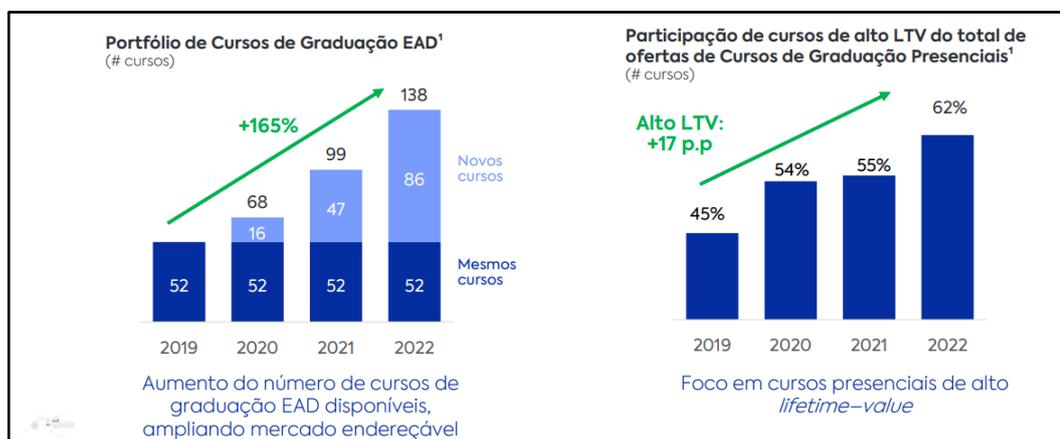
Isso demonstra não a falta de uma política do Estado, mas justamente o resultado das políticas implementadas nas últimas décadas, em especial, “adequações” da legislação e destinação de recursos públicos para as IES privadas em detrimento do financiamento da rede pública. Assim “[...] ao longo das duas últimas décadas a educação a distância (EaD) se disseminou por todo o nível superior de ensino no Brasil” (Peres, 2020, p. 15), amparada na legislação, seja a LDBEN ou os decretos e portarias que se seguiram, sempre sob o argumento de que esta modalidade seria a maneira de superar o “elitismo”, democratizando o acesso ao Ensino Superior.

No entanto, para Paula (2014, p. 43) “[...] é preciso ponderar se essas possibilitam a democratização do ensino ou geram uma elitização, ao maximizar as diferenças aumentando a exclusão quanto ao acesso a esses recursos”. Nesse sentido, analisando os dados apresentados pela Cogna<sup>115</sup>, maior empresa que atua no ensino superior privado no Brasil, no chamado Cogna Day, isto é, quando a empresa apresenta os resultados aos acionistas para atender as exigências da governança corporativa, percebemos que está em curso um certo elitismo no Ensino

<sup>115</sup> Até 2019 chamava-se Kroton. Essa denominação foi criada em 2019 com a criação da *holding* Cogna e passou a valer partir de 1º de janeiro de 2020 quando a empresa foi dividida em 4 áreas de atuação, sendo que a Kroton segue com o mesmo nome e continua atuando no ensino superior; a Saber oferta cursos de línguas e educação básica; a Vasta Educação oferece serviços de gestão e material didático, incluindo participação no PNLD por meio das editoras Ática, Saraiva e Scipione; e a Platos oferece serviços de gestão para o ensino superior. Há, ainda, um braço de investimento em startups, a Cogna Venture (Revista Exame, 2019). Desse modo ao nos referirmos a Cogna, estamos abordando apenas a parte que diz respeito a atuação no Ensino Superior, ou seja, a Kroton.

Superior, na medida em que a empresa, ao mesmo tempo apresenta um enfoque em cursos do EaD com baixo custo, investe nos cursos presenciais de alto valor, como pode ser observado a seguir.

**Figura 15 - Maior foco em cursos EaD e presenciais de alto Lifetime-value (LTV)<sup>116</sup>**



Fonte: COGNA Educação, 2022, p. 9.

Já na YDUQS, holding de capital aberto do grupo Estácio de Sá, segunda maior empresa de ensino superior do Brasil, a divisão se dá por modalidade, público-alvo e valor da mensalidade.

**Figura 16 – Divisão dos serviços/Negócios YDUQS**

Nossos serviços estão divididos em 3 unidades de negócio...

	História	Breve Descrição	Público Alvo	Faixa de Ticket (R\$/mês)
<b>Presencial</b>	52 anos de tradição, nosso serviço original	3-4 dias por semana em um de nossos 87 campi, complementados por muito conteúdo digital	Classes B/C, principalmente de escolas públicas	300-1.200
<b>Digital</b>	Desde 2009, líder em tecnologia e experiência do consumidor	100% online por meio de dispositivos móveis, apoiados por nossos 2.500 polos EAD Educação ao longo da vida, incluindo pós-graduação, principalmente online	Classes C/D de escolas públicas Muito diverso	150-300 20-800
<b>Premium</b>	Spin-off de nossa operação Presencial em 2020	17 escolas de medicina e 5 escolas de negócios de ponta	Classes A/B de escolas privadas	3.000-14.500

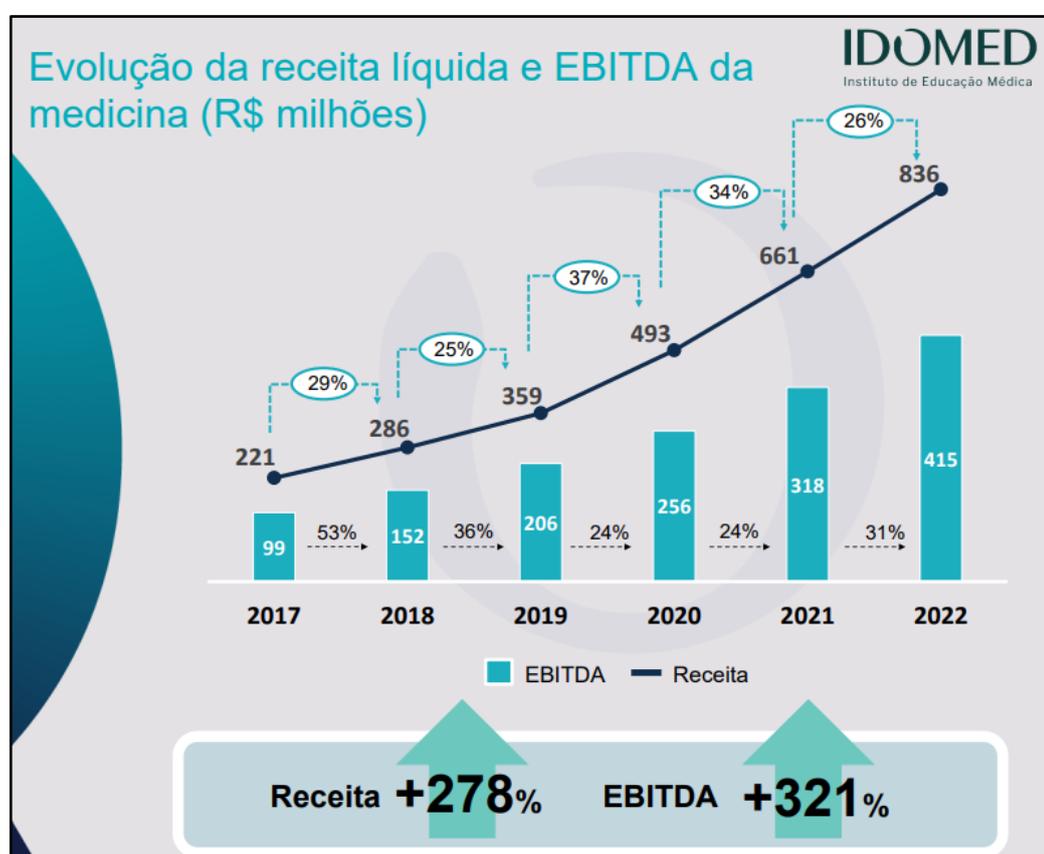
Fonte: YDUQS, 2023a, p. 12.

<sup>116</sup> Sigla em inglês que traduzida ao português pode ser definida como a estimativa do retorno financeiro médio que um cliente pode gerar.

Observando esses dados, àqueles que proclamam o EaD “[...] como forma de democratizar o acesso a uma parcela da população historicamente excluída, deve-se contrapor que o EaD não resolverá o problema da exclusão, apenas mudará a forma pela qual ela ocorre” (Mancebo; Vale; Martins, 2015, p. 43).

Outro exemplo da aposta do setor em cursos presenciais com maior valor, *premium*<sup>117</sup>, pode ser visto nos dados apresentados aos investidores em 2023 pela YDUQS.

**Figura 17 - Evolução da receita líquida e EBITDA<sup>118</sup> da medicina – 2017-2022 (em milhões)**



Fonte: YDUQS, 2023b, p. 71.

Percebemos que ao mesmo tempo em que se expande, massifica, os cursos do EaD para “democratizar” o acesso, sobretudo da classe trabalhadora, busca-se

<sup>117</sup> Em geral são cursos ou escolas de medicina e escolas de negócios de ponta. As mensalidades variam em torno de R\$ 3.000,00 até R\$ 14.500,00 e são destinados aos estratos sociais com maior renda.

<sup>118</sup> Indicadores utilizados para verificar o resultado de determinada empresa. Refere-se ao lucros antes de juros, impostos, depreciações e amortizações.

oferecer aos estratos sociais mais elevados, especialmente para a classe dirigente, uma educação presencial de “alto nível” e com bom retorno financeiro. Desse modo há que considerarmos, apoiando-nos em Nascimento (2011, p. 30) “[...] a relação orgânica entre Estado e capital”, onde o uso da tecnologia para a expansão do EaD, serve para que o capital possa aumentar a taxa de lucro, expandindo sua atuação, explorando novas fronteiras, articulado, portanto, às políticas neoliberais.

O ensino a distância parece dotado de um caráter democratizador pelo fato de possibilitar acesso ao Ensino Superior de um contingente populacional que até então não tinha possibilidades, seja por questões financeiras, geográficas, flexibilidade de horários ou número de vagas. No entanto, em nome da democratização o que ocorreu foi um crescimento exponencial das IES privadas com fins lucrativos, a oligopolização e financeirização do ensino superior privado no Brasil.

Nesse sentido, Santos (2008) argumenta que,

Analisar o atual processo de expansão global da educação superior e suas modalidades, como a educação a distância (EaD), requer uma ampla compreensão de educação e sua interface com os desdobramentos das relações produtivas, sobretudo a partir da década de 1990. Isso exige relacionar a expansão da educação aos interesses dos grupos econômicos e suas estruturas de poder, bem como aos organismos multilaterais e à luta da classe trabalhadora em seu movimento de resistência (Santos, 2008, p. 11).

É preciso lembrar que a não democratização do Ensino Superior no Brasil está ancorada na base material, na desigualdade social, na cisão em classes antagônicas, no modo como os homens se organizam para produzir a sua existência, no baixo número de instituições públicas, no fato de que não há vaga para todos, não bastando, portanto, apenas propor políticas focalizadas, como se estas não fossem determinadas pela lógica neoliberal, que impera nos dias de hoje em todas as esferas do real em suas múltiplas determinações e nas relações estabelecidas a nível mundial.

Diante das políticas implementadas no decorrer das últimas décadas e o cenário atual, como reflexo da atuação articulada entre Estado, APHs e IES privadas, tivemos em 2018 um marco histórico para o EaD na rede privada, pois este pela primeira vez superou a modalidade presencial no que se refere ao número de vagas ofertadas.

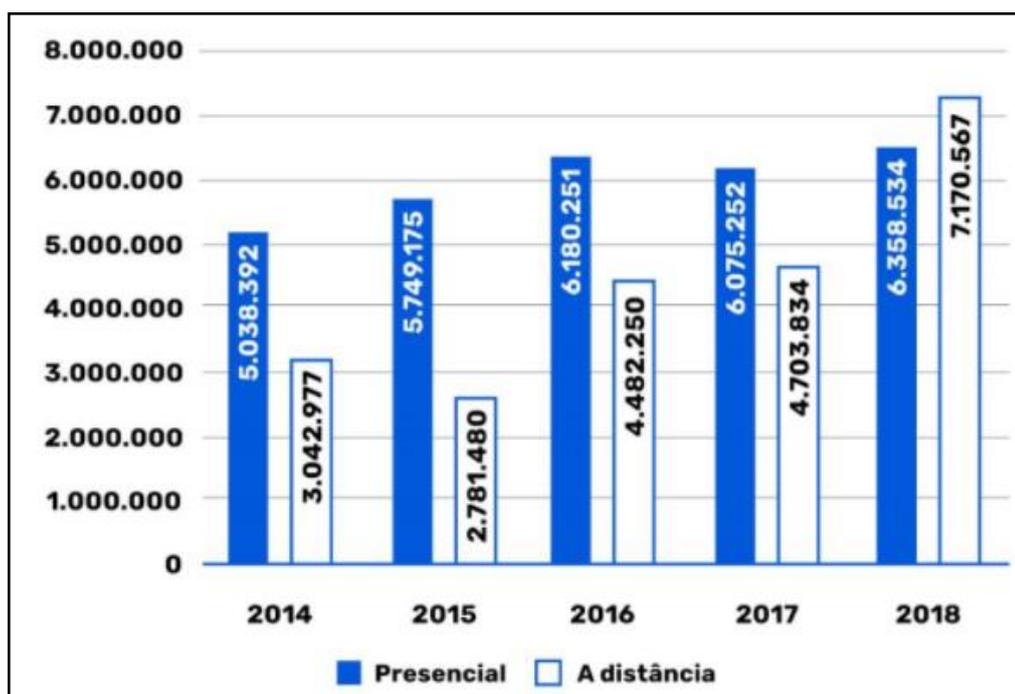
Em 2018, as instituições de ensino superior (IES) disponibilizaram 7,1 milhões de vagas para a EAD; aos cursos presenciais, 6,3 milhões. Os números da EAD refletem um ciclo de expansão das instituições privadas e do segmento on-line, **impulsionado pelo decreto que flexibilizou os parâmetros de abertura para polos de ensino a distância.**

Em 2017, quando a portaria do Ministério da Educação (MEC) foi publicada, o Brasil tinha 4,7 milhões de vagas à EAD. Assim, **o crescimento em 2018 foi de 52% em relação ao ano anterior.**

Considerando **os últimos cinco anos, o total de vagas na modalidade a distância registrou um aumento expressivo de 135%. Já as graduações presenciais expandiram 26%** – passando de 5 milhões, em 2014, para 6,3 milhões (Desafios da Educação, 2019, grifos nossos).

Esses dados podem ser observados por meio do gráfico abaixo e ajudam a explicar os reflexos da flexibilização citada acima e já explorada anteriormente.

**Gráfico 14 - EaD x Presencial - Total de vagas<sup>119</sup>**



Fonte: Desafios da Educação, 2019.

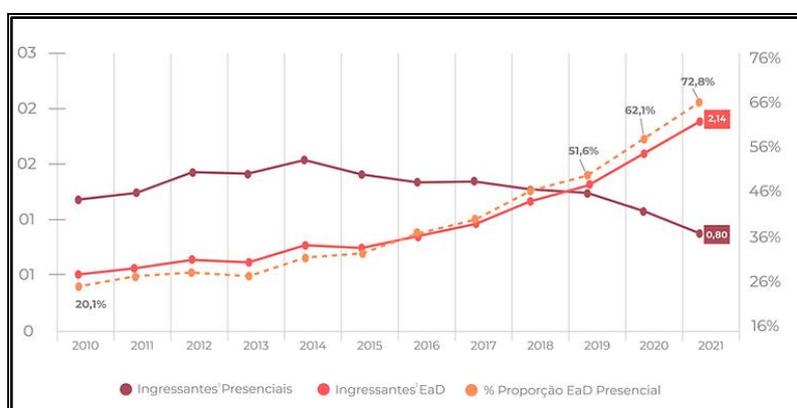
Depreendemos daí que as medidas adotadas pelo Estado, tiveram e têm a intenção de alavancar este setor e tais políticas têm sido exitosas, na medida em que “[...] além de oferecer mais vagas do que o ensino presencial, a EaD alcançou o índice

<sup>119</sup> No ano de 2023, na Educação Superior foram oferecidas 5.505.259 vagas presenciais e 19.181.671 vagas a distância (Brasil, 2024).

histórico de 2 milhões de alunos. Significa um crescimento de 17% em relação a 2017 - já o ensino presencial registrou queda de 2%" (Desafios da Educação, 2019), sendo que o EaD representava em 2019 cerca de 25% das matrículas no Ensino Superior.

Com todo esse direcionamento para o EaD, tivemos em 2019 e 2021, mais dois momentos históricos para o EaD no Brasil, pois o número de ingressos no ensino superior privado na modalidade a distância em 2019 superou o ingresso no presencial, conforme podemos observar no gráfico a seguir:

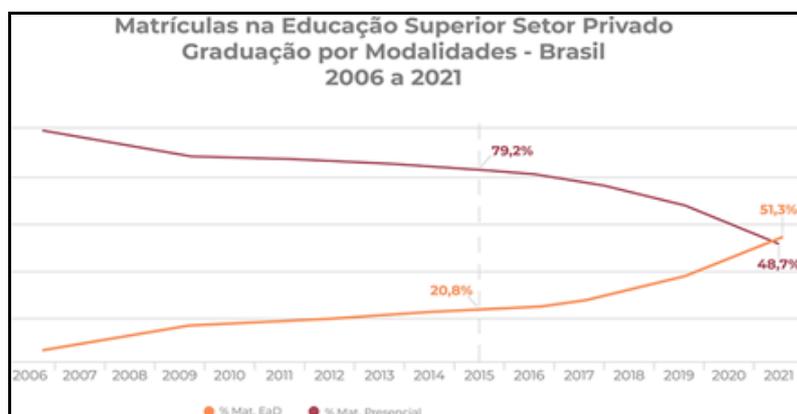
**Gráfico 15 - Número de ingressantes na graduação rede privada - Brasil - Presencial X EaD - 2010-2021**



Fonte: Presse, 2022.

Em 2021, como resultados das políticas implementadas e somadas as questões relativas à Pandemia, já referida anteriormente, as matrículas no EaD superaram as matrículas presenciais nas IES privadas, como pode ser observado no gráfico.

**Gráfico 16 - Matrículas na graduação IES privadas - Brasil - 2006-2021**



Fonte: Presse, 2022.

Isso demonstra, segundo Nascimento (2019, p. 18) que, para além das matrículas, o ensino a distância “[...] tem se consolidado enquanto política governamental, capaz de diminuir as dificuldades de acesso à educação e também possibilitado a criação de cursos”. No entanto, como podemos observar, a taxa de evasão é mais alta no EaD se comparado com o presencial, tanto no geral, quanto nos cursos da rede privada que apresentam maior taxa de evasão. Vejamos.

**Figura 18 - Taxa de evasão - Brasil - 2014 a 2019**



Fonte: SEMESP, 2021, p. 29.

**Figura 19 - Taxa de evasão rede privada 2019 - 20 cursos com maior número de alunos**

Cursos Presenciais		Cursos EAD	
Curso	Taxa de Evasão	Curso	Taxa de Evasão
Sistemas de Informação	37,6%	Marketing	44,7%
Administração	35,9%	Matemática Formação de Professor	44,3%
Educação Física	34,3%	Letras Português Formação de Professor	44,1%
Engenharia Mecânica	34,2%	Gestão Comercial	42,5%
Engenharia de Produção	33,5%	História Formação de Professor	42,0%
Publicidade e Propaganda	33,0%	Gestão Financeira	41,7%
Contabilidade	32,9%	Sistemas de Informação	41,3%
Engenharia Civil	31,5%	Logística	40,9%
Nutrição	31,4%	Gestão Ambiental	40,5%
Biomedicina	30,6%	Gestão de Pessoas	38,6%
Enfermagem	29,9%	Gestão de Negócios	37,5%
Fisioterapia	29,1%	Engenharia de Produção	37,2%
Arquitetura e Urbanismo	28,4%	Gestão Pública	36,8%
Pedagogia	27,9%	Administração	36,5%
Direito	27,6%	Contabilidade	35,3%
Psicologia	27,1%	Serviço Social	34,7%
Farmácia	24,1%	Educação Física Formação de Professor	31,6%
Medicina Veterinária	23,4%	Enfermagem	30,6%
Odontologia	19,0%	Educação Física	29,5%
Medicina	6,8%	Pedagogia	28,0%

Fonte: SEMESP, 2021, p. 29.

Os dados apresentados nos possibilitam mostrar que o papel democratizador do ensino a distância pode ser confrontado, haja visto o grande percentual de evasão<sup>120</sup>, pois não basta apenas facilitar o acesso se não são criadas as condições de permanência e conclusão de cursos superiores.

Nesse sentido, é preciso problematizar a destinação do fundo público às IES privadas e sua relação com o processo de financeirização, questão esta que passamos a explicar a seguir, abordando as principais formas encontradas pelo Estado para destinar esses recursos e como estas instituições se beneficiam dessas políticas para aumentar a lucratividade. Num primeiro momento abordaremos as implicações do Fies e Prouni e na sequência os benefícios concedidos por meio do Proies.

#### **4.2 Fundo Público: indutor da expansão e financeirização da educação superior privada**

De acordo com Mancebo e Vale (2013, p. 82) a expansão da Educação Superior no Brasil é marcada por uma disputa entre “[...] o particularismo, o privatismo - característicos do capitalismo dependente e do padrão de escola superior daí resultante - e o público representado por forças democratizantes, estrutural e dinamicamente articulados na e pela formação social brasileira”.

As autoras defendem que em tal expansão, mesmo ocorrendo por meio da iniciativa privada, esteve sempre presente o financiamento estatal, o que demonstra que essa expansão foi direta ou indiretamente financiada pelo Estado, não sendo simplesmente fruto do empreendedorismo do setor. Para além do financiamento das mensalidades, as instituições privadas com fins lucrativos (mercantis) cresceram, “[...] especialmente, a partir de isenções fiscais e tributárias bastante generosas e percebidas, apontando para a clara presença do fundo público na reprodução ampliada do setor” (Mancebo; Vale, 2013, p. 87).

Percebe-se, mais uma vez, a articulação entre a reforma do estado brasileiro iniciada na década de 1990 e a relação estabelecida com as instituições privadas, onde “[...] a utilização de recursos do fundo público e de renúncia fiscal foram as novas formas de financiamento da educação adotadas para impulsionar a expansão”

---

<sup>120</sup> Em 2023 a taxa de desistência acumulada em cursos do ensino superior a distância chegou a 67% (Brasil, 2024).

(Miranda; Azevedo, 2020, p. 3), com todas as impressões digitais do neoliberalismo, ou seja, “[...] os desdobramentos da parceria do setor privado com o setor público se efetivaram com os programas Fies [1999] e Prouni em 2005 e com o incentivo à educação a distância, como forma de ampliação de vagas” (Miranda; Azevedo, 2020, p. 7). A seguir problematizamos a destinação de recursos do fundo público às IES privadas por meio do Fies e Prouni.

#### 4.2.1 FIES e PROUNI

O Fies<sup>121</sup> foi criado por meio da Medida Provisória nº 1.827 de 27 de maio de 1999, a qual foi reeditada inúmeras vezes até ser convertida na Lei nº 10.260, de 12 de junho de 2001 (Brasil, 2001).

Segundo Amaral (2003), o Fies pode ser entendido como uma espécie de releitura do Crédito Educativo (CREDUC) criado ainda na ditadura militar em 1976 no governo do General Ernesto Geisel, com o objetivo de conceder empréstimos para os estudantes pagarem mensalidades e se manterem durante o curso. O programa passou por diversas reformulações até ser extinto em 1999, beneficiou aproximadamente 870 mil estudantes e acumulou inadimplência. De acordo com Neves, Farenzena e Bandeira (2021, p. 3),

Em 2003, quatro anos após sua extinção, ainda havia 202.261 contratos ativos, com inadimplência orbitando em torno de 83%, somando R\$ 2,1 bilhões em aberto. Sob a carteira do MEC, que administrava outros 47.953 contratos, ainda restavam mais R\$ 363,1 milhões pendentes [...]. Em 2005, o Creduc ainda possuía 145.363 contratos ativos, somando R\$ 2,4 bilhões em aberto, considerados os juros e a correção monetária do período.

A alternativa encontrada pelo governo foi renegociar as dívidas, oferecendo descontos de até 90%, algo semelhante ao que vamos observar no seu “sucessor”, o Fies.

Ainda, de acordo com Neves, Farenzena e Bandeira (2021, p. 6), “[...] a evolução do Fies pode ser dividida em quatro ciclos - até 2009; entre 2010 e 2014; entre 2015 e 2018; e até 2022”. Até 2009 buscava se afirmar, pois o número de

---

<sup>121</sup> No ano de 2022 por meio da Lei nº 14.375 (Brasil, 2022), já analisada anteriormente, o Fies passou a financiar cursos do ensino superior a distância.

contratos firmados não era expressivo<sup>122</sup>. Em 2010 o programa passa por alterações, primeiramente por meio da MP nº 501/2010, convertida na Lei nº 12.385/2011 (Brasil, 2011), com o objetivo de “flexibilizar” as exigências, sendo o FGEDUC o fundo garantidor, não tendo a necessidade de se apresentar fiador e diminuição na taxa de juros de 6,5% para 3,4% ao ano<sup>123</sup>. Esse segundo momento vai ser marcado pelo auge<sup>124</sup> do programa que passa por uma expansão explosiva dos contratos firmados, conforme já apresentado anteriormente, mas contraditoriamente não apresentou a mesma proporção de crescimento nas matrículas. Isso pode ser explicado pelo fato de que,

Enquanto os gastos federais com mensalidades de alunos em universidades privadas por meio do Financiamento Estudantil (Fies) dispararam a partir de 2010, o ritmo de matrículas no ensino superior caiu. Daquele ano até 2014, o custo do programa cresceu 13 vezes - saltou de R\$ 1,1 bilhão para R\$ 13,4 bilhões, em valores corrigidos -, mas a média anual de aumento de alunos nas instituições particulares passou de 5%, entre 2003 e 2009, para 3% de 2010 até 2013.

Criado em 1999, o Fies teve uma explosão de contratos após mudanças promovidas em 2010 para elevar as matrículas na rede privada, conforme anunciado na época. ‘O Brasil precisa chegar a 10 milhões de matrículas no ensino superior’, afirmou o então ministro da Educação, Fernando Haddad (PT). Os juros caíram de 6,5% para 3,4% ao ano, abaixo da inflação. Além disso, o financiamento pôde ser obtido a qualquer momento, a exigência de fiador foi relaxada e o prazo de quitação, alongado.

[...] desde então, o número de alunos no Fies subiu 448% - de 150 mil, em 2010, para 827 mil em 2013 [...]. O total de alunos na rede privada subiu apenas 13% - de 3,9 milhões para 4,4 milhões.

A explicação é **que muitas faculdades passaram a incentivar alunos já matriculados a não pagar a própria mensalidade, mas a**

<sup>122</sup> “[...] o primeiro período do Fies o caracteriza como Programa pouco expressivo tendo celebrado cerca de 530 mil contratos em seus primeiros dez anos” (Neves; Farenzena; Bandeira, 2021, p. 6).

<sup>123</sup> “[...] na política de juros aplicada entre 2010 e 2014 ‘apenas 53% do valor original do financiamento era reembolsado - os outros 47% eram, por conseguinte, arcados pelo contribuinte, mesmo que nenhuma parcela deixasse de ser paga pelo mutuário’, e que, mesmo após as mudanças realizadas em 2015 ‘[...] que elevaram a taxa de juros para 6,5% a.a. e reduziram em doze meses o limite do prazo de amortização, a taxa de reembolso aumentou para 73% e o subsídio reduziu de 47% para 27% do valor do financiamento’ (Neves; Farenzena; Bandeira, 2021, p. 11).

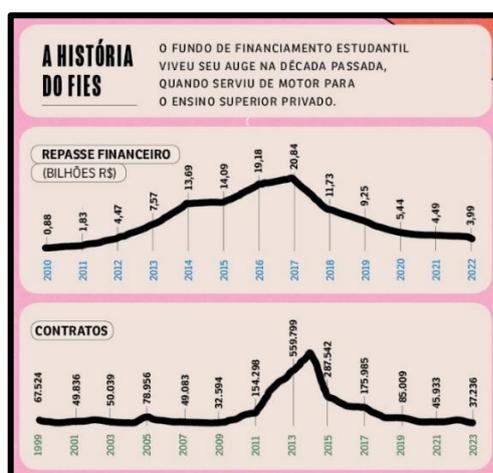
<sup>124</sup> Para Arbex (2023, grifos nossos) “[...] no auge do programa, as universidades tinham a maior quantidade de cursos possível, sem critério nenhum, porque no final a conta ia para o governo e não para os players do setor,’ [...]. **Foi com o FIES que a Cognia se tornou o maior player privado do País. (Em dado momento, 61,2% dos alunos de graduação presencial da companhia eram do programa e 67,3% da receita líquida vinha do FIES.)** Para se ter uma ideia, de 1999, quando o programa foi criado, ainda no Governo FHC, até 2010, os financiamentos foram de 53 mil novos contratos por ano, em média. **Em 2011, esse número cresceu para 154 mil contratos; em 2012, para 378 mil; em 2013, para 560 mil; e em 2014, para 733 mil novos financiamentos. Ou seja: em 2014, os novos contratos do FIES foram 13 vezes superiores que a média de 1999 a 2010.** Para um gestor, isso aconteceu porque o formato do programa foi construído basicamente junto com as empresas privadas (leia-se a Cognia). ‘Teve um slide do lançamento do programa que o pessoal esqueceu de tirar o logo da Cognia’, lembra ele”.

**entrar no Fies - que, por sua vez, repassa os valores diretamente para as instituições, sem atraso ou inadimplência. Enquanto as empresas têm dinheiro garantido, a dívida fica com o aluno e o risco, com o governo (Toledo; Saldana; Burgarel, 2015, grifos nossos).**

Em 2015, os ajustes fiscais propostos atingiram o Fies que foi novamente reformulado e passou a ter regras mais rígidas, a taxa de juros voltou a ser de 6,5% ao ano, o tempo de amortização foi diminuído e acrescentou-se a exigência de obter no mínimo 450 pontos no ENEM e não mais apenas a participação. A partir de 2017 com as alterações implementadas por meio da MP nº 785/2017, convertida na Lei nº 13.530 (Brasil, 2017c), de 7 de dezembro de 2017, o programa passa a operar em duas modalidades, o Fies e o P-Fies<sup>125</sup>, sendo a primeira destinada a estudantes cuja renda bruta familiar per capita seja de até 3 salários mínimos, operado pelo agente financeiro do Fies, podendo ser garantida pelo Fundo garantidor do Fies – FG-Fies, e a segunda destinada a estudantes cuja renda bruta familiar per capita seja de 3 a 5 salários mínimos. Diante das mudanças operadas, desde 2015 e que marcam um novo momento do Programa, o Fies atende cada vez menos estudantes e abriu a possibilidade de as instituições ampliarem as formas de financiamento próprio, conforme poderá ser verificado na sequência do texto.

A imagem a seguir mostra os números do Fies, repasse financeiro de 2010 a 2022 e número de contratos firmados nos diferentes ciclos do programa.

**Figura 20 - Fies: repasse financeiro - 2010-2022 e nº de contratos - 1999-2023**



Fonte: Olga, 2023.

<sup>125</sup> Modalidade de financiamento que permite a contratação de crédito estudantil junto a bancos privados ou instituições financeiras, sendo que a taxa de juros e a forma de pagamento são estipuladas em contrato.

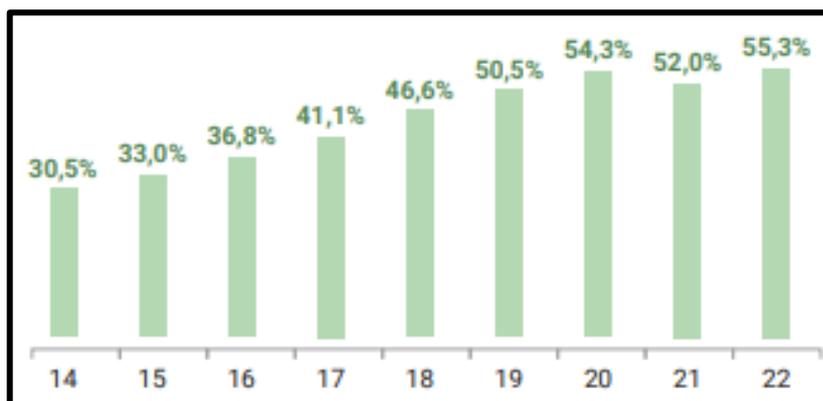
A exemplo do CREDUC, o Fies também estimulou a expansão do setor privado, mas com uma maior segurança para as instituições, haja visto que todo o risco era arcado pelo governo e por conseguinte, pelos contribuintes. A seguir apresentamos dados do custo efetivo total do Fies, de 2010 a 2022, incluindo a emissão primária de títulos, a recompra, repasses e aportes, despesas administrativas e subsídios implícitos.

**Tabela 4 - Custo efetivo do Fies - Brasil - 2010-2022, em milhões de R\$**

Ano	Emissão Primária de CFT-E (A)	Recompra de CFT-E (B)	Repasso ao FGEDUC ou FG-FIES → CCG (C)	Aportes no FGEDUC/FG-FIES (D)	Despesas Administrativas (E)	Subsídio Implícito (F)	Repasso de CFT-E (G)	Custo Efetivo do Fies (C+D+E+F+G)
2010	995,69	107,48	0,00	0,00	103,73	1.641,86	410,56	2.156,16
2011	2.014,56	584,75	1,44	148,48	3,47	25,15	2.031,69	2.210,23
2012	1.995,57	3.032,46	9,83	200,06	171,26	768,13	5.782,56	6.931,84
2013	3.820,48	7.272,52	263,24	0,00	137,22	823,77	11.230,84	12.455,08
2014	5.257,43	11.176,78	745,84	1.674,33	0,00	2.410,94	17.804,33	22.635,44
2015	4.846,01	10.773,81	644,50	549,50	669,93	7.881,25	15.670,38	25.415,57
2016	5.189,56	13.726,29	819,14	628,20	746,96	12.739,30	18.063,63	32.997,24
2017	6.489,54	13.538,40	917,57	633,97	684,57	8.206,77	19.543,38	29.986,26
2018	264,81	10.530,30	821,51	521,55	440,79	4.978,92	15.035,65	21.798,41
2019	2.020,60	4.711,61	649,45	500,00	451,06	3.948,00	6.959,94	12.508,45
2020				499,78	855,56	4.041,00		5.396,34
2021				500,00	854,60	5.195,00		6.549,60
2022				500,00	859,60	6.868,00		8.227,60
	<b>32.894,26</b>	<b>75.454,39</b>	<b>4.872,52</b>	<b>6.355,87</b>	<b>5.978,76</b>	<b>59.528,11</b>	<b>112.532,95</b>	<b>169.094,68</b>

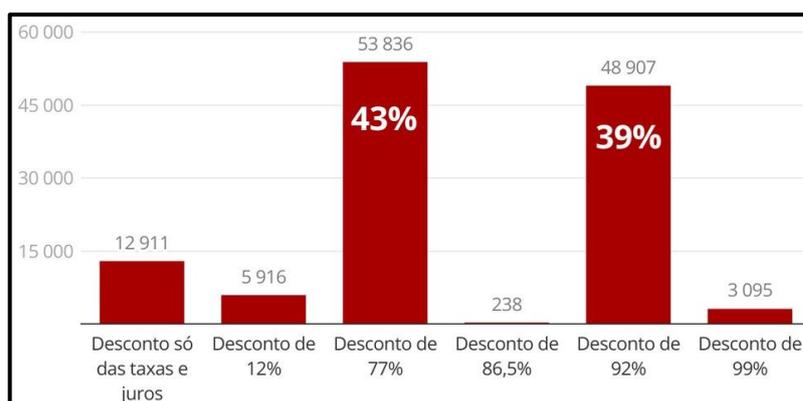
Fonte: Neves, Farenzena e Bandeira, 2021, p. 15.

Além dos subsídios implícitos, a exemplo do que ocorreu com o CREDUC, as dívidas com o Fies também tiveram a possibilidade de renegociação. Em 2021 por meio da MP 1.090/2021 convertida na Lei 14.375/2022 (Brasil, 2022), foi permitido descontos de 12 a 99%. Em 2023 novamente foi proposto pelo governo federal a renegociação de dívidas do Fies referente a contratos adquiridos até o ano de 2017, com a possibilidade de descontos que podem chegar a 99% do valor da dívida e 100% dos juros e multas. Abaixo apresentamos dados sobre a inadimplência do Fies de 2014 a 2022 e na sequência relativos a renegociação das dívidas.

**Gráfico 17 - Taxa de inadimplência do Fies - 2014 a 2022**

Fonte: FpeduQ, 2023.

A análise dos dados nos permite constatar um crescimento da inadimplência de 2015 a 2020, sendo que em 2020 por conta da Pandemia as obrigações foram temporariamente suspensas por meio da Lei 14.024 de 2020 (Brasil, 2020) e, em 2022 volta a apresentar crescimento. Também é possível perceber as faixas de desconto onde houve o maior número de renegociações, sendo que em 2022 foram aproximadamente 125 mil dívidas renegociadas, conforme dados a seguir.

**Gráfico 18 - Renegociação do Fies por faixa de desconto - set. a dez. de 2022**

Fonte: Moreno; Falcoski; Lemos; Ramos, 2023.

No ano de 2024 foi lançado o chamado Fies Social por meio da Portaria nº 167 de 1º de março de 2024 (MEC, 2024), o qual “[...] deverá reservar, em cada processo seletivo, no mínimo, 50% das vagas para os estudantes com renda familiar per capita de até meio salário mínimo inscritos no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico)” (MEC, 2024, art. 1º, parágrafo único), além de permitir

que até 100% dos encargos educacionais possam ser financiados. É possível que estudos futuros mostrem se um novo ciclo do Fies está se iniciando.

Nas palavras de Guimarães (2018) a principal forma de parte da classe trabalhadora garantir os seus direitos de acesso ao Ensino Superior é por meio do endividamento, algo que percebemos na Educação Superior com o crescimento dos oligopólios educacionais, sobretudo a partir de meados do século XXI, com as políticas de financiamento estudantil, seja por meio das bolsas oferecidas pelo Prouni em troca da isenção de impostos ou, sobretudo, o Fies. Nesse sentido,

Falando em financiamento estudantil, 609 mil estudantes em 2017 foram atendidos pelo PROUNI (Programa Universidade para Todos) e 1.070 milhão pelo FIES (Financiamento Estudantil). Isto significa que 46% dos alunos da rede privada possuem algum tipo de benefício (bolsa ou financiamento) gerado pelo governo (Hoper Educação, 2018b).

É possível acrescentar, a título de exemplo, ainda, que o Fies, segundo Tolotti (2015) foi responsável em 2014, “[...] por 49% das receitas totais da Ser Educacional (SEER3), 44% da Kroton (KROT3), 40% da Estácio (ESTC3) e 38% da Ânima (ANIM3)”, justamente os maiores grupos educacionais e que se destacam por contarem com grande parte dos estudantes matriculados no EaD e ações negociadas na bolsa de valores. Os números a seguir demonstram a importância do Fies nas receitas de três instituições no segundo ciclo do programa, quando apresentou um crescimento vertiginoso e atingiu seu auge.

**Tabela 5 - Fies e receita líquida - Estácio, Ser Educacional e Ânima (2010-2015), em milhões**

Ano	Estácio			Ser Educacional			Ânima		
	Receitas do Fies (A)	Receita Líquida (B)	% (A/B)	Receita de mensalidades – Graduação (C)	Receitas do Fies (D)	% (D/C)	Receitas do Fies (E)	Receita Líquida – Ensino (F)	% (E/F)
2010	54,64	1.484,65	3,68	-	-	-	26,3	329,6	7,97
2011	138,92	1.573,37	8,83	-	-	-	72,7	371,4	19,58
2012	353,55	1.798,04	19,66	391,48	93,42	23,86	116,7	420,8	27,73
2013	726,87	2.118,55	34,31	587,56	187,89	31,98	233,2	511,2	45,61
2014	1.304,59	2.767,44	47,14	756,12	370,85	49,05	343,5	745,6	46,06
2015	1.483,48	3.103,17	47,81	1.264,81	505,57	39,97	397,9	878,8	45,28
▲ (%) 2010-2015	2.615,01	109,02	-	1.264,81	505,57	39,97	1.412,93	166,63	468,13

a) Valores em R\$ milhões, a preços de jan/2016 – IPCA/IBGE.

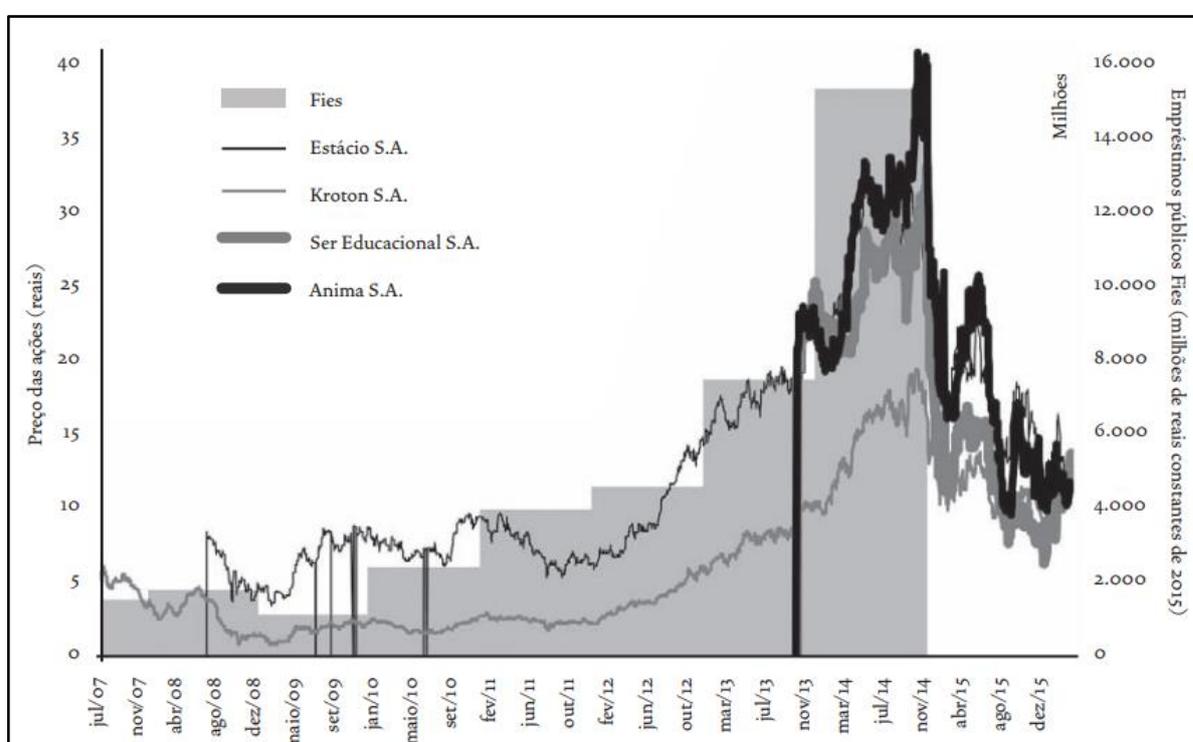
b) ( - ) sem valor numérico

Fonte: Santos Filho, 2016 (Adaptado).

Durante o período mostrado na tabela, o Fies foi o grande responsável por boa parte das receitas das maiores IES privadas, confirmando o apontado anteriormente de que as instituições tinham dinheiro garantido e cresceram “amparadas” pelo fundo público.

O gráfico abaixo nos dá uma amostra da relação existente entre a destinação de recursos do fundo público às IES privadas, em especial, aos grandes grupos que operam na Bolsa de Valores e o preço das ações.

**Gráfico 19 - Preço de ações de universidades privadas na bolsa de valores e progressão dos empréstimos do Fies (R\$) 2007-2015**



Fonte: Lavinias e Gentil, 2018, p. 201.

O que fica demonstrado é uma relação direta, no período de 2007 a 2015, entre os recursos repassados às IES privadas e o preço das ações, justificando, portanto, o que fora apontado anteriormente de que os grandes grupos educacionais em determinados momentos “ditavam” a forma como deveria se dar a política de destinação de recursos do Fies.

Os dados a seguir são mais uma amostra da relação entre o lucro dos grupos educacionais com ações na bolsa de valores e que contam com alto percentual de destinação de recursos do fundo público por meio do Fies.

**Tabela 6 - Grupos educacionais com ações listadas em Bolsa (2009 a 2015): Evolução do lucro líquido – (R\$)**

Ano	Kroton Educacional		Estácio Participações		Ser Educacional		Anima (GAEC Educ.)	
	Lucro (Prejuízo) Líquido	Var. % Acumul.						
2009	(8.104)	-	77.100	-	29.707	-	n.d	-
2010	11.493	241,8%	101.700	31,9%	35.719	20,2%	(19.648)	-
2011	52.341	745,9%	70.200	-8,9%	31.552	6,2%	(31.914)	-62,4%
2012	268.038	3.407,5%	109.700	42,3%	64.256	116,3%	29.100	248,1%
2013	582.410	7.286,7%	244.700	217,4%	116.297	291,5%	77.200	492,9%
2014	1.216.382	15.109,6%	425.600	452,0%	213.864	619,9%	148.400	855,3%
2015	1.785.338	22.130,3%	512.800	565,1%	173.252	483,2%	141.400	819,7%

Fonte: Costa, 2020, p. 75.

**Tabela 7 - Grupos educacionais com ações listadas em bolsa (2009 a 2015) – proporção de alunos FIES em cursos de graduação presencial**

Ano	Kroton Educacional			Estácio Participações		
	Total de Estudantes	Estudantes Fies	%	Total de Estudantes	Estudantes Fies	%
2009	43.612	n.d	-	186.900	n.d	-
2010	76.413	8.329	10,9%	173.100	n.d	-
2011	97.280	20.494	21,1%	189.900	15.200	8,0%
2012	130.976	58.943	45,0%	209.900	41.300	19,7%
2013	156.432	86.956	55,6%	239.400	76.100	31,8%
2014	422.783	258.794	61,2%	290.100	122.700	42,3%
2015	437.633	238.206	54,4%	331.000	136.400	41,2%

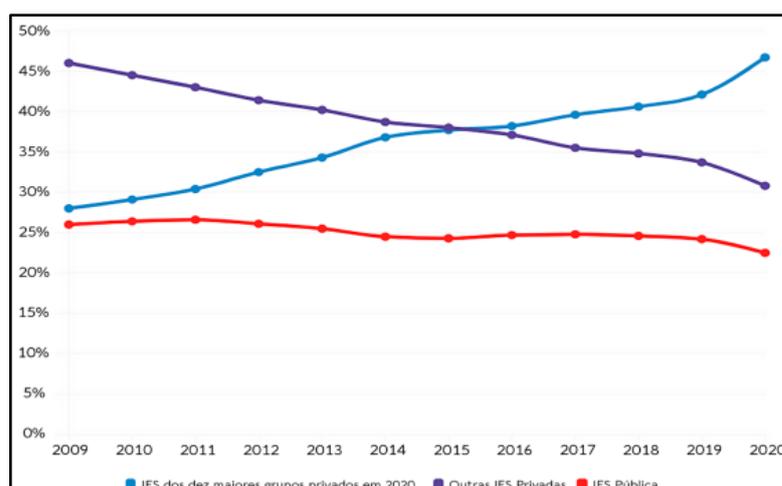
Ano	Ser Educacional			Anima (GAEC Educação)		
	Total de Estudantes	Estudantes Fies	%	Total de Estudantes	Estudantes Fies	%
2009	n.d	n.d	-	n.d	n.d	-
2010	28.079	1.017	3,6%	30.980	2.738	8,8%
2011	33.483	2.896	8,6%	32.495	6.372	19,6%
2012	48.670	15.916	32,7%	36.115	12.463	34,5%
2013	70.255	31.432	44,7%	42.647	19.729	46,3%
2014	101.195	48.048	47,5%	71.049	34.279	48,3%
2015	123.988	56.089	45,2%	72.740	29.406	40,4%

Fonte: Costa, 2020, p. 76.

Percebemos que em nome da democratização do acesso a este nível de ensino, há uma estreita relação entre a formação dos oligopólios por meio de fusões e/ou aquisições, com as políticas públicas sociais que destinam grandes volumes de recursos às IES privadas, confirmando o exposto em linhas anteriores de que o Estado burguês se maximiza quando da defesa dos interesses do Capital.

Vislumbramos, ainda, um crescimento da concentração das matrículas nos dez maiores grupos educacionais se comparado com as demais IES privadas e públicas, conforme pode ser verificado na figura a seguir.

**Figura 21 - Estudantes matriculados em IES que pertenciam aos dez maiores grupos privados em 2020**



Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 58.

Há relação direta entre a destinação de recursos do fundo público, formação dos oligopólios, o crescimento e a concentração das matrículas. Isso pode ser verificado também no EaD, pois na mesma medida em que se expande, é possível dizer que há uma estreita ligação entre essa expansão com a formação de grandes grupos educacionais, fazendo com que algumas instituições se especializassem em oferecer ensino a distância. Os dados a seguir demonstram a concentração de matrículas e ingresso nos dez maiores grupos educacionais no ano de 2020.

**Tabela 8 - Matrículas e ingresso na educação superior em 2020 (presencial, EaD e total) nos 10 maiores grupos, demais IES privadas e IES públicas**

	Matricula presencial	% do total	Matricula EaD	% do total	Matricula Total	% do total	Ingresso presencial	% do total	Ingresso EaD	% do total	Ingresso Total
Dez grandes grupos	1.565.118	28,1	2.485.740	80,0	4.050.858	46,7	654.272	37,2	1.672.975	83,3	2.327.247
Demais IES Privadas	2.210.790	39,7	462.691	14,9	2.673.481	30,8	623.593	35,5	287.704	14,3	911.297
IES Pública	1.799.234	32,3	157.372	5,1	1.956.606	22,5	478.825	27,3	48.300	2,4	527.125
Total	5.575.142	100	3.105.803	100	8.680.945	100	1.756.690	100	2.008.979	100	3.765.669

Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 58.

Notamos nos dados apresentados que os dez maiores grupos concentraram 80% das matrículas no ensino a distância no ano de 2020 e 83% do ingresso nesta modalidade no mesmo ano, sendo que nas demais instituições privadas e públicas tanto as matrículas quanto o ingresso ainda se concentravam na modalidade presencial. Ou seja, os maiores grupos, dos quais muitos negociam suas ações na bolsa e que abocanharam durante muito tempo a maior fatia dos recursos públicos destinados ao ensino superior privado, também são os que se “especializaram” na oferta do EaD e tiraram proveito das medidas impostas durante a Pandemia.

A tabela abaixo é mais uma amostra da relação entre a formação dos oligopólios, destinação de recursos públicos e concentração de matrículas, sobretudo no EaD.

**Tabela 9 - Matrículas (presencial, EaD e total) das IES pertencentes aos dez maiores grupos privados educacionais – 2020**

	Matrículas em 2020		
	Presencial	EaD	Total
Ânima	248.291	73.215	321.506
Cruzeiro do Sul	128.386	198.948	327.334
Estácio	317.819	364.502	682.321
Kroton	285.111	568.426	853.537
Leonardo da Vinci	8.052	399.552	407.604
Ser Educacional	195.633	124.701	320.334
Unicesumar	14.941	190.241	205.182
UNINOVE	134.222	59.013	193.235
Uninter	1.840	198.599	200.439
Unip	230.823	308.543	539.366

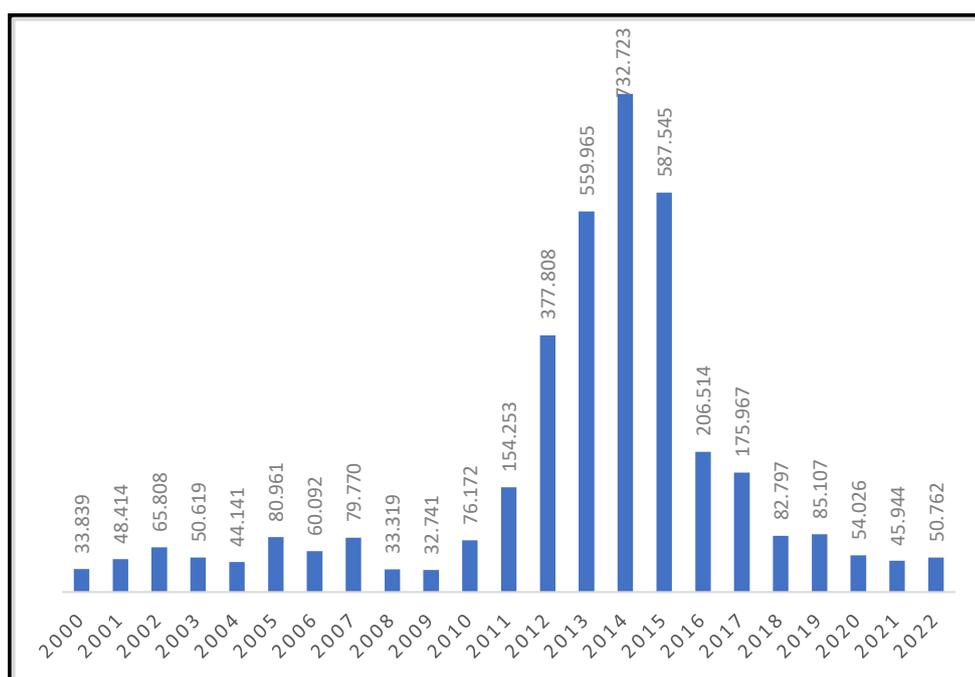
Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 67 (Adaptado).

Em última instância, esses dados demonstram, não um estado mínimo, mas um Estado de forte atuação a favor do capital em detrimento ao investimento em serviços públicos, onde, aliás o Estado tem se demonstrado cada vez mais reduzido, realmente mínimo. Processo este que de forma alguma foi natural, mas resultado histórico do Estado burguês, reconfigurado com o neoliberalismo e a financeirização, onde há, segundo Galzerano e Minto (2018, p. 62) “[...] a centralidade do capital

fictício, os movimentos de concentração e centralização de capitais e as disputas pelos fundos públicos”, sendo a Educação Superior um dos espaços dessa disputa.

Com as mudanças nas questões legais do Fies, vamos perceber uma queda drástica no número de contratos, sobretudo a partir de 2015, como pode ser observado no gráfico a seguir:

**Gráfico 20 - Número de contratos do FIES por ano (2000-2022)**



Fonte: Elaboração própria com dados de: Miranda e Azevedo, 2020, p. 8; FpeduQ, 2023 e EDUCA+BRASIL, 2022.

Nas palavras da ABMES, um importante aparelho privado de hegemonia, como já mostramos no capítulo 3, a importância do Fies deve-se ao fato de o mesmo ser “[...] uma das maiores políticas públicas de acesso à Educação Superior já implementadas no país, especialmente a partir de 2010, quando sofreu alterações [...], até 2014, quando atingiu seu ápice” (ABMES, 2019).

Essa expansão possibilitou incentivos ao setor privado-mercantil, ao mesmo tempo em que acarretou perdas para as universidades públicas. De acordo com Bressan (2020), já na Constituição de 1988 houve a institucionalização da previsão de destinação de recursos públicos para instituições privadas. No entanto, com o Fies,

Diferentemente do CREDUC, as IES particulares não recebem mais de forma antecipada os recursos referentes às mensalidades

escolares. Agora esses valores são repassados através de títulos da dívida pública (Certificados Financeiros do Tesouro série 'E', CFT-E) emitidos em favor do programa, que podem ser utilizados para o abatimento de dívidas com o Tesouro Nacional (contribuições previdenciárias e impostos federais). No entanto, esses também são passíveis de conversão em caixa por meio de leilões de títulos do Tesouro Nacional, caso a empresa entenda essa opção como a mais benéfica (Bressan, 2020, p. 7).

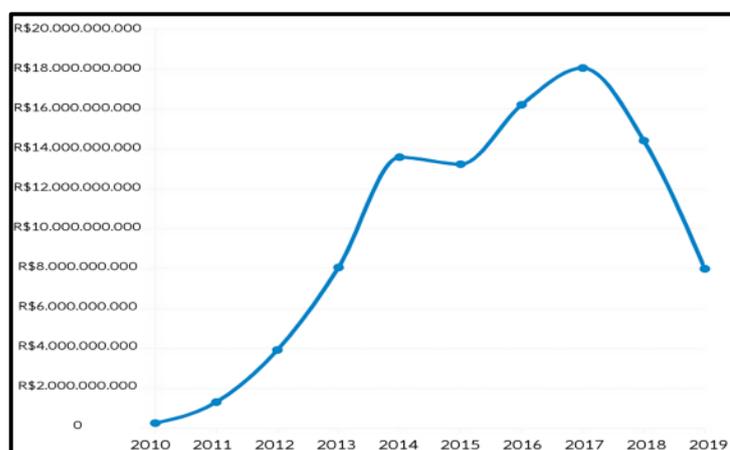
No caso do Fies as instituições são pagas com títulos do Tesouro e os dados da tabela abaixo nos dão uma ideia do montante repassado às IES privadas por meio deste Programa e a imagem seguinte demonstra a variação no período.

**Tabela 10 - Fies - recursos repassados às instituições privadas por meio da CFT-E - valores correntes**

FIES	Valores Correntes	Valores a preços de janeiro de 2022, corrigidos pelo IPCA
Ano	Total Brasil	Total Brasil
2010	R\$246.601.426	R\$487.191.760,58
2011	R\$1.299.644.196	R\$2.407.815.166,81
2012	R\$3.915.055.857	R\$6.881.476.135,03
2013	R\$8.053.175.441	R\$13.328.112.855,82
2014	R\$13.585.099.518	R\$21.145.230.894,12
2015	R\$13.232.647.375	R\$18.890.816.492,11
2016	R\$16.213.050.444	R\$21.285.448.997,71
2017	R\$18.058.665.710	R\$22.918.620.363,53
2018	R\$14.414.386.251	R\$17.646.860.094,94
2019	R\$7.986.389.686	R\$9.425.511.899,56

Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 105.

**Figura 22 - Fies - recursos repassados às instituições privadas por meio da CFT-E - valores correntes - Total Brasil**



Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 105.

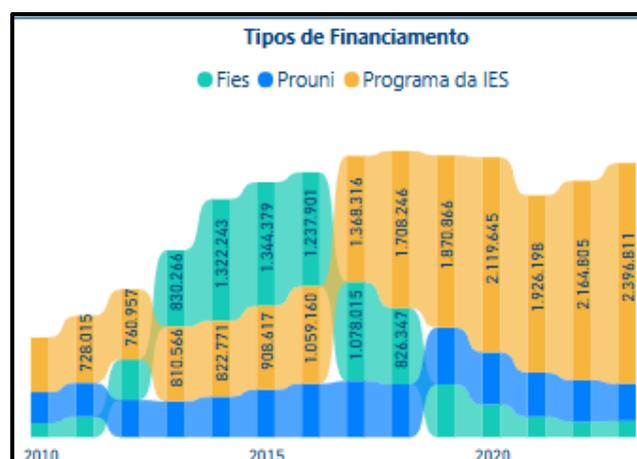
Na medida em que o Governo Federal restringiu os recursos para o Fies, parte das IES passaram a oferecer financiamento estudantil em maior volume, sejam próprios ou por meio de instituições financeiras “parceiras”, mas neste caso a ressalva é de que não será possível o governo propor/aprovar medidas com o intuito de “perdoar” as dívidas, pois estas não são mais com a União, mas com instituições privadas. Vejamos os dados.

**Tabela 11 - Tipos de financiamento**

Ano	Fies	Prouni	Programa da IES
2010	152.534	337.216	593.712
2011	223.512	367.646	728.015
2012	441.673	404.485	760.957
2013	830.266	390.599	810.566
2014	1.322.243	440.879	822.771
2015	1.344.379	517.859	908.617
2016	1.237.901	581.122	1.059.160
2017	1.078.015	609.514	1.078.015
2018	826.347	575.114	1.708.246
2019	575.245	615.641	1.870.866
2020	355.109	566.648	2.119.645
2021	223.009	478.681	1.926.198
2022	169.005	451.352	2.164.805
2023	178.255	403.803	2.396.811

Fonte: INEP, 2024.

**Figura 23 - Tipos de financiamento**



Fonte: INEP, 2024.

Os dados mostram que os programas governamentais de financiamento estudantil não são mais predominantes, demonstrando uma nova forma pela qual se expande e concretiza a financeirização da educação superior privada. Neste caso, estudos futuros poderão demonstrar como se dará a relação entre o endividamento e uma possível inadimplência, haja visto que tais instituições, diferente do governo, não estarão dispostas e “perder” dinheiro.

A tabela a seguir mostra o crescimento do número de matrículas com financiamento de programas próprios das IES e a relação direta com a diminuição dos repasses do Fies e Prouni.

**Tabela 12 - Matrículas com financiamento do Fies, Prouni e de programas próprios das IES e relação com o total de matrículas em instituições privadas de educação superior: 2010, 2015 e 2021**

ANO	TOTAL MATRÍCULAS IES PRIVADAS [A]	MATRÍCULAS COM FINANCIAMENTO							
		FIES [B]		PROUNI [C]		PROGRAMAS DAS PROPRIAS IES [D]		TOTAL [E] = [B] + [C] + [D]	
	Nº	% [B]/[A]	Nº [C]/[A]	%	Nº [D]/[A]	%	Nº	% [E]/[A]	
2010	4.764.062	152.534	3,20%	337.216	7,08%	593.712	12,46%	1.083.462	22,74%
2015	6.080.989	1.344.379	22,11%	517.859	8,52%	908.617	14,94%	2.770.855	45,57%
2021	6.908.214	223.009	3,23%	478.681	6,93%	1.926.198	27,88%	2.627.888	38,04%
<b>Δ 2015-2021</b>	<b>45,01%</b>	<b>46,20%</b>		<b>41,95%</b>		<b>224,43%</b>		<b>142,55%</b>	

Fonte: Dos Santos e Reis, 2023, p. 34.

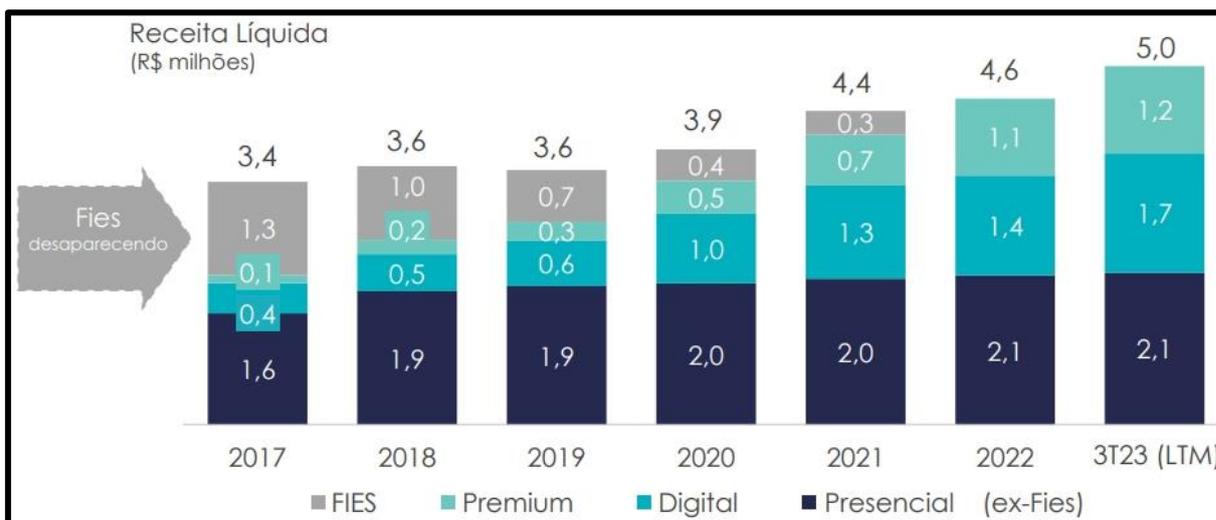
Na esteira da redução dos contratos do Fies, destacamos que,

No caso da Yduqs, a representatividade do Fies na receita líquida operacional caiu de 29% em 2018 para apenas 5% no primeiro semestre de 2023. Em contrapartida, o volume total vindo dos braços de cursos premium e digitais passou de 22% para 57% no mesmo período.

Na Cognia, dos quase 1 milhão de alunos que compõem a base da companhia, apenas 5,7 mil são beneficiários do Fies. Na Ser Educacional o fundo é caracterizado como pouco relevante pela administração, sendo responsável por apenas 5% do total de estudantes (Olga, 2023).

Segundo relatório apresentado pela YDUQS aos investidores no final de 2023, a empresa afirma que “[...] nos últimos 6 anos, nos transformamos em uma instituição digital, independente do governo” (YDUQS, 2023b, 10). Além das alterações promovidas no Fies, é possível observar que o crescimento do ensino a distância e do segmento chamado *Premium* fazem com que as receitas continuem crescendo, ou seja, o EaD enquanto estratégia para superar a “crise” do Fies tem dado resultados positivos.

**Figura 24 - Yduqs - Crescimento das receitas e diminuição do Fies**



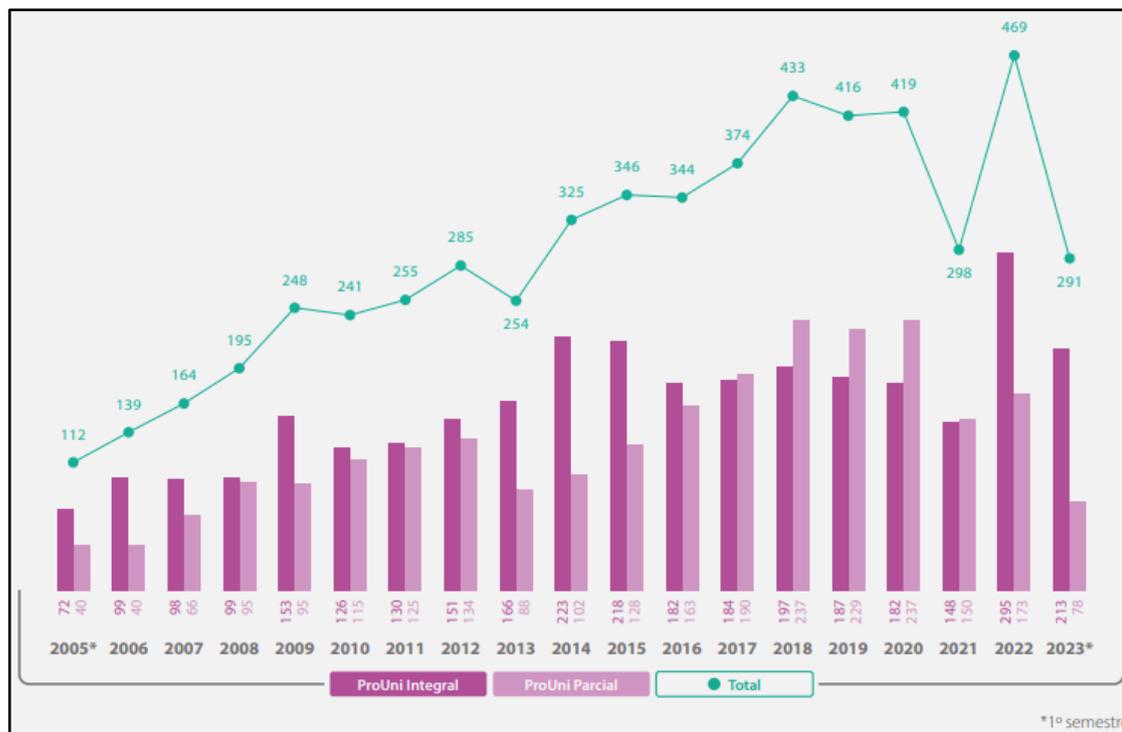
Fonte: YDUQS, 2023b, p. 10.

Se o Fies é um sucessor do CREDUC, o Prouni, por sua vez, foi instituído por meio da MP nº 213 de 2004, transformada na Lei Ordinária nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (Brasil, 2005b). Tem como objetivo “criar” oportunidades por meio da concessão de bolsas de estudos parciais ou integrais em instituições privadas a estudantes que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas ou em escolas privadas em condição de bolsistas, como já mostrado anteriormente. As modificações do ano de 2022 passaram a permitir que estudantes que cursaram o Ensino Médio na rede privada possam concorrer a bolsas, desde que sejam pessoas com deficiência ou professores da rede pública, no caso destes últimos nos cursos de licenciatura Normal Superior ou Pedagogia.

De acordo com Rocha (2009, p. 101), ao isentar as instituições de certos tributos o Prouni “[...] tem sustentação no discurso habilmente articulado e veiculado da inclusão das camadas populares no Ensino Superior, com base na correta constatação de que historicamente esse grupo esteve destituído das oportunidades dessa formação”.

No caso da política do Prouni, ela é vista e defendida ideologicamente “[...] como política democratizante e expansionista, [...] utiliza-se da renúncia fiscal e da concessão de bolsas de estudos para inserir jovens na Educação Superior, mas também incentivar o crescimento do setor privado e a financeirização” (Miranda; Azevedo, 2020, p. 10). Vejamos alguns dados do Prouni.

**Gráfico 21 - Número de bolsas integrais e parciais Prouni 2005-2023  
(em milhares)**



Fonte: SEMESP, 2023, p. 36.

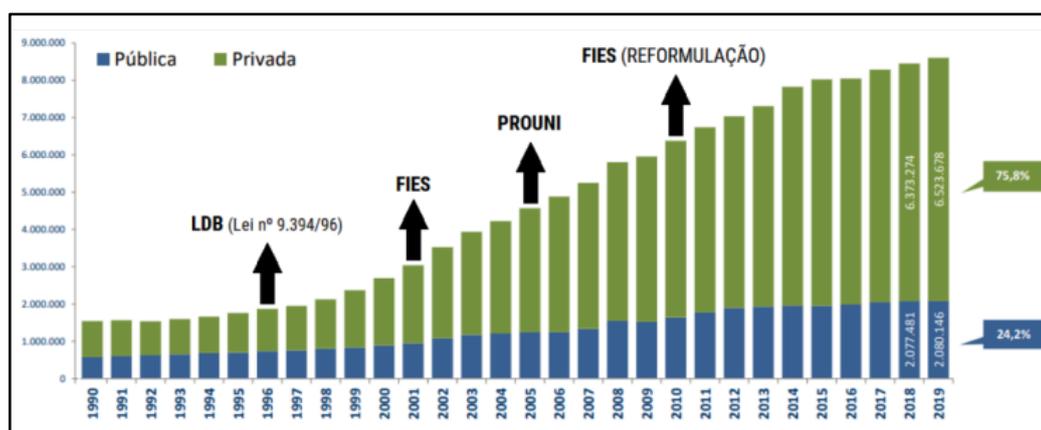
Segundo os dados constantes no gráfico e, ainda, de acordo com Barbosa e Rodrigues (2019), houve nos últimos anos um aumento das bolsas parciais e conseqüentemente uma diminuição das bolsas integrais, de 2017 a 2019, por exemplo, o número de bolsas parciais superou as integrais. Outro ponto a ser destacado é que no segundo semestre de 2019, mais da metade (51%) das bolsas integrais do Prouni, foram destinadas a cursos de ensino a distância, evidenciando que além de fomentar as instituições privadas há uma política parceira por parte do Estado na promoção do EaD.

Para Miranda e Azevedo (2020, p. 12), a renúncia fiscal como uma das medidas para promover a expansão da Educação Superior nas IES privadas, mostra que,

por um lado, a nova organização política e econômica mundial exige cada vez mais a redução de um Estado intervencionista, com a desregulamentação das transações comerciais e financeiras, inclusive sobre seus lucros; por outro, recorre ao fundo público, uma vez que a isenção fiscal se converte em uma das formas de utilização dos recursos públicos para financiar o setor privado (Miranda; Azevedo, 2020, p. 12).

Na Educação Superior, desde a década de 1970, após a reforma universitária de 1968, as IES privadas oferecem mais vagas se comparado com instituições públicas, no entanto, a partir do arcabouço jurídico da década de 1990 e as seguintes, como já exposto anteriormente, essas instituições passam a contar com a destinação do fundo público para financiar sua expansão.

**Gráfico 22 - Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa - 1990-2019**



Fonte: Vian (2022, p. 4).

Chaves e Amaral (2016), afirmam que há uma relação direta entre os incentivos fiscais e a expansão do ensino superior privado, pois por meio do Prouni há um montante significativo de renúncias fiscais. Vejamos,

**Tabela 13 - Renúncias tributárias associadas ao PROUNI**

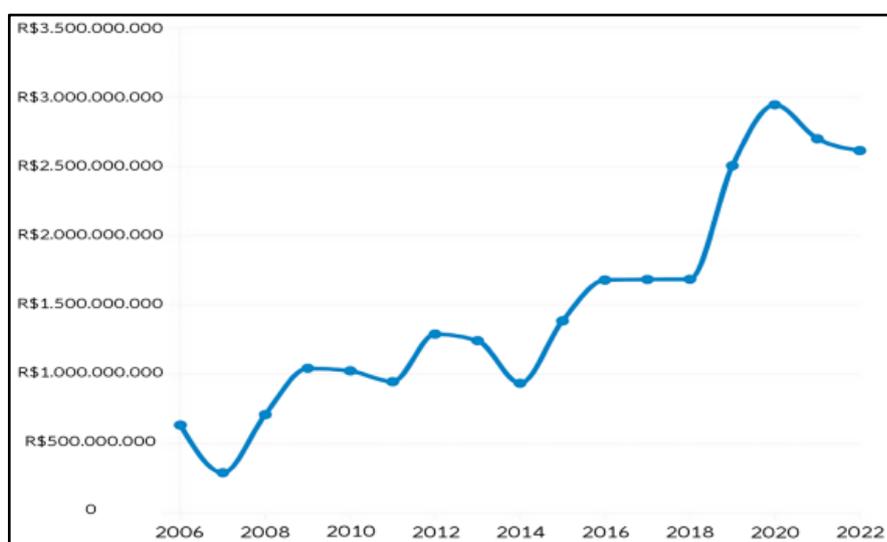
PROUNI Ano	Valores a preços de janeiro de 2022, corrigidos pelo IPCA				
	IRPJ	CSLL	COFINS	PIS-PASEP	Total
2006	R\$111.689.206	R\$47.284.409	R\$130.044.470	R\$344.498.228	R\$633.516.313
2007	R\$70.131.073	R\$28.421.992	R\$137.391.396	R\$53.998.158	R\$289.942.619
2008	R\$223.517.774	R\$115.577.006	R\$303.156.325	R\$66.872.467	R\$709.123.572
2009	R\$309.251.431	R\$178.510.574	R\$456.097.573	R\$99.277.319	R\$1.043.136.897
2010	R\$374.392.903	R\$24.411.367	R\$514.339.473	R\$111.917.417	R\$1.025.061.160
2011	R\$407.212.698	R\$145.649.545	R\$323.177.117	R\$70.493.541	R\$946.532.900
2012	R\$480.955.571	R\$222.220.683	R\$482.304.282	R\$104.499.261	R\$1.289.979.797
2013	R\$523.079.655	R\$180.782.116	R\$442.981.060	R\$95.979.231	R\$1.242.822.061
2014	R\$325.812.881	R\$97.428.975	R\$421.151.034	R\$91.249.390	R\$935.642.281
2015	R\$564.177.926	R\$178.609.869	R\$527.922.898	R\$114.435.085	R\$1.385.145.778
2016	R\$773.992.865	R\$275.892.696	R\$517.787.606	R\$112.187.315	R\$1.679.860.482
2017	R\$775.949.722	R\$276.590.226	R\$519.096.708	R\$112.470.953	R\$1.684.107.609
2018	R\$776.657.902	R\$276.842.660	R\$519.570.468	R\$112.573.602	R\$1.685.644.632
2019	R\$1.359.108.368	R\$500.302.829	R\$530.145.547	R\$114.864.869	R\$2.504.421.612
2020	R\$1.459.811.195	R\$553.057.939	R\$765.761.530	R\$165.914.998	R\$2.944.545.662
2021	R\$1.297.254.827	R\$462.608.561	R\$772.224.772	R\$167.344.767	R\$2.699.432.927
2022	R\$1.177.311.268	R\$406.131.642	R\$847.129.351	R\$183.588.117	R\$2.614.160.378

Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 106.

Importante ressaltar que o fato de o Governo “abrir” mão de receber tributos, faz com que parte das renúncias tributárias atreladas ao Prouni deixem de servir para o financiamento das políticas públicas sociais, pois o imposto sobre a renda das pessoas jurídicas - IRPJ é destinado ao financiamento da educação; a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido - CSLL e a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social - Cofins para o financiamento da seguridade social (Assistência Social e Previdência Social); já o PIS/PASEP para o custeio do seguro-desemprego e do abono aos empregados com média de até dois salários mínimos de remuneração mensal, e a financiar programas de desenvolvimento econômico por meio do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES. Com a renúncia tributária passam a não ter mais esse destino, pois servem como incentivos às IES privadas.

Se a tabela anterior nos mostrou o montante da renúncia fiscal atrelada ao Prouni, a imagem a seguir nos dá uma ideia do crescimento no período de 2006 a 2022.

**Figura 25 - Renúncias tributárias associadas ao Prouni**



Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 107.

Segundo a revista Forbes, em matéria publicada em 2015, a educação no Brasil se tornou um negócio rentável para os investidores e acionistas, nomeadamente a partir da “[...] década de 2000, quando o MEC passou a facilitar o processo de credenciamento de novos cursos e a abertura de novas vagas. Uma tentativa clara de

incentivar o ingresso de mais alunos no ensino superior” (Forbes, 2015), especialmente na rede privada.

Ainda de acordo com a revista, o *boom* do setor ocorreu a partir do ano de 2007, ano em que as faculdades e universidades deixam de ser entidades de pessoas físicas ou instituições sem fins lucrativos e tornam-se companhias de capital aberto, sendo a Anhanguera a primeira a lançar ações na Bolsa e as demais, o SEB - Sistema Educacional Brasileiro - de Ribeirão Preto, Estácio do Rio de Janeiro e a Kroton fizeram IPO<sup>126</sup> entre os anos de 2007 e 2008, fato que se articula ao processo de reconfiguração do Ensino Superior e mostrou aos investidores o quão rentável poderia ser a educação.

Para Sguissardi (2015, p. 876), a “[...] abertura de capital e ingresso no mercado de ações de empresas educacionais e o implemento de programas como o Prouni e o Fies são formas de o Estado dinamizar as virtualidades do sistema de mercado”.

É nesse contexto e condições que ocorre no Brasil importante transformação na Educação Superior, a qual se torna espaço “privilegiado” de acumulação devido ao crescimento e atuação das empresas privadas numa estreita relação entre Estado, Capital e instituições de ensino, onde os cursos são pensados de acordo com o retorno financeiro, o lucro, evidenciando que “[...] a lucratividade das empresas educacionais depende do suporte e do financiamento estatal pela via das isenções” (Mancebo; Vale, 2013, p. 93).

De acordo com Peres (2020, p. 91) as IES privadas “acessam” o fundo público “[...] de duas maneiras: indiretamente, via a isenção de tributos, contribuições ou outras obrigações diversas; como também diretamente, via concessão de subsídios, bolsas de estudos, subvenções, empréstimos ou financiamento estudantil”. A utilização do fundo público permitiu “[...] lastrear a expansão das corporações de capital aberto na esfera financeira; foi justamente nos anos em que mais recursos públicos foram investidos no Fies e no Prouni que essas empresas mais cresceram” (Instituto Tricontinental, 2021b), utilizando-se como argumento, a crítica de que o atual modelo de educação está ultrapassado e que o EaD por utilizar intensivamente as ferramentas digitais é a educação do futuro.

---

<sup>126</sup> “[...] em inglês, IPO é a sigla para ‘initial public offering’, ou ‘oferta pública inicial’ em português. Representa a primeira vez que uma empresa receberá novos sócios realizando uma oferta de ações ao mercado. Ela se torna, então, uma companhia de capital aberto com papéis negociados no pregão da Bolsa de Valores” (Infomoney, 2022a).

Além das políticas abordadas nesta seção, entendemos ser pertinente explicar sobre o Proies, uma importante forma de renúncia fiscal implementada pelo Estado e que favoreceu sobremaneira as IES privadas.

#### **4.2.2 PROIES**

Instituído por meio da Lei nº 12.688, de 18 de julho de 2012 (Brasil, 2012), o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior - PROIES, teve como objetivo, de acordo com MEC (2012b) garantir condições de continuidade “[...] das atividades de entidades mantenedoras de instituições de ensino superior integrantes do sistema de ensino federal, por meio da aprovação de plano de recuperação tributária e da concessão de moratória de dívidas tributárias federais”. A exigência para aderir ao Programa era de que as universidades deveriam “[...] apresentar um plano de recuperação econômica e a relação de bens que garantirão o refinanciamento das dívidas, que poderão ser pagas em 180 parcelas mensais” (MEC, 2012c).

De acordo com Costa (2020, p. 95) “[...] o PROIES era um programa resultante de uma demanda ‘do setor (privado) de educação’, visto que ‘várias instituições que aderiram ao PROUNI não possuíam certidão negativa de débitos’”, sendo que este documento era condição para aderir e permanecer no Prouni e só mediante adimplência dos tributos era possível de ser obtida.

A medida, embora segundo o MEC (2012a), visasse “[...] ampliar a oferta de Educação Superior e, ao mesmo tempo, a recuperação de créditos tributários”, foi uma benesse para as instituições privadas e um golpe nas instituições públicas, dado que recursos deixaram de ser arrecadados, pois as IES privadas poderiam “[...] renegociar suas dívidas tributárias com o governo federal, convertendo até 90% dessas dívidas em bolsas de estudo, ao longo de 15 anos, e assim reduzir o pagamento em espécie a 10% do total devido” (MEC, 2012a). Outra exigência para se inscrever era de que as instituições também deveriam “[...] aderir ao Programa Universidade para Todos (ProUni), ao Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e ao Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEDUC)” (MEC, 2012a), para aquelas que já faziam parte destes programas, a exigência é que se adequassem as normas do Proies.

O valor das dívidas em 2011, um ano antes da aprovação do Proies, representava, segundo Costa (2020, p. 96) “[...] 104,9% (cento e quatro inteiros e nove décimos por cento) do orçamento da subfunção Ensino Superior, na qual está alocado o orçamento das universidades e institutos federais, que foi de R\$ 30,4 (trinta bilhões e quatrocentos milhões de reais)”. No ano de 2021,

a dívida das ‘mantenedoras’ foi de R\$ 8,7 (oito bilhões e setecentos milhões de reais) relativos a tributos devidos à RFB; e R\$ 10,1 (dez bilhões e cem milhões de reais) ao INSS, cuja soma totaliza R\$ 18,9 (dezoito bilhões e novecentos milhões de reais). Esta dívida equivale a 51,9% (cinquenta e um inteiros e nove décimos por cento) do orçamento da função ensino superior de 2019, que foi de R\$ 36,4 (trinta e seis bilhões e quatrocentos milhões de reais) [...]. Entretanto, os débitos estão concentrados, visto que apenas 10 (dez) ‘mantenedoras’ são responsáveis por uma dívida de R\$10,6 (dez bilhões, e seiscentos milhões de reais); equivalente a 56% (cinquenta e seis inteiros por cento) do passivo do setor com a RFB e o INSS (Costa, 2020, p. 104).

Não é desprovido de interesses que o FERESP, na carta de Alexânia, a qual já abordamos no capítulo 3, resultado do XV Congresso Brasileiro da Educação Superior Particular (CBESP), realizado em maio de 2023, defendeu o Prouni como sendo um “exitoso programa de inclusão social” e que o mesmo deve ser mantido na atual discussão de reforma tributária e a ampliação de bolsas de estudos a estudantes carentes “[...] deve ser expandida por meio da **reabertura do ProIES<sup>127</sup>, permitindo que instituições que possuam dívidas acumuladas possam quitar suas dívidas com a União através de novas bolsas de estudo**” (FERESP, 2023, grifos nossos).

Outro aspecto presente na lei do Proies, é a preocupação maior do governo em aumentar o número de bolsas oferecidas por instituições privadas, ao prever “a ampliação da oferta de bolsas de estudo integrais para estudantes de cursos de graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES) participantes do programa” (Brasil, 2012, art. 3º, § 1º, inc. IV). O que de fato ocorre a partir do ano de 2014, de acordo com os dados apresentados no gráfico 21, página 182.

De acordo com Silva (2014,) o programa gerou impactos positivos, no entanto, ao contrário do que se defendia, beneficiou sobretudo as empresas que não estavam

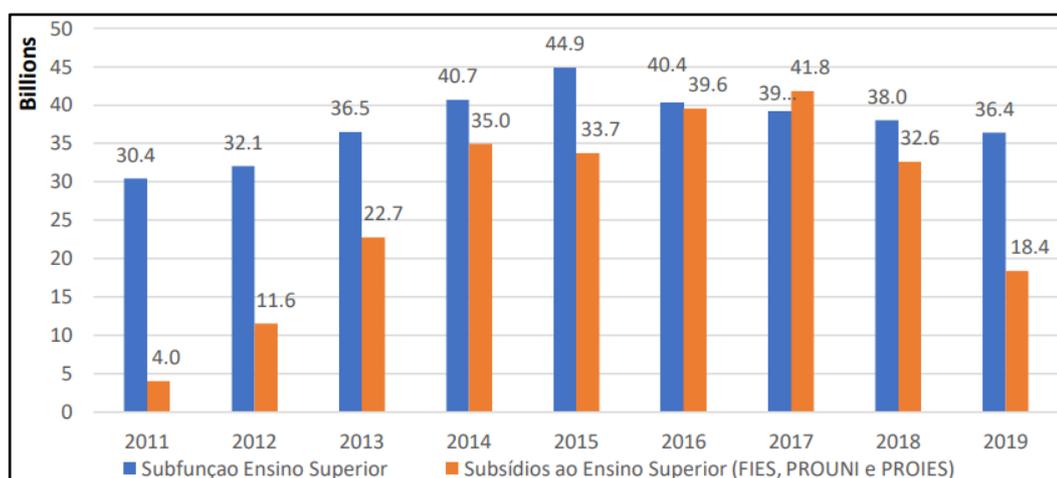
---

<sup>127</sup> No mês de abril de 2024, cumprindo agenda com deputados em Brasília, o SEMESP defendeu a retomada do PROIES como um dos meios para ampliar o acesso ao ensino superior. De acordo com a presidente do SEMESP, Lúcia Teixeira, “[...] o programa oferta bolsas de estudo nos moldes do ProUni, para alunos carentes, e beneficia IES em dificuldade econômica, impedindo que elas fechem as portas gerando desemprego e desassistência aos seus alunos” (SEMESP, 2024a).

em dificuldades financeiras, pois ao estimular a competitividade, estudantes de instituições com problemas financeiros migraram para aquelas economicamente estáveis, contribuindo para ampliar a concentração de capital nos grandes conglomerados que já contavam com investimentos do capital financeiro internacional.

Pelo exposto, percebemos que o Proies se “conectou” ao conjunto de políticas de empresariamento da educação superior implementadas pelo estado brasileiro a partir da década de 1990, com o objetivo propalado de ampliar e democratizar o acesso, contribuiu para a reconfiguração e financeirização da educação superior privada, a exemplo dos dados observados no gráfico a seguir.

**Gráfico 23 - Despesa da União com o ensino superior em comparação ao Fies, Prouni e Proies - Brasil 2009-2019 (em bilhões R\$)**



Fonte: Costa, 2020, p. 61

Os dados mostram um crescimento “acelerado” nos subsídios às IES privadas a partir de 2012 até 2017, o que demonstra que o Estado é sempre “chamado” a socorrer as IES privadas em tempos de crise, ou seja, é a fração rentista da burguesia, operando o fundo público por meio do Estado de forma a garantir um volume cada vez maior de recursos para alimentar o capital financeiro, tendo em vista que os grandes oligopólios e que contam com grande parte das matrículas no EaD, é que abocanharam a maior parte dos recursos ou foram os mais beneficiados com as políticas de renúncia fiscal, conforme destacado anteriormente.

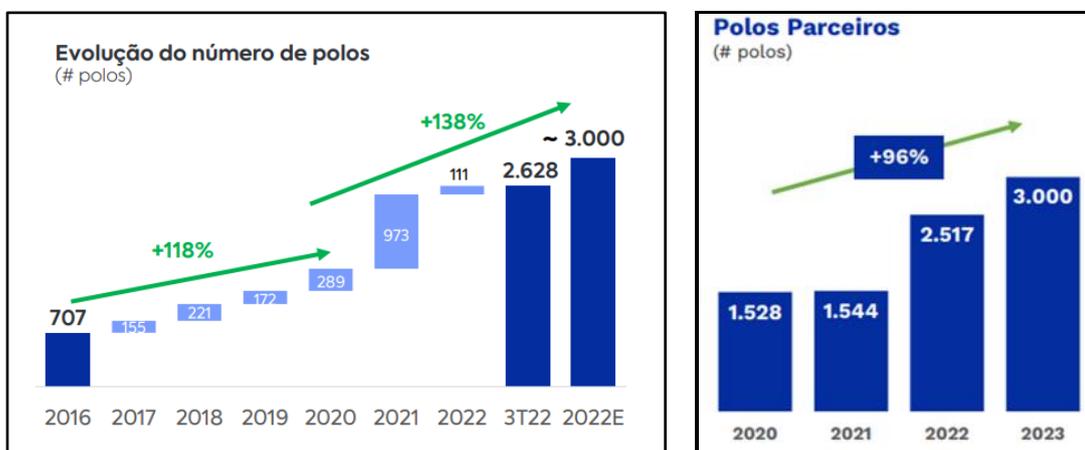
### 4.3 O EaD e os grandes grupos educacionais

A expansão do EaD, como já viemos expondo, está atrelada a ação conjunta entre Estado e Capital, na proposição de uma legislação que possibilita o desenvolvimento e atuação dos oligopólios do setor privado da educação superior, de forma que o EaD atenda aos interesses desses grupos, pois

permite atuação nacional sem que se tenha que expandir toda a sua infraestrutura e corpo docente, podendo fazê-lo de forma simplificada, através dos polos e tutores. Por outro lado, esse tipo de expansão nacional dos 'negócios' exige das IES capital e estrutura gerencial suficientes, algo que está ao alcance dos grandes grupos que mercantilizam a educação superior nacional, submetendo-a aos interesses do capital (Peres, 2020, p. 164).

Com essas justificativas e o argumento da democratização do acesso, como já explicitado em linhas anteriores, o EaD cresceu de forma exponencial, especialmente nos grandes grupos educacionais. A título de exemplo, segundo dados da revista Forbes (2015) “[...] a Kroton planeja ampliar sua base de alunos das unidades existentes (presencial e EAD) em cerca de 10% ao ano. [...], a expectativa é que sejam inauguradas mais 100 unidades em cinco anos”, contando é claro com a anuência do MEC nos processos de autorização de cursos. Pelos dados apresentados no Cogna Day 2022 e 2023, é possível verificar que essas projeções não só foram alcançadas, mas superadas. Destaque para o ano de 2021, quando foram “criados” em média 2,66 polos por dia.

**Figura 26 – Evolução do número de polos – Cogna Educação**



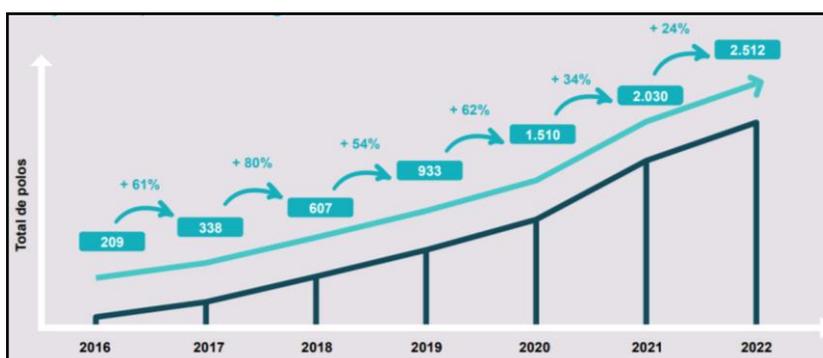
Fonte: Cogna Educação, 2022, p. 10 e 2023, p. 42.

Já na YDUQS<sup>128</sup> (holding de capital aberto do grupo Estácio de Sá) em 2015, por exemplo, “[...] o EAD respondeu por 7% da receita bruta da Estácio no terceiro trimestre e de 10% a 15% do lucro da graduação” (Forbes, 2015). Aliás,

Com os dois modelos - on-line e presencial -, a Estácio cresceu a taxas superiores a 20% ao ano nos últimos cinco anos. Em número de alunos, por exemplo, a companhia fechou o terceiro trimestre com uma base total de 468,9 mil estudantes de graduação e pós-graduação, 37,7% a mais que no ano anterior. **A receita operacional líquida no período totalizou R\$ 625 milhões, um salto de quase 43%** (Forbes, 2015).

No que se refere ao número de polos, percebemos um crescimento supino, sendo que a empresa sai de 209 polos em 2016, os quais estavam “presentes” em pouco mais de 200 cidades, para 2.512 polos em 2022, abrangendo 1.653 cidades.

**Figura 27 - Evolução do número de polos - YDUQS**



Fonte: YDUQS, 2023b, p. 27.

Outra amostra de que a ação do Estado a favor do capital surte efeito é que após a publicação da portaria nº 2.117 (MEC, 2019), de 06 de dezembro de 2019, a qual já tratamos anteriormente, e que na prática significa que cursos presenciais podem ter três dias de aulas presenciais e dois de forma remota, o setor de educação liderou a alta das ações na Bolsa de Valores, pois

O mercado financeiro respondeu imediatamente às mudanças da portaria, e as ações dos grupos de educação privados listados na bolsa passaram a quarta-feira em forte alta. Os papéis da Cogna (ex-

<sup>128</sup> Dona das marcas de ensino Estácio, Ibemec, IDOMED, Damásio e Wyden Educacional e das edtechs Grupo Q (Qconcursos, OPX, Folha Dirigida e Prisma) e Hardwork Medicina a holding Yduqs (YDUQ3) atualmente conta com cerca de 1,3 milhões de alunos e 2.604 polos de ensino a distância.

Kroton) e da Yduqs (ex-Estácio) fecharam o pregão de quarta-feira subindo 7,08% e 4,25%, respectivamente. Fora do Ibovespa, principal índice da bolsa, os papéis da Ser Educacional avançaram 7,57% e as da Anima, 2,31% (Riveira, 2019).

Essa “simples” mudança de regra foi vista por esses grupos educacionais, de acordo com Riveira (2019), como extremamente importante na medida em que permite a “abertura” de cursos nas áreas em que até então não era permitido o EaD, como Direito e cursos na área da saúde, a exemplo de Psicologia e Odontologia. Caso seja implementada em todos os cursos de uma instituição,

Um relatório do banco UBS aponta uma possibilidade de alta entre 2,5 e 3,5 pontos percentuais na margem de lucro das instituições listadas na bolsa, no longo prazo e em um cenário conservador. A consultoria Atmã Educar, especializada em ensino superior, aponta que uma instituição, caso de fato chegasse aos 40% máximos permitidos de carga a distância, reduziria seus custos com folha salarial dos professores em 30% (Riveira, 2019).

Observamos, mesmo com o aumento significativo da oferta de vagas, matrículas e polos<sup>129</sup>, com base nos dados apresentados no Censo da Educação Superior de 2021, uma diminuição do número de docentes no ensino superior privado, especialmente nos maiores grupos educacionais e que contam com grande percentual de matrículas no EaD.

**Tabela 14 - Número de docentes na educação superior, por categoria administrativa - 2011-2021**

Ano	Total	Docentes em Exercício	
		Pública	Privada
2011	357.418	139.584	217.834
2012	362.732	150.338	212.394
2013	367.282	155.219	212.063
2014	383.386	163.113	220.273
2015	388.004	165.722	222.282
2016	384.094	169.544	214.550
2017	380.673	171.231	209.442
2018	384.474	173.868	210.606
2019	386.073	176.403	209.670
2020	366.289	171.330	194.959
2021	358.825	175.970	182.855

Fonte: Brasil, 2022, p. 27.

<sup>129</sup> Segundo a Hoper Educação (2018a) “[...] em consulta, na data de 23.02.2018, ao sistema e-MEC, identificou-se 2.774 registros de cursos EaD, que representa um aumento de 127% em comparação ao ano de 2016; quanto ao número de polos, verificou-se 13.303 registrados, um crescimento de 107% em relação a 2016, visto que neste ano foram identificados 6.440 polos”.

O impacto do EaD na diminuição do número de docentes na rede privada, mesmo com a expansão significativa de matrículas, pode ser visualizado por meio da análise da imagem a seguir que ilustra a relação direta entre o EaD e a diminuição do número de docentes necessários às atividades de ensino nesta modalidade, chegando a ter uma proporção de mais de mil alunos por docente.

**Figura 28 - Relação matrícula x modalidade x número de docentes**

<b>Matrícula por modalidade de ensino e número de docentes em três grandes instituições de educação superior (número de matrículas) Brasil - 2019</b>						
<b>NOME DA INSTITUIÇÃO</b>	<b>MATRÍCULAS</b>					<b>NÚMERO DE DOCENTES</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>MODALIDADE DE ENSINO</b>				
		<b>EaD</b>	<b>%</b>	<b>PRESENCIAL</b>	<b>%</b>	
Instituição de ensino A	447.944	234.103	52,3	213.841	47,7	5.812
Instituição de ensino B	375.395	363.584	96,9	11.811	3,1	786
Instituição de ensino C	282.694	281.712	99,7	982	0,3	262

Fonte: Brasil, 2020, p. 36.

Esse é mais um exemplo de como o EaD, com a padronização curricular, de conteúdos e aulas, articulada com as práticas da governança corporativa de separação entre quem planeja e executa, de um tipo de eficiência na gestão, possibilita as IES privadas diminuir os custos que, somados a diminuição dos investimentos em infraestrutura, como já abordado anteriormente, possibilita maximizar os lucros e distribuí-los aos acionistas, notadamente grandes fundos de investimentos e aprofundar a concentração e financeirização da educação superior no Brasil. Afinal as aulas são padronizadas, gravadas e assíncronas, o que permite que mesmo com aumento exabundante de matrículas não seja necessário novas contratações de professores, sendo possível manter ou até mesmo demitir um grande número de docentes.

Numa observação cuidadosa percebemos que, devido a forma como o setor do EaD está configurado hoje, sob domínio de grandes oligopólios, os analistas do mercado financeiro, os acionistas e demais investidores estão sempre atentos às

mudanças na legislação educacional<sup>130</sup> e acabam ditando as regras para as demais IES.

Diante deste “cenário”, alguns fatores contribuem para que, mesmo com mensalidades mais baixas, as instituições maximizem seus lucros, como por exemplo, diminuição do número de docentes, cursos mais curtos, currículo padronizado, queda brusca no investimento em infraestrutura, não necessidade e interesse em pesquisa científica, especulação no mercado financeiro e mais recentemente o uso da Inteligência Artificial (IA) para análise de dados, produção de conteúdo e diminuição de pessoal, como por exemplo a substituição de tutores, dentre outros.

A imagem a seguir nos dá uma ideia da “facilidade” para abrir um polo EaD, diante das flexibilizações que já apontamos. Polos estes que são chamados de padrões de negócio com “modelos de estrutura simplificados, de implementação prática e adaptados à realidade de cada praça” (YDUQS, 2023a, p. 31).

**Figura 29 – Modelo de polos – YDUQS**

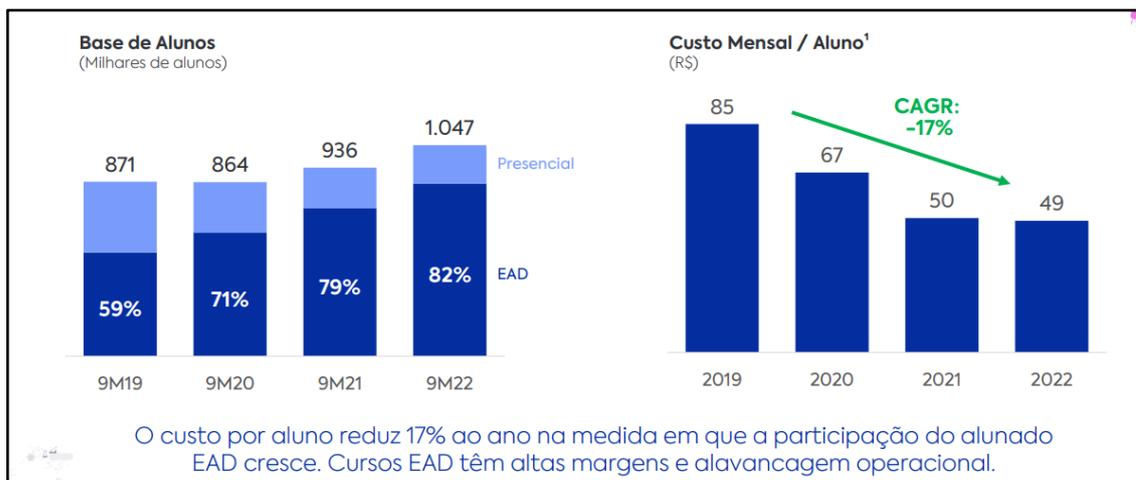


Yduqs, 2023a, p. 31.

Outro exemplo que elencamos é como a concentração de cursos do EaD pode reduzir o custo da instituição com os alunos e aumentar a margem de lucro, mesmo com mensalidades mais baixas. Vejamos os dados apresentados pela Cogna.

<sup>130</sup> Esse avanço de grade EaD tende a beneficiar sobretudo as grandes redes, com mais capacidade de investimento e que já expandiram sobremaneira seus polos de ensino a distância nos últimos anos. Além dos dados já citados da Cogna e Yduqs, “[...] a Ser, que tinha apenas 15 polos EaD há dois anos, hoje tem 246 [...] a Cruzeiro do Sul passou de 150 para 780 no mesmo intervalo” (Riveira, 2019).

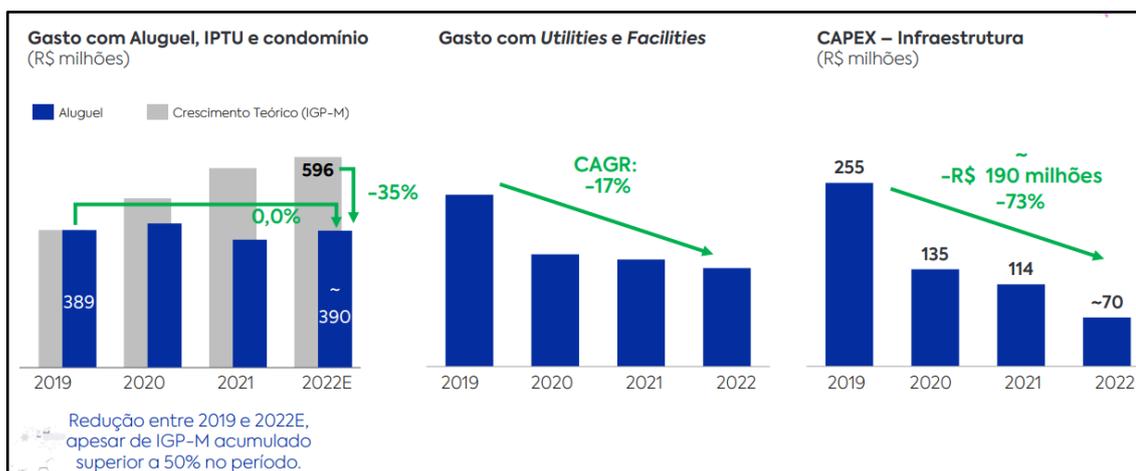
**Figura 30 – Maior concentração de cursos EaD = menos custo por aluno**



Fonte: Cogna Educação, 2022, p. 11.

A expansão do EaD também contribui para que as IES diminuam seus custos com infraestrutura, ou seja, não há necessidade de grandes construções ou aluguel de prédios, taxas como IPTU, dentre outros, conforme podemos verificar novamente nos dados exibidos pela empresa Cogna.

**Figura 31 - Expansão do EaD = redução de custos e despesas**



Fonte: Cogna educação, 2022, p. 12.

Além das questões já apresentadas, não é novidade que após a declaração de Pandemia no ano de 2020, uma série de dificuldades se impôs a toda sociedade. No que se refere a área educacional privada, diante das restrições, levaram vantagem as empresas que já tinham uma experiência maior na oferta do EaD.

Nesse sentido, na tentativa de se antecipar as mudanças “provocadas” pela Pandemia, no ano de 2021, por exemplo, a Ser Educacional anunciou a contratação junto ao Grupo Banco Mundial, mais especificamente com a Internacional Finance Corporation (IFC), um financiamento de R\$ 200 milhões para fortalecer a estratégia adotada pela companhia de crescimento no segmento digital, ou seja, EaD. Segundo Carvalho (2021) esses recursos “[...] vão assegurar investimentos na atualização das plataformas de ensino a distância dos estudantes e o desenvolvimento de produtos para ajudar as unidades educacionais a enfrentar a crise provocada pela pandemia”.

O valor do financiamento além de servir como capital de giro também será destinado a “[...] integração e incorporação de novos alunos, por meio de fusões e aquisições. Nos últimos 9 meses, a Ser anunciou seis aquisições que correspondem a um investimento de aproximadamente 800 milhões de reais” (IstoÉ Dinheiro, 2021).

Segundo a agência TradMap desde o ano de 2021 a SER educacional tem adquirido diversas empresas, sendo que,

Em dezembro de 2021, a empresa comprou a Delinea, produtora de conteúdo digital para o ensino superior, por R\$ 20 milhões. A aquisição mais que dobrou a base de cursos da Ser Educacional - de 8 mil para 17 mil, excluindo sobreposições - e deve impulsionar a plataforma de venda de cursos digitais GoKursos, disse a companhia. Antes disso, em setembro, comprou 100% do capital social da Starline Tecnologia, proprietária da Prova Fácil, startup de avaliação on-line líder em gestão de provas na América Latina, com mais de 100 milhões de avaliações realizadas nos últimos cinco anos. O valor do negócio não foi divulgado (TradMap, 2022).

Ainda no que se refere as aquisições, segundo o portal InfoMoney (2022c) “[...] a Ser Educacional registrou crescimento de 28,0% na base de alunos, que atingiu 307,2 mil alunos, após a consolidação da aquisição da FAEL<sup>131</sup>, ocorrida em janeiro de 2022”.

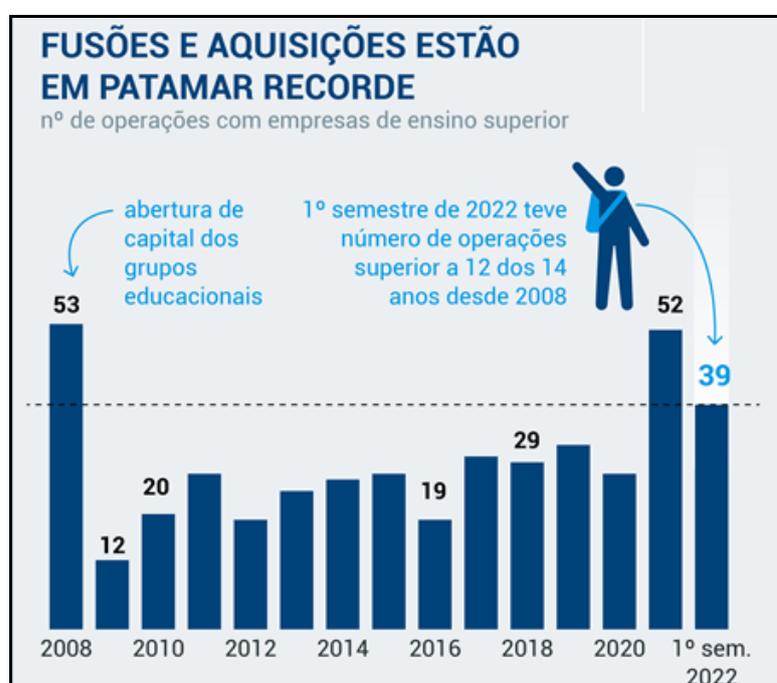
Segundo dados da revista IstoÉ Dinheiro (2021) “[...] a ligação da IFC com a Ser começou em 2010”, sendo que no ano de 2013 “[...] a IFC foi investidora âncora do IPO da Ser e, em 2015, liberou 40 milhões de dólares para apoiar a expansão do grupo por meio da construção de dois novos campi, reforma e modernização dos campi existentes e novas aquisições” (IstoÉ Dinheiro, 2021).

---

<sup>131</sup> Faculdade Educacional da Lapa.

De forma geral as fusões e aquisições no ensino superior privado, cresceram na Pandemia, se comparado aos últimos anos, numa espécie de canibalismo do setor, são estratégias de crescimento das empresas, ou seja, um meio pelo qual podem expandir sua área geográfica de atuação, ampliar o portfólio de serviços e/ou cursos ofertados. Os dados demonstram que há uma forte concentração no ensino superior privado, notadamente após a abertura do capital das maiores empresas na bolsa de valores e uma retomada durante a Pandemia, como podemos verificar na figura a seguir.

**Figura 32 - Fusões e aquisições - ensino superior - Brasil - 2008-2022**



Fonte: Poder360, 2022a (a partir de dados da KPMGI).

Durante a Pandemia o setor privado aprofundou a expansão do ensino a distância, aproveitando-se de uma tragédia humanitária para angariar milhares de estudantes, os quais são vistos na perspectiva de que os grandes grupos educacionais possam crescer e lucrar ainda mais, ou seja, “[...] Por estarem vinculadas à dinâmica financeira, tais corporações reproduzem os interesses dos investidores” (Instituto Tricontinental, 2021b), onde tudo está submetido “[...] à lógica especulativa e às periódicas crises do mercado de capitais” (Instituto Tricontinental, 2021b). Esse processo, aprofundado na Pandemia, se expandiu a partir das flexibilizações promovidas pelo Estado, articulada a destinação de parte do fundo

público e a financeirização da educação superior privada, num movimento em que, segundo Souza e Evangelista (2020), os capitais ao atuarem em intensa “[...] conexão com a política estatal, articularam formas de desregulamentação do ensino e da formação, com processos altamente complexificados de apropriação do fundo público e sua conseqüente conversão em fundo de acumulação de capital”.

O que observamos é uma alta concentração de matrículas, notadamente na última década, nos maiores grupos privados de ensino superior.

**Figura 33 - Matrículas nos 10 maiores grupos privados**



Fonte: Poder360a, 2022, com dados do Censo da Educação Superior 2021.

Somado a toda legislação que beneficiou o setor, segundo o portal eletrônico OUTRASMÍDIAS (2021), os grupos privados foram favorecidos durante a Pandemia devido a experiência acumulada na modalidade de ensino a distância, pois conseguiram se adaptar mais rapidamente e “[...] com restrição às aulas presenciais por mais de um ano, corporações da Educação maximizam lucros vendendo plataformas digitais”. As mesmas empresas que cresceram às custas de recursos públicos investidos por meio do Fies e Prouni.

De acordo com Dantas (2021)<sup>132</sup>, embora a educação em geral tenha sido um das mais prejudicados durante a pandemia, em 2020 “[...] a Ser Educacional (SEER3) viu o lucro crescer 21% no acumulado. Enquanto isso, suas rivais Cogna (COGN3), Ânima (ANIM3) e Yduqs (YDUQ3) tiveram alta no prejuízo ou queda no lucro” (Dantas, 2021). Além disso, segundo Dantas (2021), embora o número de alunos na modalidade presencial tenha sofrido queda de aproximadamente 10% o EaD saltou 71%, demonstrando que além de todas as medidas implementadas em termos de legislação e investimentos do capital internacional, essas empresas se aproveitaram da crise provocada pelo Coronavírus para remodelar o Ensino Superior, sendo o EaD o carro chefe, pois houve instituições em que não somente o ingresso, mas o total de matrículas na modalidade EaD em 2020 superou o presencial, conforme evidenciado na tabela a seguir.

**Tabela 15 - Matrículas e ingressos na educação superior em 2020 (presencial, EaD, total) por grande grupo privado educacional**

	Número de IES	Matricula presencial	Matricula EaD	Matricula Total	% Matricula EaD	Ingresso presencial	Ingresso EaD	Ingresso Total	% Ingresso EaD
Kroton	145	285.111	568.426	853.537	66,6%	126.245	424.503	550.748	77,1%
Estácio	56	317.819	364.502	682.321	53,4%	121.263	283.416	404.679	70,0%
Unip	44	230.823	308.543	539.366	57,2%	118.790	191.302	310.092	61,7%
Leonardo da Vinci	13	8.052	399.552	407.604	98,0%	2.199	245.189	247.388	99,1%
Cruzeiro do Sul	13	128.386	198.948	327.334	60,8%	59.066	144.176	203.242	70,9%
Ânima	51	248.291	73.215	321.506	22,8%	95.051	55.132	150.183	36,7%
Ser Educacional	55	195.633	124.701	320.334	38,9%	76.513	84.142	160.655	52,4%
Unicesumar	7	14.941	190.241	205.182	92,7%	5.943	98.231	104.174	94,3%
Uninter	1	1.840	198.599	200.439	99,1%	386	120.351	120.737	99,7%
UNINOVE	6	134.222	59.013	193.235	30,5%	48.816	26.533	75.349	35,2%
Total	391	1.565.118	2.485.740	4.050.858	61,4%	654.272	1.672.975	2.327.247	71,9%

Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 59.

<sup>132</sup> Entrevista realizada por Renan Dantas do portal jornalístico *Money Times* com o diretor de relações com investidores da Ser, Rodrigo de Macedo Alves.

Há também o foco em “atender” as exigências do mercado de trabalho, flexibilizando a formação de modo a se expandir para além do Ensino Superior, conforme pode ser observado nas justificativas a seguir,

criamos cursos novos, focado no momento de mercado, no que o mercado demanda. Um curso que é customizado para necessidade do aluno e da empresa. O modelo de ensino a distância permite isso.

**Nós também começamos a reduzir o tempo de duração dos cursos. Cursos de 4 anos passaram a ter 36 meses no modelo a distância de 24 meses passaram a ter 18 meses.** Com o modelo semipresencial a gente consegue customizar a necessidade do aluno. Aliado a tudo isso, a gente pensou em criar um ecossistema de educação digital. Esse ecossistema ele vai oferecer cursos regulados, a gente tá falando aí de graduação, pós-graduação, cursos técnicos, outros cursos regulados pelo Governo Estadual e Federal e cursos livres que atendam a necessidade de atualização e aprimoramento profissional imediato. Então a pessoa pode fazer o redirecionamento profissional com um curso de 18 meses e em seguida ele pode fazer outro curso com mais seis meses de duração (Dantas, 2021, grifos nossos).

Além disso, conforme assinala Dantas (2021), no que se refere a expansão do EaD, “[...] o ensino evoluiu 5 anos em um ano”, fazendo com que esses grupos passassem a sentir menos os efeitos da queda dos contratos do Fies, ou seja, o EaD possibilitou que as instituições “sofressem” menos os efeitos dos cortes no Fies, a ponto de as maiores instituições/corporações, conforme já apontamos, afirmarem ser, atualmente, independentes do governo, ou seja, do Fies. O crescimento do percentual de estudantes matriculados em cursos na modalidade a distância em comparação ao presencial, pode ser verificado nos dados apresentados a seguir.

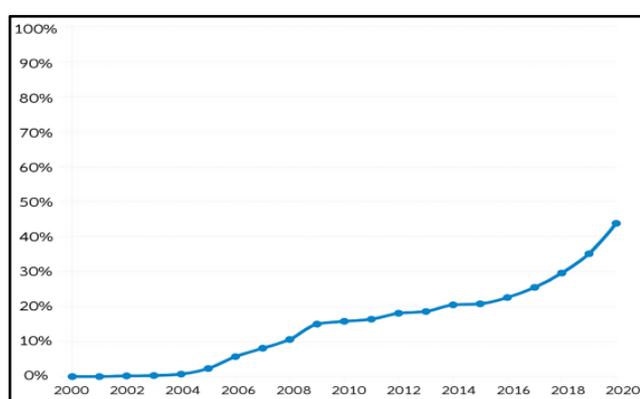
**Figura 34 - Variação percentual de matrículas - 2010-2023**



Fonte: INEP, 2024.

Os dados demonstram um crescimento supino do ensino a distância, em especial no último ano, no entanto, conforme mostramos no decorrer do trabalho, desde ao menos o ano de 2005 o EaD se transformou num grande filão de mercado para as IES privadas, como pode ser mais uma vez verificado na figura a seguir, o que em nosso entendimento está articulado ao processo de financeirização da educação superior privada, pois o aumento de cursos e matrículas no EaD permite as IES maximizarem o lucro.

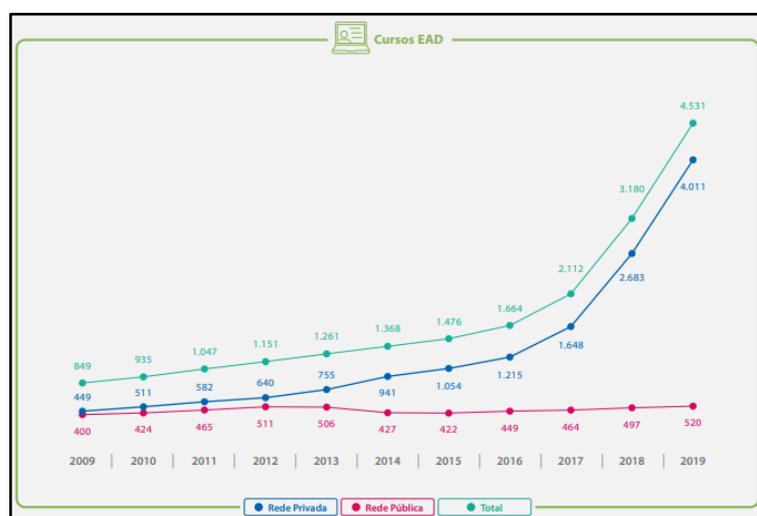
**Figura 35 - % Estudantes matriculados em EaD no setor privado**



Fonte: Bielschowsky, 2023, p. 26.

No mesmo ritmo do crescimento das matrículas EaD, segue também o crescimento do número de cursos EaD oferecidos pelas IES, especialmente a partir da flexibilização em termos de legislação a partir do ano de 2017.

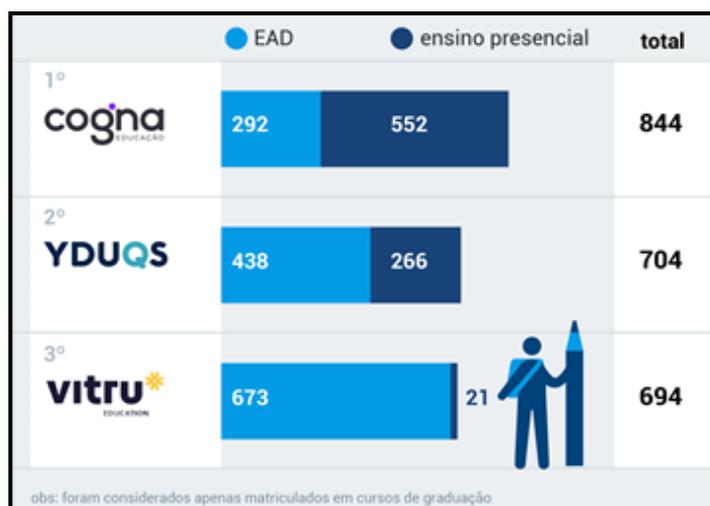
**Figura 36 - Cursos EaD - Brasil - 2009-2019**



Fonte: SEMESP, 2021, p. 18.

Além da expansão no número de matrículas e cursos, que em nossa percepção, está diretamente relacionada com as alterações da legislação que possibilitaram a flexibilização requerida pelas IES privadas, evidencia-se a forte concentração das matrículas do EaD nos chamados oligopólios da educação superior.

**Figura 37 - Matrículas nos 3 maiores conglomerados de educação privada (em milhares)**



Fonte: Poder360a, 2022.

Neste mesmo sentido, segundo dados levantados pelo portal Desafios da Educação,

**Das 2.537 instituições de ensino no Brasil, apenas 14% oferecem EAD. Destas, 6% são responsáveis por 80% das matrículas do ensino a distância.**

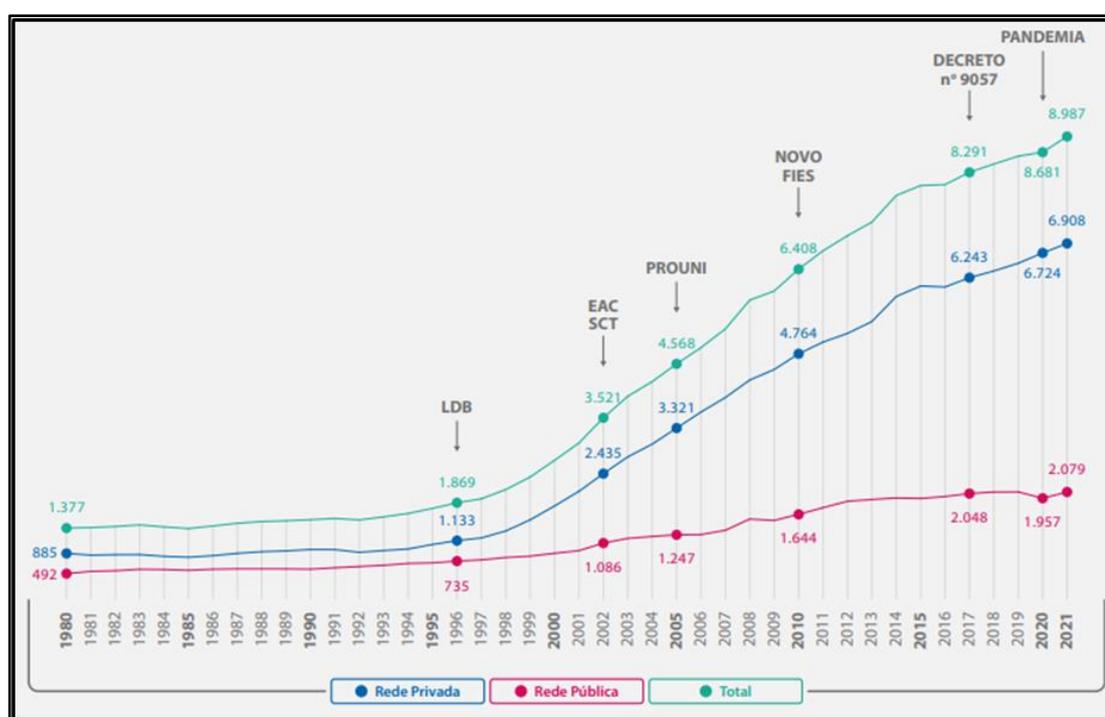
Em números de alunos matriculados na EAD, destacam-se a Universidade Pitagoras/Unopar (do grupo Kroton), a Universidade Paulista (Unip), o Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniasselvi)<sup>133</sup>, o Centro Universitário Internacional (Uninter), a Universidade Anhanguera (Kroton) e a Yduqs (antiga Estácio) (Desafios da Educação, 2019, grifos nossos).

De acordo com Sguissardi (2008, p. 996-997), de 1964 a 2006, a educação superior “[...] pode ser dividida em duas etapas: a primeira, que compreende as três décadas que vão de 1964 a 1994 [...]; a segunda, os dois governos FHC e o primeiro

<sup>133</sup> Atualmente a UNIASSELVI e a UniCesumar fazem parte da VITRU, 3º maior conglomerado de educação superior e líder em ensino a distância com 1.946 polos em todos os estados brasileiros, mais de 600 cursos e aproximadamente 900 mil alunos (VITRU, 2024).

governo Lula da Silva, que vai do ano 1994 a 2006 [...]” e arriscamos acrescentar que há uma terceira, após 2005 com o Prouni e posteriormente com o novo Fies em 2010 e o crescimento do EaD e, uma quarta etapa, com as novas flexibilizações em curso desde o ano de 2017 e as estratégias para acelerar as mudanças que vinham ocorrendo e “minimizar” os efeitos da queda de contratos do Fies, sobretudo por meio do ensino a distância e programas de financiamento próprios, conforme já apresentado anteriormente. Observemos os dados.

**Gráfico 24 – Matrículas no ensino superior brasileiro – 1980-2021 (em milhares)**



Fonte: SEMESP, 2023, p. 13.

Na esteira dessa expansão, “[...] o critério para o oferecimento de cursos nas instituições privadas são suas planilhas financeiras” (Mancebo; Vale; Martins, 2015, p. 36) onde o lucro está em lugar de destaque e, por ser o EaD um ensino aligeirado, flexível e com menos investimento em infraestrutura, capaz de capilarizar polos em milhares de municípios para “democratizar” o acesso ao Ensino Superior, é possível aumentar substantivamente o número de polos sem grandes investimentos, atender aos princípios da GC e possibilitar a maximização do lucro requerido pelo processo de financeirização, o que contribui para a concentração de matrículas e formação dos oligopólios do Ensino Superior no Brasil.

## 5 CONCLUSÃO

A consciência revolucionária não nasce espontaneamente das lutas operárias porque requer uma elaboração crítica que supere os limites da consciência burguesa a respeito do modo de funcionamento da economia e da sociedade capitalista (Lênin, 2011, p. 24).

Ao findar nossa investigação, percebemos que a expansão exabundante das matrículas por meio do EaD, neste início do século XXI, está intimamente ligada a forma encontrada pelos grandes grupos educacionais para atender a lógica de maximização do lucro, posta neste momento pelo processo de financeirização da educação superior privada no Brasil, o qual tem suas raízes na década de 1990, com a entrada de forma mais incisiva do neoliberalismo no País e no contexto da reforma do Estado.

Amparado nos autores que sustentaram nossa investigação e nos dados levantados, apresentados e analisados, acreditamos que, lutar por uma Educação Superior verdadeiramente democrática, exige que tenhamos como horizonte “[...] pelo menos dois componentes: igualdade de condições de acesso, de escolha de cursos e carreiras a cursar, e de permanência com sucesso até a titulação” (Sguissardi, 2015, p. 881), questões estas que o EaD, mesmo com mensalidades mais baixas ainda não conseguiu “oferecer”, pois segundo dados do “Mapa do Ensino Superior” (SEMESP, 2022a), os cursos de ensino a distância na rede privada contam em média com uma taxa de 60% de evasão, o que demonstra que a força motriz de qualquer projeto que vise a superação das desigualdades está na infraestrutura, ou seja, na forma como os homens em cada momento histórico se organizam para produzir e reproduzir sua existência.

Nesse sentido, à classe trabalhadora se apresenta de imediato um duplo desafio, ao mesmo tempo lutar para superar a divisão da sociedade em classes e lutar por políticas sociais universais para combater as desigualdades e que realmente garantam a democratização do acesso, permanência e conclusão na Educação Superior pública e gratuita ao conjunto da população.

Isso vai além de criticar e combater o EaD atentando-se apenas para o uso da tecnologia. Precisamos ter clareza que nosso inimigo é o Capital e o Capitalismo, ou como alertou, ainda no século XIX o corifeu da filosofia da práxis, não basta empregar uma espécie de Ludismo, há que se ter nitidez e diferenciar a maquinaria da sua

aplicação capitalista e, dessa forma, “[...] transferir seus ataques, antes dirigidos contra o próprio meio material de produção, para a forma social de exploração desse meio” (Marx, 2013, Livro I, p. 610), portanto as “armas” da classe trabalhadora precisam estar apontadas e mirar o grande inimigo.

Para tanto, não podemos perder de vista que o que está em disputa, em jogo, segundo Shiroma e Evangelista, é a compreensão das formas encontradas pelo Capital e seus intelectuais orgânicos para estabelecer e manter a supremacia burguesa, que nos permite objetivamente pensar maneiras de escrutinar a hegemonia e os consensos “forjados” pela burguesia, por meio dos seus APHs.

Logo, a financeirização da educação superior privada foi analisada a partir das determinações do processo de financeirização do capital, o qual mantém as bases do capitalismo, apoiando-se no Estado burguês, pois “[...] a dominação da burguesia sobre o proletariado é possível pela conquista e manutenção do equilíbrio entre as duas esferas fundamentais do Estado capitalista - a sociedade civil e a sociedade política” (Soares, 2018, p. 22), ou seja, conquistar e manter a hegemonia, por meio do convencimento ou da violência, sendo o Estado burguês a instituição fundamental para manter as estruturas do capital.

O que depreendemos da análise realizada é que os APHs ligados ao ensino superior privado atuam de forma articulada, agem ao encontro dos interesses de Organismos Internacionais, a exemplo do BM e UNESCO, mantém laços com parlamentares de vários partidos políticos, e têm sido exitosos, para transformar seus anseios e objetivos em proposições legais, pois mesmo que a defesa de determinado projeto não signifique sua aprovação e implementação de forma “automática”, dada as disputas que ocorrem na sociedade, percebemos as impressões digitais desses grupos nas políticas para a Educação Superior das últimas décadas, sobretudo no que se refere a expansão da rede privada, especialmente por meio do EaD.

Os números apresentados ao longo do trabalho, demonstram o grande predomínio da rede privada e o crescimento exabundante do EaD. Em 2022<sup>134</sup>, por exemplo, segundo dados do INEP (Brasil, 2023b) a rede privada ofereceu cerca de

---

<sup>134</sup> No ano de 2023 foram oferecidas mais de 24,6 milhões de vagas em cursos de graduação, destas “[...] a rede privada ofertou 95,9% do total de vagas [...]; a rede pública correspondeu a 4,1% das vagas ofertadas pelas instituições de educação superior” (Brasil, 2024, p. 12). No mesmo ano, 66% dos alunos ingressaram em cursos à distância, sendo que “[...] entre 2013 e 2023, o número de ingressos variou negativamente (-24,6%) nos cursos de graduação presencial e, nos cursos à distância, aumentou 543,1%” (Brasil, 2024, p. 15). Destaca-se, ainda, que em 2023, 88,4% dos estudantes ingressaram em instituições privadas.

96% das 22,8 milhões de vagas da graduação, destas apenas 21,6% foram ocupadas. Neste mesmo ano, cerca de 89% dos alunos ingressaram na rede privada fazendo com que esta contasse em 2022 com 78% do total de matrículas, sendo que o EaD passou a contar com cerca de 65% do total de ingressos e 45,9% do total de matrículas nos cursos de graduação, destes 95,8%<sup>135</sup> estão em IES privadas, sobretudo para atender os interesses dos investidores que exigem a maximização do lucro o que demarca a forma e o conteúdo dessa expansão.

Nessa direção, podemos afirmar que o EaD se expande, massifica a oferta de vagas, em última instância, não para democratizar o acesso ao Ensino Superior, mas articulada as relações capitalistas e a necessidade de maximização do lucro, da acumulação. Sua expansão tem servido aos grandes oligopólios educacionais financeirizados para que os mesmos, fazendo uso das “boas práticas” da governança corporativa, possam aumentar a lucratividade, tendo em vista que,

esse processo não é determinado pelas novas tecnologias, mas sim pela dinâmica capitalista histórica, que nessa fase conjuntural demanda a operacionalização de aparatos tecnológicos derivados das novas tecnologias de informação e comunicação que incidem diretamente nas relações produtivas, viabilizando ao capitalista novas possibilidades de acumulação de capital (Nascimento, 2011, p. 39).

O EaD foi alçado, pelo Estado, IES privadas e APHs, ao posto de grande democratizador do Ensino Superior, no entanto, conforme “apresentado” no decorrer do trabalho, traz impresso em seus números as prescrições do capital, o qual não admite que nada esteja fora da esfera mercantil, nem mesmo as políticas públicas sociais e dentre elas as relacionadas a educação. Assim, o ensino a distância “[...] não é mais uma opção de acesso a algum tipo de educação, mas um bem ou serviço a ser disputado no mercado” (Silva, 2011, p. 21), contribuindo, inclusive, para que as empresas superassem a chamada “crise” do Fies, especialmente após as flexibilizações de 2017 aceleradas a partir do ano de 2020 com a Pandemia, a ponto de os maiores grupos educacionais se declararem atualmente “independentes” do Governo no que se refere ao Fundo de Financiamento Estudantil.

Neste contexto, as regulamentações, desregulamentações e a flexibilização foram as marcas das políticas implementadas pelo estado brasileiro, via legislação,

---

<sup>135</sup> Segundo dados do Censo da Educação Superior (Brasil, 2024, p. 21), em 2023, do total de matrículas em cursos do ensino a distância, 95,9% concentraram-se nas IES privadas.

em todos os governos da Nova República, o que demonstra a continuidade das políticas implementadas, atuando como “indutoras” do expressivo aumento das matrículas nas IES privadas, sobretudo no EaD. De forma conjunta ao impulso dessa modalidade de ensino, o Estado busca oferecer respostas rápidas, práticas e flexíveis às demandas de modo a atender a necessidade de rentabilidade do capital financeiro, adequando-se aos preceitos da reestruturação produtiva e do neoliberalismo, ou seja, flexibilidade e novo padrão de acumulação.

Cumpre-se com essas políticas, na visão liberal e burguesa, a tão propalada “democratização” do acesso a Educação Superior, ao passo que oferece ao mercado de trabalho uma “mão de obra” minimamente qualificada e um enorme exército de reserva que serve para baratear o preço da força de trabalho, pois além de proporcionar lucro, permite, ainda, “ajustar” o conteúdo da formação. O Estado, a classe burguesa e seus APHs, utilizam-se do discurso de que o EaD democratiza o acesso ao Ensino Superior por meio do uso intensificado das tecnologias digitais da informação e comunicação, na tentativa de “apagar” a divisão da sociedade em classes antagônicas, como se a educação pudesse salvar o capitalismo das mais perversas crises, sem que se altere as bases materiais.

A Educação Superior, segue, portanto, os passos do ajuste neoliberal, onde o Estado reduz sua atuação nos serviços públicos ao mesmo tempo em que busca fortalecer a atuação privado-mercantil, favorecendo, sobretudo, o capital. Esse processo, como demonstrado nas páginas anteriores, ocorreu a partir da confluência entre as políticas implementadas pelo Estado, defendidas por APHs que atuam a serviço das IES privadas e proposições de organismos internacionais.

O EaD, nesse contexto, serve aos detentores do capital na medida em que se tornou fonte para aumentar o lucro, sem necessariamente produzir mais-valia, e ao mesmo tempo tem impactado qualquer projeto baseado na educação presencial nas universidades, servindo tão somente a lógica e aos interesses do capital.

Analisando o EaD para além da pseudoconcreticidade, termo “emprestado” de Kosik (2002), podemos afirmar que a Educação Superior requerida pela classe trabalhadora não pode abdicar do tripé: ensino, pesquisa e extensão, simplesmente porque em nome da democratização, o EaD no setor privado-mercantil assumiu o protagonismo, destituindo a Educação Superior como espaço de pesquisa científica e produção de conhecimento.

O capital subordina e incorpora as políticas educacionais à sua lógica de reprodução, utilizando-se além do aparato jurídico, todo um arcabouço ideológico por meio do qual atrela a educação superior presencial a algo defasado, ultrapassado, desatualizado, com exceção dos cursos *premium*, para alçar o ensino a distância à condição de inovador por utilizar-se do mundo “virtual” em suas atividades e por oferecer uma “formação” mais rápida e flexível própria dos tempos atuais.

A Educação Superior mostra-se tão adepta “[...] aos interesses do capital que podemos compreender as intensas reivindicações da educação pré-natal e pré-escolar até o túmulo ou educação por toda a vida, presentes em diversos documentos dos organismos multilaterais” (SILVA, 2011, p. 53), em um contexto onde o EaD é “apresentado” como a possibilidade de democratização do acesso, mas na prática o seu processo de expansão representa tão somente a mercadorização do Ensino Superior, pois “[...] sob amparo do Estado, tanto no aspecto legal, como de auxílio de recursos a educação privada vem se ampliando de forma intensa e totalizante, aliando-se ao desenvolvimento da tecnologia virtual” (SILVA, 2011, p. 57) e atraindo grandes investidores, como por exemplo fundos de investimentos, fundos de pensão ou capitalização, bancos e sociedades financeiras.

Como mostramos ao longo deste estudo, expansão não é sinônimo de democratização, dada a persistência das desigualdades no acesso, permanência e conclusão do Ensino Superior, especialmente ao se criar uma diferença entre quem pode ter acesso a cursos presenciais de “categoria” *premium* com mensalidades de alto valor, notadamente na área da saúde (medicina) e cursos digitais, ou seja, a distância, com mensalidades mais baixas, “acessíveis” aos estratos sociais mais baixos, sobretudo à classe trabalhadora, ou possíveis de serem financiadas junto as IES ou instituições financeiras “parceiras” destas, causando endividamento estudantil. Desse modo, caberia questionar a democratização do acesso a Educação Superior com a seguinte interrogação: qual educação está sendo oferecida para esta ou aquela classe e sob quais condições?

Molda-se, então, um Ensino Superior que é a imagem e semelhança da iniciativa privada, da política pública social focalizada, onde o tripé ensino, pesquisa e extensão se torna desnecessário, dando a marca de uma política educacional mercadorizada e que não garante efetivamente a democratização da Educação Superior, como era de se esperar, mas, por outro lado, favorece a reprodução do capital, ou seja, “[...] o controle da classe trabalhadora pelo viés da educação indica a

necessidade do capital no controle do corpo e intelecto do trabalhador” (SILVA, 2019, p. 25), adaptando a educação aos ditames da produção, pois se esta é flexível, a Educação Superior, em especial por meio do EaD, também deve ser individualista e flexível, permitir que se estude sem sair de casa, que o aluno faça seus horários, que “assista” as aulas onde e quando quiser e que os cursos sejam aligeirados.

Para dar sustentação a essa política, ao mesmo tempo em que as instituições públicas tiveram redução ou congelamento nos investimentos por parte do Estado, as IES privadas foram amplamente “privilegiadas” com recursos do fundo público, oriundos do Fies ou com renúncias fiscais por meio do estabelecimento e adesão ao Prouni ou Proies.

O crescimento do EaD é uma das expressões da relação Estado e Capital, onde aquele atua como fiador, fazendo com que o EaD se torne uma atividade altamente rentável às IES e aos investidores, pois por meio do EaD é possível aumentar o lucro, exigência esta das boas práticas da GC impostas pelos investidores e acionistas que só investem na educação porque podem extrair lucro.

A Educação Superior não ficou imune a predominância do capital financeiro sobre as demais formas de capital, embora formem um todo. Uma das formas encontradas para viabilizar a lucratividade, ou seja, garantir o retorno de capital aos investidores foi o ensino a distância. Aliás, o que está posto é a “[...] afinidade entre a EAD e a lógica gerencial que dirige os negócios para atender os interesses da acumulação capitalista” (PERES, 2020, p. 24), fazendo jus ao novo padrão flexível estabelecido a partir da reestruturação produtiva e colocada em curso no Brasil, sobretudo, a partir da “entrada” de forma mais incisiva do neoliberalismo e as reformas daí decorrentes, sobretudo a do Estado, e que aprofundam a dependência, mesmo que ideologicamente utilize-se como justificativa que seriam capazes de garantir a democratização do acesso a Educação Superior.

Neste sentido, concordamos com Da Cruz e De Paula (2015), pois analisamos a política educacional brasileira sob a reestruturação do Estado que promoveu e ainda promove um ajuste econômico, ajuste fiscal permanente nas palavras de Behring (2021), de cunho neoliberal, por meio de cortes orçamentários de recursos destinados às políticas públicas sociais, desregulamentações e privatizações, em nome da eficácia do setor privado justificado pela ineficiência do setor público.

Percebemos, ainda, ao longo da síntese da pesquisa apresentada, como já indicado nesta conclusão, a continuidade da política educacional para o ensino

superior privado atrelada a financeirização, salvo pequenas diferenças, em todos os governos da Nova República. Portanto, isso nos dá indícios de qual deve ser a utopia de nossas lutas, não bastando apenas mudar as peças, ou seja, os governos, mas o próprio jogo e a forma como é jogado.

Podemos inferir que a expansão não somente do EaD, mas da educação superior privada, ocorreu no Brasil articulada com as reformas promovidas pelo Estado por meio da destinação de recursos do fundo público, de alterações e implementações na legislação, desde a aprovação da LDBEN e suas posteriores regulamentações, que permitiram a diversificação de instituições, possibilitaram as IES privadas tornarem-se instituições com fins lucrativos o que facilitou a entrada de capitais nessas instituições, num movimento onde se constituíram os oligopólios educacionais e, por sua vez, a grande concentração de matrículas. Tudo isso com o objetivo de atender aos ditames do capital por meio das políticas neoliberais, sob o pretexto de democratizar o acesso ao Ensino Superior.

Todo esse processo evidencia o dilema da democratização da Educação Superior, haja visto que ela não se explica de forma isolada, pois ocorre em um contexto de ajuste neoliberal em que há “[...] estreita imbricação entre as dimensões produtivas e financeiras da mundialização do capital” (Chesnais, 1996, p. 239), especialmente no Brasil, a partir de 1997 quando as IES com fins lucrativos tiveram todo um aparato jurídico a sua disposição e em 2007 começaram a se lançar na Bolsa de Valores e, de fato, se abrem ao capital internacional.

A educação nesse contexto, é parte importante para a reprodução ampliada do capital. No entanto, por ser a sociedade permeada de contradições, a educação tem, também, a possibilidade de desenvolver as potencialidades humanas por meio “[...] da apropriação dos saberes sociais construídos historicamente e aquisição de conhecimentos e habilidades que permitem conhecer e compreender a realidade de modo a contribuir para sua transformação” (Santos, 2008, p.11).

Há muito o que se levar em consideração na democratização do acesso e permanência ao Ensino Superior, desde a origem social e econômica do estudante e de seus familiares, o grande volume do fundo público que deixa de ser investido na educação pública e passa a financiar matrículas nas IES privadas, pois “[...] tanto as bolsas (integrais, parciais de 50% ou 25%) do Prouni, como os empréstimos do Fies são exclusivamente destinados a estudantes das IES privadas, 90% das quais são particulares ou privado-mercantis” (Sguissardi, 2015. p. 880), sendo que no caso de

algumas empresas de educação superior, o Fies, como mencionado anteriormente, correspondeu em determinados momentos a quase metade das receitas, acarretando o fato de que para muitos estudantes não existe realmente uma escolha democrática, apenas formas de se adaptar àquilo que se apresenta.

Em linhas gerais podemos dizer que a Educação Superior no Brasil, a partir dos anos de 1990, passou por um processo intenso de reconfiguração impulsionado pela destinação de recursos do fundo público, alterações e implementações legais que desregulamentaram ou propuseram novas regulamentações ao setor e facilitaram o processo de financeirização da educação superior privada. Como resultado tivemos uma grande expansão em termos de matrículas e no que se refere a atuação geográfica das IES, dada a grande capilaridade de polos do EaD, a formação de oligopólios e concentração de matrículas.

Para democratizar a Educação Superior, não é suficiente ofertar milhões de vagas, massificar a oferta, é necessário criar mecanismos para que os estudantes tenham condições de acesso, permanência e conclusão. As políticas implementadas e que possibilitaram o crescimento exabundante do EaD, massificaram a oferta de vagas no ensino superior privado, mas não democratizaram a Educação Superior, o que exige uma nova sociabilidade humana. Eis a utopia da classe trabalhadora.

## 6 REFERÊNCIAS

ABED. **Quem somos**. Disponível em:

[https://www.abed.org.br/site/pt/institucional/quem\\_somos/](https://www.abed.org.br/site/pt/institucional/quem_somos/). Acesso em: 26 set. 2022.

ABED. **Estatuto da Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED**.

(Revisão na Assembleia Geral da ABED de setembro de 2010). Disponível em:

[http://www.abed.org.br/site/pt/institucional/docs\\_abed/estatuto/](http://www.abed.org.br/site/pt/institucional/docs_abed/estatuto/). Acesso em: 24 ago. 2022.

ABED. **I Epístola de São Paulo sobre Educação a Distância**. 2008a. Disponível em:

[http://www.abed.org.br/site/pt/institucional/docs\\_abed/epistolas/503/2008/01/i\\_epistola\\_de\\_sao\\_paulo\\_sobre\\_educacao\\_a\\_distancia](http://www.abed.org.br/site/pt/institucional/docs_abed/epistolas/503/2008/01/i_epistola_de_sao_paulo_sobre_educacao_a_distancia). Acesso em: 24 ago. 2022.

ABED. **II Epístola de São Paulo sobre Educação a Distância**. 2008b. Disponível em:

[http://www.abed.org.br/site/pt/institucional/docs\\_abed/epistolas/504/2008/01/ii\\_epistola\\_de\\_sao\\_paulo\\_sobre\\_educacao\\_a\\_distancia](http://www.abed.org.br/site/pt/institucional/docs_abed/epistolas/504/2008/01/ii_epistola_de_sao_paulo_sobre_educacao_a_distancia). Acesso em: 24 set. 2022

ABED. **Epístola de São Sebastião sobre Educação a Distância**. 2008c. Disponível em:

[http://www.abed.org.br/site/pt/institucional/docs\\_abed/epistolas/502/2008/01/epistola\\_de\\_sao\\_sebastiao\\_sobre\\_educacao\\_a\\_distancia](http://www.abed.org.br/site/pt/institucional/docs_abed/epistolas/502/2008/01/epistola_de_sao_sebastiao_sobre_educacao_a_distancia). Acesso em: 24 set. 2022.

ABED. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2019/2020. Camila Rosa (tradutora). Curitiba: Inter Saberes, 2021.

ABMES. **Fies completa 20 anos com 47% dos atuais estudantes inadimplentes**. 28/05/2019. Disponível em:

<http://abmes.org.br/public/index.php/noticias/detalhe/3319/fies-completa-20-anos-com-47-dos-atuais-estudantes-inadimplentes>. Acesso em: 28 mar. 2022.

ABMES. **O que é a ABMES**. Disponível em: <https://abmes.org.br/o-que-e-a-abmes>. Acesso em: 29 set. 2022.

ABMES. **Velocidade de Crescimento da EAD supera o presencial em 2023?**. Educainsights, 2020. Disponível em:

<https://abmes.org.br/arquivos/pesquisas/velocidade-crescimento-ead-27102020.pdf>. Acesso em: 22 set. 2022.

ABMES. **Otimização de oferta**: O que querem os estudantes?. Educainsights, 2022.

[https://abmes.org.br/arquivos/pesquisas/OtimizacaoDeOferta\\_ABMES\\_VF.pdf](https://abmes.org.br/arquivos/pesquisas/OtimizacaoDeOferta_ABMES_VF.pdf).

Acesso em: 22 set. 2022.

AGÊNCIA TRADMAP. **Ser Educacional (SEER3) compra centro universitário cearense por R\$ 10 milhões**. 2022. Disponível em:

<https://trademap.com.br/agencia/mercados/ser-educacional-seer3-compra-centro-universitario-cearense-por-r-10-milhoes>. Acesso em: 01 ago. 2023.

AMARAL, Nelson Cardoso. A gestão das instituições de ensino superior: O foco do financiamento. In: DOURADO, L.F.; CATANI, A.M.; OLIVEIRA, J.F. **Políticas e gestão da educação superior**: Transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã, 2003, p.219-239.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?**: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2003, p. 25.

ANUP. **Sobre**. Disponível em: <https://anup.org.br/sobre/>. Acesso em: 29 set. 2022.

ANUP. **Associadas**. Disponível em: <https://anup.org.br/associadas/>. Acesso em: 29 set. 2022.

ANUP. **Parceiros**. Disponível em: <https://anup.org.br/sobre/entidades-representativas/>. Acesso em: 29 set. 2022.

ANUP. Empresas parceiras. Disponível em: <https://anup.org.br/empresas-parceiras/>. Acesso em: 29 set. 2022.

ARBEX, Pedro. **O Governo quer reviver o FIES**. O risco: repetir os erros do passado. Brazil Journal. Mar 2023. Disponível em: <https://braziljournal.com/o-governo-quer-reviver-o-fies-o-risco-repetir-os-erros-do-passado/>. Acesso em: 02 abr. 2024.

BANCO MUNDIAL. **Construir sociedades de conocimiento**: nuevos desafíos para la educación terciaria. Washington, D.C.: BIRD/Banco Mundial. 2003.

BANCO MUNDIAL. **La Enseñanza Superior**: las lecciones derivadas de la experiencia (El Desarrollo en la práctica). Washington, D.C.: BIRD/Banco Mundial. (1995).

BANCO MUNDIAL. **Relatório Anual de 2022 do Banco Mundial**. Washington, D.C.: World Bank. doi: 10.1596/AR2022PT. Licença: Creative Commons Attribution–NonCommercial–NoDerivatives 3.0 IGO (CC BY-NC-ND 3.0 IGO). 2022.

BARBOSA, Rafael; RODRIGUES, Douglas. **Ministério da Educação diminui bolsas integrais do Prouni**; parciais aumentam. 2019. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/brasil/mec-diminui-numero-de-bolsas-integrais-do-prouni-parciais-aumentam/>. Acesso em: 01 fev. 2023.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Fundo público, valor e política social**. – 1. ed. – São Paulo: Cortez editora, 2021.

BIELSCHOWSKY, Carlos (coord.). **Expansão da educação superior no Brasil**: análise das instituições privadas. São Paulo: Sou Ciência, 2023. (PDF).

BORSARI, Pietro Rodrigo. **Impactos da financeirização sobre o trabalho**: uma revisão bibliográfica. - Campinas, SP: [s.n.], 2018. (Dissertação).

BRAGA, José Carlos de Souza. **Crise sistêmica da financeirização e a incerteza das mudanças**. Estudos Avançados, [S. l.], v. 23, n. 65, p. 89-102, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10439>. Acesso em: 25 maio 2021.

BRAGA, José Carlos de Souza. Financeirização global – o padrão sistêmico de riqueza do capitalismo contemporâneo. In: TAVARES, Maria da Conceição e FIORI, José Luis (org). **Poder e dinheiro**: uma economia política da globalização. Rio de Janeiro: Vozes, 1997, p. 195-242.

BRAGA, José Carlos de Souza. **Temporalidade da riqueza**: teoria da dinâmica e financeirização do capitalismo. – Campinas, SP: UNICAMP. IE, 2000. (Coleção Teses).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República - Casa Civil - Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasil, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 19 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 8.987 de 13 de fevereiro de 1995. Dispõe sobre o regime de concessão e permissão da prestação de serviços públicos previsto no art. 175 da Constituição Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: pág. nº 1917, Brasília, DF, 14 fev. 1995. 1995. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/8987cons.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/8987cons.htm). Acesso em: 11 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996, p. nº 27833. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm). Acesso em: 30 set. 2022.

BRASIL. Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 16 abr. 1997, p. 7534. 1997a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2207.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2207.htm). Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 20 ago 1997, p. 17991. 1997b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2306.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2306.htm). Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1 – Eletrônico, Brasília, DF, 10 jul. 2001, p. 2. 2001. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3860.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3860.htm). Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. **Diário Oficial da União**: p. 6, col. 2, Brasília, DF, 31 dez. 2004. 2004. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2004/lei/l11079.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/lei/l11079.htm). Acesso em: 11 jun. 2024.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 20 dez. 2005. 2005a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm). Acesso em: 11 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 14 jan 2005, p. 7. 2005b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm?=&undefined](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm?=&undefined). Acesso em: 28 de jul. 2024.

BRASIL. Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 10 mai. 2006, p. 6. 2006. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm). Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.385, de 3 de março de 2011. Dispõe sobre a prestação de auxílio financeiro pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, no exercício de 2010, com o objetivo de fomentar as exportações do País; altera as Leis nºs 12.087, de 11 de novembro de 2009, 10.260, de 12 de julho de 2001, 8.685, de 20 de julho de 1993, 3.890-A, de 25 de abril de 1961, 10.848, de 15 de março de 2004, 12.111, de 9 de dezembro de 2009, e 12.249, de 11 de junho de 2010; modifica condições para a concessão da subvenção em operações de financiamento de que trata o art. 1º da Lei nº 12.096, de 24 de novembro de 2009; revoga dispositivo da Lei nº 12.096, de 24 de novembro de 2009; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 04 mar 2011, p. 1. 2011. Disponível em: [https://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/Ato2011-2014/2011/Lei/L12385.htm](https://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2011/Lei/L12385.htm). Acesso em: 28 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.688 de 18 de julho de 2012. Autoriza a Centrais Elétricas Brasileiras S.A. (Eletrobras) a adquirir o controle acionário da Celg Distribuição S.A. (Celg D); institui o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (Proies); altera as Leis nºs 3.890-A, de 25 de abril de 1961, 9.718, de 27 de novembro de 1998, 10.637, de 30 de dezembro de 2002, 10.887, de 18 de junho de 2004, 10.833, de 29 de dezembro de 2003, 11.033, de 21 de dezembro de 2004, 11.128, de 28 de junho de 2005, 11.651, de 7 de abril de 2008, 12.024, de 27 de agosto de 2009, 12.101, de 27 de novembro de 2009, 12.429, de 20 de junho de 2011, 12.462, de 4 de agosto de 2011, e 12.546, de 14 de dezembro de 2011; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 19 jul. 2012, p. 2. 2012. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/l12688.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12688.htm). Acesso em: 23 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 5 abr. 2013, p. 1. 2013. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm). Acesso em: 07 jul. 2023.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, edição extra, Brasília, DF, 26 jun. 2014, p. 1. 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 18 set. 2023.

BRASIL. Emenda constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 16 dez 2016, p. 2. 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm?ref=correiiosabia.com.br](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm?ref=correiiosabia.com.br). Acesso em: 28 de jul. 2024.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 maio 2017, p. 1. 2017a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm). Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 18 dez 2017, p. 2. 2017b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-18/2017/Decreto/D9235.htm#art107](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-18/2017/Decreto/D9235.htm#art107). Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, a Lei Complementar nº 129, de 8 de janeiro de 2009, a Medida Provisória nº 2.156-5, de 24 de agosto de 2001, a Medida Provisória nº 2.157-5, de 24 de agosto de 2001, a Lei nº 7.827, de 27 de setembro de 1989, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei nº 9.766, de 18 de dezembro de 1998, a Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, a Lei nº 12.688, de 18 de julho de 2012, e a Lei nº 12.871, de 22 de outubro de 2013; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 8 dez. 2017, p. 1. 2017c. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/Lei/L13530.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/Lei/L13530.htm). Acesso em: 27 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nºs 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 14 jul 2017, p. 1. 2017d. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm). Acesso em: 28 jul. 2024.

BRASIL. **Abraham Weintraub critica política do Fies e destaca inadimplência de 47% dos estudantes**. 2019a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/76351-abraham-weintraub-critica-politica-do-fies-e-destaca-inadimplencia-de-47-dos-estudantes>. Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.868, de 3 de setembro de 2019. Altera as Leis nºs 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir disposições relativas às universidades comunitárias. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 04 set. 2019. 2019b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/l13868.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13868.htm). Acesso em: 11 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.024, de 9 de julho de 2020. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, para suspender temporariamente as obrigações financeiras dos estudantes beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) durante o período de vigência do estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 10 jul 2020, p. 1. 2020. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/l14024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14024.htm). Acesso em: 28 jul. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.350, de 25 de maio de 2022. Altera as Leis nºs 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 11.128, de 28 de junho de 2005, e a Lei Complementar nº 187, de 16 de dezembro de 2021, para aperfeiçoar a sistemática de operação do Programa Universidade para Todos (Prouni). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 maio 2022, p. 3. 2022a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/lei/L14350.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/L14350.htm). Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.375, de 21 de junho de 2022. Altera as Leis nºs 10.260, de 12 de julho de 2001, 10.522, de 19 de julho de 2002, e 12.087, de 11 de novembro de 2009, para estabelecer os requisitos e as condições para realização das transações resolutivas de litígio relativas à cobrança de créditos do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, para estabelecer a possibilidade de avaliação in loco na modalidade virtual das instituições de ensino superior e de seus cursos de graduação, a Lei nº 13.988, de 14 de abril de 2020, para aperfeiçoar os mecanismos de transação de dívidas, e a Lei nº 13.496, de 24 de outubro de 2017; e revoga dispositivos das Leis nºs 13.530, de 7 de dezembro de 2017, 13.682, de 19 de junho de 2018, 13.874, de 20 de setembro de 2019, e 14.024, de 9 de julho de 2020. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 22 jun. 2022, p. 2. 2022b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2022/Lei/L14375.htm#art7](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Lei/L14375.htm#art7). Acesso em: 27 jun. 2023.

BRASIL. Lei complementar nº 200, de 30 de agosto de 2023.

Institui regime fiscal sustentável para garantir a estabilidade macroeconômica do País e criar as condições adequadas ao crescimento socioeconômico, com fundamento no art. 6º da Emenda Constitucional nº 126, de 21 de dezembro de 2022, e no inciso VIII do caput e no parágrafo único do art. 163 da Constituição Federal; e altera a Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000 (Lei de Responsabilidade Fiscal). **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 31 ago 2023, p. 2. 2023a. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm?ref=correiiosabia.com.br](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm?ref=correiiosabia.com.br). Acesso em: 28 jul. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2010**: divulgação dos principais resultados do Censo da Educação Superior 2010. Brasília, DF: Inep, 2011.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2019**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2021**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2022**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2023**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2024.

BRASIL EDUCAÇÃO. **Sobre o Fórum**. 2024. Disponível em:

<https://forumbrasileducacao.org.br/inicio/sobre-o-forum>. Acesso em: 28 ago. 2024.

BRESSAN, Lucas. Financeirização na educação superior privada: uma análise do fenômeno nos governos Lula e Dilma. **Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política**; Número 56 (maio2020 - ago2020), 2020. Disponível em: <https://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/580>. Acesso em: 28 mar. 2022.

BRETTAS, Tatiana. **As bolsas, o crédito e os fundos**: a financeirização do ensino superior no capitalismo dependente no Brasil. *Germinal: marxismo e educação em debate*, [S. l.], v. 11, n. 3, p. 7–18, 2019. DOI: 10.9771/gmed.v11i3.36402. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/36402>. Acesso em: 11 fev. 2022.

BRETTAS, Tatiana. **A via “não clássica” do capital financeiro no Brasil**. Serviço Social em Revista. Londrina/PR, V. 23, N.2, p.570-591, Out./Dez. 2020a Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/issue/view/1647/showToc>. Acesso em: 11 fev. 2022.

BRETTAS, Tatiana. **Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil**. Revista Temporalis, Brasília (DF), ano 17, n. 34, jul./dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22422/2238-1856.2017v17n34p53-76>. Acesso em: 08 dez. 2021.

BRETTAS, Tatiana. **Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil**. – Rio de Janeiro: Consequência, 2020b.

BRETTAS, Tatiana. **Notas introdutórias sobre a financeirização no capitalismo dependente brasileiro**. No prelo. 2021. Texto a ser publicado em livro produzido pelo Grupo de Pesquisa Estado, Direito e Capitalismo Dependente, liderado pelo prof. Adriano Nascimento (UFAL), como desdobramento do II Seminário Nacional e I Seminário Internacional Economia, Política e Dependência: homenagem aos 80 anos de Vânia Bambirra, que ocorreu na modalidade remota entre os dias 20 e 31 de outubro de 2020. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/1I2lwisjfSQmNz\\_TcMOnpNstK3dSIYPLb?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1I2lwisjfSQmNz_TcMOnpNstK3dSIYPLb?usp=sharing). Acesso em: 19 set. 2021.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de lei nº 7700/2006**. 2006. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=339301>. Acesso em: 28 jun. 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Projeto de Lei nº 4172/2019**. 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2213227>. Acesso em: 18 jul. 2023.

CAMARGO SIMÃO, Mariana. **Influência dos grupos de interesses privados de educação superior nas audiências públicas da Comissão de Educação da Câmara dos Deputados**. 2022. 255p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2022.

CARCANHOLO, Marcelo Dias. Dialética do desenvolvimento periférico: dependência, superexploração da força de trabalho e política econômica. **Revista de Economia Contemporânea** [online]. 2008, v. 12, n. 2. pp. 247-272. Acesso em: 16 jun. 2021.

CARCANHOLO, Marcelo Dias. Crise capitalista: financeirização ou queda da taxa de lucro. In: ALVES, G.; CORSI, F. L. (Ed.). **Crise Capitalista no Século XXI: um debate marxista**. 1. ed. Marília: Projeto Editorial Práxis, 2021.

CARCANHOLO, Reinaldo Antônio; NAKATANI, Paulo. O capital especulativo parasitário: uma precisão teórica sobre o capital financeiro, característico da globalização. In: **ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA POLÍTICA**, 4. Anais. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Economia Política, (<http://sites.uol.com.br/carcanholo>), 1999.

CARCANHOLO, Reinaldo Antônio; SABADINI, Mauricio de Souza. Capital fictício e lucros fictícios. **Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política**. Rio de Janeiro, n. 24, p. 41-65, jun. 2009.

CARVALHO, Ana Luiza de. **Ser Educacional contrata financiamento de R\$ 200 milhões para acelerar transformação digital**. 2021. Disponível em: <https://valorinveste.globo.com/mercados/renda-variavel/empresas/noticia/2021/06/15/ser-educacional-contrata-financiamento-de-r-200-milhes-para-acelerar-transformao-digital.ghtml>. Acesso em: 29 set. 2022.

CARVALHO, Danielle Daffre. **Cocriação de valor**: conceitos e implicações vistos sob a ótica da educação a distância no Brasil. – São Paulo, 2017. 164 p. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, 2017.

CASTELO, Rodrigo. **Supremacia rentista no Brasil neoliberal e a violência como potência econômica**. Universidade e Sociedade, Brasília, n. 60, p. 58-71, jul. 2017. Acesso em: 11 mar. 2022.

CASTELO, Rodrigo. **O social liberalismo**: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal. 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CASTELO, Rodrigo. **O social-liberalismo**: uma ideologia neoliberal para a “questão social” no século XXI. – Rio de Janeiro: UFRJ/ESS, 2011. xii, 380f. (Tese).

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. Mediações entre crise do capital e parcerias público-privadas em educação: elementos para discussão. In: Colóquio Internacional Marx e o marxismo, de O capital à Revolução de Outubro (1867-1917). 24 a 27 de agosto, 2017, UFF: Niterói, RJ, 2017. Mesa coordenada 23. **Crise do capital, recomposição burguesa e reconfiguração das políticas públicas de formação humana**. Niterói, RJ, Colóquio Internacional Marx e o marxismo, de O capital à Revolução de Outubro (1867-1917), 2017, s/p. Disponível em: <http://www.niepmarx.blog.br/MManteriores/MM2017/anais2017/MC23/mc233.pdf>. Acesso em: 01 out. 2020.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior Brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação & Sociedade** [online]. 2010, v. 31, n. 111, pp. 481-500. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000200010>. Epub 19 Ago 2010. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000200010>. Acesso em: 11 mar. 2022.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; AMARAL, Nelson Cardoso. Política de expansão da educação superior no Brasil - o PROUNI e o FIES como financiadores do setor privado. Educação em Revista [online]. 2016, v. 32, n. 4, pp. 49-72. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698162030>>. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698162030>. Acesso em: 26 maio 2021.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; SANTOS, Maria Rosimary Soares dos; KATO, Fabíola Bouth Brello. **Financiamento público para o ensino superior privado-mercantil e a financeirização**. Jornal de Políticas Educacionais, [S.l.], v. 14, n. 08, jan. 2020. ISSN 1981-1969. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/70063/40309>. doi: <http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v14i0.70063>. Acesso em: 16 set. 2021.

CHESNAIS, François. O capital portador de juros: acumulação, internacionalização, efeitos econômicos e políticos. Introdução Geral. In: \_\_\_\_\_ (org.). **A finança**

**mundializada.** Tradução de Rosa Marques e Paulo Nakatani. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005. p. 35-67.

CHESNAIS, François. **Mundialização: o capital financeiro no comando.** Outubro, n.5, p.7-28, 2001. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/mundializacao-o-capital-financeiro-no-comando>. Acesso em: 14 fev. 2022.

COGNA EDUCAÇÃO. **Cogna Day: estratégia, execução e cultura transformam o futuro.** 2022. Disponível em: <https://ri.cogna.com.br/a-kroton/apresentacoes-institucionais/>. Acesso em: 10 maio 2023.

COGNA EDUCAÇÃO. **Cogna Day: Key Takeaways.** 2023. Disponível em: <https://api.mziq.com/mzfilemanager/v2/d/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/9bf8d3c8-d264-7b4b-4b2a-e866759057d9?origin=1>. Acesso em: 09 abr. 2024.

COSTA, Fábio Luciano Oliveira. **A Mercantilização da Educação no Brasil sob a Lógica da Especulação Financeira.** FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação, [S.l.], v. 1, dez. 2012. ISSN 2236-5907. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/23683/23464>. Acesso em: 21 maio 2021.

COSTA, Fábio Luciano Oliveira. **Financeirização do capital no ensino superior privado com fins lucrativos no Brasil (2007-2012).** 2016. 367 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

COSTA, Fábio Luciano Oliveira. **Educação e mercado financeiro: um estudo sobre a Anhanguera, Estácio e Kroton (2007-2014).** Roteiro, [S. l.], v. 46, p. e23966, 2020. DOI: 10.18593/r.v46i.23966. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23966>. Acesso em: 24 maio 2021.

COVAC, Fernando; CAPELATO, Rodrigo. **O novo período de captação.** 2021. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/assessoria-economica/noticias/o-novo-periodo-de-captacao/>. Acesso em: 18 set. 2023.

CRUZ, Josiany Rodrigues; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Trajetória da educação a distância no Brasil: políticas, programas e ações nos últimos 40 anos. **Jornal de Políticas Educacionais.** V. 13, n. 13. Abril de 2019.

DANTAS, Renan. **Entrevista: “O ensino presencial não vai mais existir”, afirma CEO da Ser Educacional.** 01/04/2021. Disponível em: <https://www.moneytimes.com.br/entrevista-o-ensino-presencial-nao-vai-mais-existir-afirma-ceo-da-ser-educacional/>. Acesso em: 28 mar. 2022.

DEITOS, Roberto Antonio. **O capital financeiro e a educação no Brasil.** 2005. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [s.n.], 2005.

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO. **Por que a graduação EAD superou a modalidade presencial em número de vagas?** 2019. Disponível em:

<https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/vagas-ead-censo-educacao-superior/>. Acesso em: 31 mar. 2022.

DOS SANTOS, Franciele Quevedo; REIS, Luiz Fernando. Financiamento das Universidades federais e despesas da União com o Fies e gastos tributários com o Prouni: um estudo comparativo (2003-2022). **Anais XI Encontro Anual da FINEDUCA (2023)**. Eixo Temático Políticas de Financiamento da Educação Superior. Disponível em: <https://fineduca.org.br/wp-content/uploads/2024/02/Eixo-2-Politic-as-de-financiamento-da-educacao-superior.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2024.

EDUCA+BRASIL. **Fies**: número de estudantes cadastrados caiu em 93%. 2022. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/fies/fies-numero-de-estudantes-cadastrados-caiu-em-93>. Acesso em: 15 maio 2024.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. Disponível em: [https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fgtfhufrgs.files.wordpress.com%2F2018%2F05%2Folinda\\_como-analisar-documentos.doc&wdOrigin=BROWSELINK](https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fgtfhufrgs.files.wordpress.com%2F2018%2F05%2Folinda_como-analisar-documentos.doc&wdOrigin=BROWSELINK). Acesso em: 14 fev. 2023.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, E. O caráter histórico da pesquisa em educação. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [S. l.], v. 4, p. 1–14, 2019. DOI: 10.5212/retepe.v.4.020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/14567>. Acesso em: 23 fev. 2023.

EXTRA CLASSE. **Educação pública perdeu quase 40% do orçamento em seis anos**. 2021. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/educacao/2021/11/educacao-publica-perdeu-quase-40-do-orcamento-em-seis-anos/>. Acesso em: 28 nov. 2022.

FATTORELLI, Maria Lucia. **O gráfico elaborado pela Auditoria Cidadã da Dívida está correto**. 2024. Disponível em: <https://www.extraclasse.org.br/opiniao/2024/01/o-grafico-elaborado-pela-auditoria-cidada-da-divida-esta-correto/>. Acesso em: 29 abr. 2024.

FATTORELLI, Maria Lucia (Org.). **Auditoria Cidadã da Dívida Pública**: Experiências e Métodos. – Brasília: Inove Editora, 2013.

FERESP. Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular. **Sobre o Fórum**. 2019. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/inicio/sobre-o-forum>. Acesso em: 24 ago. 2022.

FERESP. Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular. **Entidades**. 2014. Disponível em: <https://forumbrasileducacao.org.br/entidades>. Acesso em: 15 maio 2024.

FERESP. Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular. **Pauta 2014 - articulação com o MEC e Congresso Nacional**. 2014. Disponível

em: <https://forumensinosuperior.org.br/2013-08-19-04-12-30/item/pauta-2014-articulacao-com-o-mec>. Acesso em: 27 jun. 2023.

FERESP. **Agenda Legislativa da Educação Superior Particular 2022**. Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular – Brasília: Fórum do Ensino Superior, 2022. v. 6, 105 p.; 1.344 kb; PDF.

FERESP. **Agenda Legislativa da Educação Superior Particular 2021**. Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular – Brasília: Fórum do Ensino Superior, 2021. v. 5, 91 p.; 648 kb; PDF.

FERESP. **Carta de Recife**. 2008. I CONGRESSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - DESAFIOS DE CRESCER COM QUALIDADE E QUANTIDADE. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/carta-de-recife>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERESP. **Carta de Araxá**. 2009. II CONGRESSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - CRISE, REALIDADE, CENÁRIOS, TENDÊNCIAS E FUTURO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/carta-de-maceio-3>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERESP. **Carta de Florianópolis**. 2010. III CONGRESSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - O SETOR PRIVADO COMO ATOR E PARCEIRO DA CONSTRUÇÃO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE). Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/carta-de-maceio-4>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERESP. BOLETIM INFORMATIVO FÓRUM - volume 01. 2011a. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/2013-08-19-04-12-30/item/boletim-informativo-forum-volume-01>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERESP. **Carta de Salvador**. 2011b. IV CONGRESSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - O DESAFIO DE COLOCAR 10 MILHÕES DE ESTUDANTES NO ENSINO SUPERIOR. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/carta-de-maceio-5>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERESP. **Relatório** - Reunião Fórum, Ministro Fernando Haddad e os Secretários Luiz Cláudio e Massonetto. 2011c. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/2013-08-19-04-12-30/item/relatorio-reuniao-forum-ministro-fernando-haddad-e-os-secretarios-luiz-claudio-e-massonetto-12-07-12>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERESP. **Carta de Natal**. 2012. V CONGRESSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - DESAFIOS DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/carta-de-natal>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERESP. **Carta de Foz do Iguaçu**. 2013. VI CONGRESSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - CONSTRUINDO CAMINHOS PARA O AMANHÃ. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/carta-de-foz>. Acesso em: 22 set. 2022.

FERESP. **Carta de Maceió**. 2014. VII CONGRESSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR -

ENSINO SUPERIOR E NOVAS TECNOLOGIAS: CAMINHOS E DESAFIOS. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/carta-do-rio-de-janeiro>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERESP. **Carta do Rio de Janeiro**. 2015. VIII CONGRESSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - BRASIL: REALIDADE E TENDÊNCIAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/2013-08-19-03-51-06/viii-congresso>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERESP. **Carta de Porto de Galinhas**. 2016. IX CONGRESSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: SOLUÇÕES PARA UM PAÍS QUE PRECISA AVANÇAR. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/carta-do-porto-de-galinhas>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERESP. **Carta de Gramado**. 2017. X CONGRESSO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARTICULAR - UMA AGENDA PARA O FUTURO. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/carta-de-gramado>. Acesso em: 28 set. 2022.

FERESP. **Carta de Belo Horizonte** - XII CBESP. 2019. 12º CONGRESSO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARTICULAR. Disponível em: <https://forumensinosuperior.org.br/2013-08-19-04-12-30/item/carta-de-belo-horizonte>. Acesso em: 29 set. 2022.

FERESP. **Carta de Alexânia**. XV CONGRESSO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARTICULAR (CBESP). 2023. Disponível em: <https://cbesp.com.br/carta-de-alexania/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

FPEDUQ. Frente Parlamentar Mista pela Inclusão e Qualidade na Educação Particular. **Quem somos**. 2024a. Disponível em: <http://fpeduq.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 15 maio 2024.

FPEDUQ. Frente Parlamentar Mista pela Inclusão e Qualidade na Educação Particular. **Todos os integrantes**. 2024b. Disponível em: <http://fpeduq.org.br/composicao/>. Acesso em: 15 maio 2024.

FPEDUQ. Frente Parlamentar Mista pela Inclusão e Qualidade na Educação Particular. **Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)**. 2023. Disponível em: [http://fpeduq.org.br/pdfs/03%20-%20one\\_page\\_Fies.pdf](http://fpeduq.org.br/pdfs/03%20-%20one_page_Fies.pdf). Acesso em: 15 maio 2024.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital imperialismo**: teoria e história. - 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FONTES, Virgínia. Determinação, história e materialidade. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 209-229, Oct. 2009. Available from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-77462009000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462009000200002&lng=en&nrm=iso). <https://doi.org/10.1590/S1981-77462009000200002>. Acesso em: 24 maio 2021.

FONTES, Virgínia. Crise do capital, financeirização e educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 11, n. 3, p. 328-347, abr. 2020. ISSN 2175-5604. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/36453>. Acesso em: 01 Jun. 2021. doi: <http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v11i3.36453>.

FORBES. **Educação torna-se negócio rentável para acionistas no Brasil**. 2015. Disponível em: <https://forbes.com.br/negocios/2015/02/educacao-torna-se-nogocio-rentavel-para-acionistas-no-brasil/#:~:text=O%20EAD%20respondeu%20por%207,maiores%20que%20as%20do%20presencial>. Acesso em: 28 mar. 2022.

GALASTRI, Leandro. **Leituras gramscianas: história, política e classes sociais**. – Marília: Lutas Anticapital, 2022. 239p.

GALZERANO, Luciana Sardenha, & MINTO, Lalo Watanabe. (2018). **Capital fictício e educação no Brasil: um estudo sobre a lógica contemporânea da privatização**. EccoS – Revista Científica, 0(47), 61-80. doi: <https://doi.org/10.5585/eccos.n47.10740>. Acesso em 19/05/2021. Acesso em: 30 jun. 2021.

GARCIA, Bruno Eduardo Slongo. **Mudança institucional e formação do oligopólio: análise do campo da educação superior a distância no Brasil**. - 2019. 172 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, do Setor de Ciências Sociais Aplicadas.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 3ª edição. Civilização Brasileira - Rio de Janeiro, 1978.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Botafogo, RJ: Editora Civilização Brasileira S. A., 1982.

GRAMSCI, Antonio. (1891-1937). **Cadernos do cárcere**. Volume 1; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. — Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. (1891-1937). **Cadernos do cárcere**. Volume 2; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. - 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. (1891-1937). **Cadernos do cárcere**. Volume 4; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. - 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007a.

GRAMSCI, Antonio. (1891-1937). **Cadernos do cárcere**. Volume 3; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. - 3a ed.- Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007b.

GRUPPI, Luciano. **Conceito de hegemonia em Gramsci**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978. (Biblioteca Estudos Humanos. Série Teoria política, n. 1).

GUIMARÃES, Rodrigo Gameiro. **As transformações do mercado do ensino superior e o endividamento estudantil no Brasil**: uma produção do Estado neoliberal. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Administração, Porto Alegre, RS, 2018. (Tese).

YAKOVLEVA, Natalya G.; MIGLIOLI, Aline Marcondes. Financeirização da Educação: uma síntese do problema. *Revista Fim do Mundo*, [S. l.], v. 3, n. 7, p. 29–46, 2022. DOI: 10.36311/2675-3871. 2022. v3n7.p29-46. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RFM/article/view/13394>. Acesso em: 14 fev. 2024.

HARVEY, David. **O novo imperialismo**. 2. ed., São Paulo: Loyola, 2005.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. 18ª edição, São Paulo: Edições Loyola, 2009.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. Tradução de João Alexandre Peschanski. São Paulo, SP: Boitempo Editorial, 2011.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 2012.

HARVEY, David. **17 contradições e o fim do capitalismo**. [recurso eletrônico]; tradução Rogério Bettoni. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2016. recurso digital.

HILFERDING, Rudolf. **O capital financeiro**. – São Paulo: Nova Cultural, 1985.

HOVELER, Rejane Carolina. O conceito de aparelho privado de hegemonia e seus usos para a pesquisa histórica. *Revista Práxis e Hegemonia Popular*, [S. l.], v. 4, n. 5, p. 145–159, 2020. DOI: 10.36311/2526-1843.2019. v 4 n 5.10792. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/PHP/article/view/10792>. Acesso em: 26 jun. 2023.

HOPER EDUCAÇÃO. **EaD** - expansão do portfólio e do número de registros de polos. 2018a. Disponível em: <https://www.hoper.com.br/single-post/2018/06/18/ead-expans%C3%A3o-do-portf%C3%B3lio-e-do-n%C3%BAmero-de-registros-de-polos>. Acesso em: 13 fev. 2023.

HOPER EDUCAÇÃO. **O que diz o censo da educação superior 2017**. 2018b. Disponível em: <https://www.hoper.com.br/single-post/2018/09/24/o-que-diz-o-censo-da-educa%C3%A7%C3%A3o-superior-2017>. Acesso em: 13 fev. 2023.

HOPER EDUCAÇÃO. **Principais IES privadas atuantes na EaD Brasil**. Disponível em: <https://www.hoper.com.br/single-post/2019/08/06/principais-ies-privadas-atuantes-na-ead-brasil>. Acesso em: 13 fev. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Painel de Estatísticas do Censo da Educação superior**. 2023. Disponível em:

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiNjUzZjU2YzltY2VIZC00MzcwLTk4OWYtODMzNWYyNzJkM2ZlIiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em: 02 abr. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Painel de Estatísticas do Censo da Educação superior**. 2024. Disponível em:

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiMGJiMmNiNTAtOTY1OC00ZjUzLTg2OGUtMjAzYzNiYTA5YjliiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9&pageName=ReportSection4036c90b8a27b5f58f54>. Acesso em 03 out. 2024.

INFOMONEY. **IPO**: como funciona a estreia de uma empresa na Bolsa. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/guias/ipo/>. Acesso em: 06 fev. 2023.

INFOMONEY. **Desigualdade social**: Classes D e E continuarão a ser mais da metade da população até 2024, projeta consultoria. 2022a. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/minhas-financas/classes-d-e-e-continuarao-a-ser-mais-da-metade-da-populacao-ate-2024-projeta-consultoria/#:~:text=Estratifica%C3%A7%C3%A3o%20dos%20domic%C3%ADlios%20em%202022,R%24%20%2C9%20mil>). Acesso em: 18 jul. 2023.

INFOMONEY. **O que são empresas de capital aberto?** Saiba quais são as mais valiosas no Brasil. 2022b. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/guias/empresa-de-capital-aberto/>. Acesso em: 01 ago. 2023.

INFOMONEY. **Ser Educacional (SEER3) reverte lucro e tem prejuízo ajustado de R\$ 30,4 mi no terceiro trimestre de 2022**. 2022c. Disponível em <https://www.infomoney.com.br/mercados/resultado-ser-educacional-seer3-terceiro-trimestre-2022/>. Acesso em: 01 ago. 2023.

INSTITUIÇÃO FISCAL INDEPENDENTE (Senado Federal). **Relatório de acompanhamento fiscal**. Junho de 2018. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/542807/RAF17\\_JUN2018.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/542807/RAF17_JUN2018.pdf). Acesso em: 18 set. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA. **Código de Melhores Práticas de Governança Corporativa**. - 6. ed. - IBGC. - São Paulo, SP: IBGC, 2023.

INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL. **Big Techs e os desafios atuais para a luta de classes**. Dossiê nº 46, novembro de 2021. 2021a. Disponível em: <https://thetricontinental.org/pt-pt/dossier-46-big-tech>. Acesso em: 10 mar. 2022.

INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL. **O CoronaChoque e a educação brasileira**: um ano e meio depois. 2021b. Disponível em:

<https://thetricontinental.org/pt-pt/dossie-43-educacao-brasileira-pandemia/>. Acesso em: 28 mar. 2022.

INSTITUTO TRICONTINENTAL DE PESQUISA SOCIAL. **A educação brasileira na bolsa de valores: impactos da pandemia e do capital**. Apresentação de Roberto Leher. – 1. ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2023. Disponível em: Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm). Acesso em: 28 ago. 2024.

ISTOÉ DINHEIRO. **Ser Educacional obtém R\$200 mi com IFC**, do Banco Mundial. 2021. Disponível em: <https://www.istoedinheiro.com.br/ser-educacional-obtem-r200/>. Acesso em: 29 set. 2022.

KATO, Bouth Grello Fabíola; BRITO, Ana Paula Batista da Silva. O FERESP como novo intelectual coletivo na formulação das políticas para a educação superior brasileira. **Educação**, [S. l.], v. 45, n. 1, p. e101/ 1–26, 2020. DOI: 10.5902/1984644440290. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/40290>. Acesso em: 28 jun. 2023.

KATO, Bouth Grello Fabíola.; CORDEIRO, Tarcísio da Silva.; COSTA, da Costa Carolina. A governança corporativa como modelo de gestão das empresas educacionais financeirizadas: o caso do Grupo Ser Educacional S.A.: Corporate governance as a management model for financial educational companies: the case of Grupo Ser Educacional S.A. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 20, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7539>. Acesso em: 19 mar. 2024.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7ª ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LAVINAS, Lena; GENTIL, Denise L.. **Brasil anos 2000: A política social sob regência da financeirização**. Novos estud. CEBRAP, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 191-211, Aug. 2018. Available from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-33002018000200191&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002018000200191&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 21 maio 2021. <https://doi.org/10.25091/s01013300201800020004>.

LEHER, Roberto. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio” da pobreza**. 1998. Tese (Doutorado), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 1998.

LEHER, Roberto. **Estado, Reforma Administrativa e mercantilização da educação e das políticas sociais**. *Geminal: marxismo e educação em debate*, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 9–29, 2021. DOI: 10.9771/gmed.v13i1.43851. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43851>. Acesso em: 9 mar. 2022.

LENIN, Vladimir Ilitch. **O Imperialismo**: estágio superior do capitalismo. São Paulo: Expressão Popular, [1917] 2011. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/lenin/1916/imperialismo/imperialismo.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2021.

LINDESAY, Paulo. **Educação, uma das principais funções públicas do Estado**. Não podemos permitir sua destruição!!!. 2022. Disponível em: [https://sinasefe-sc.org.br/files/1070/220526\\_educacao\\_evolucao\\_investimentos.pdf](https://sinasefe-sc.org.br/files/1070/220526_educacao_evolucao_investimentos.pdf). Acesso em: 13 fev. 2023.

LINS, Vinícius Ferreira. **A economia política da financeirização**: possíveis implicações no mundo do trabalho. 2019. Economia e Desenvolvimento, 31, e1. doi: <https://doi.org/10.5902/1414650936085>. Acesso em: 24 maio 2021.

MANCEBO, Deise; SILVA JUNIOR, João dos Reis; SCHUGURENSKY, Daniel. **A educação superior no Brasil diante da mundialização do capital**. Educ. rev., Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 205-225, Dec. 2016. Available from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982016000400205&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000400205&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 21 maio 2021. <https://doi.org/10.1590/0102-4698162033>.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araujo do. Expansão da educação superior no Brasil e a hegemonia privado-mercantil: o caso da unesa. **Educação & Sociedade** [online]. 2013, v. 34, n. 122, pp. 81-98. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000100005>. Epub 17 Maio 2013. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000100005>. Acesso em: 24 maio 2021.

MANCEBO, Deise; VALE, Andréa Araujo do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2015, v. 20, n. 60 pp. 31-50. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206003>. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206003>. Acesso em: 13 mar. 2022.

MARTELLO, Alexandre. **Gasto com educação recua pelo 5º ano consecutivo e é o menor em dez anos, mostra levantamento**. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2022/04/24/gasto-com-educacao-recua-pelo-5o-ano-consecutivo-e-e-o-menor-em-dez-anos-mostra-levantamento.ghtml>. Acesso em: 28 nov. 2022.

MARTINS, Carlos Eduardo. O pensamento de Ruy Mauro Marini e sua atualidade para as ciências sociais. In: ALMEIDA FILHO, Niemeyer (Org.). **Desenvolvimento e dependência**: cátedra Ruy Mauro Marini. – Brasília: Ipea, 2013. 233 p.: tabs.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo, SP: Boitempo Editorial, 2006.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2.ed. - São Paulo: Expressão Popular, 2008. 288 p.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital. Boitempo Editorial, 2013. Tradução Rubens Enderle. Apresentação de Jacob Gorender.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro II: o processo de circulação do capital. Edição Friedrich Engels. Boitempo Editorial, 2014. Tradução Rubens Enderle. Prefácio de Michael Heinrich.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro III: o processo global da produção capitalista. Edição Friedrich Engels. Boitempo Editorial, 2016. Tradução Rubens Enderle. Apresentação de Marcelo Dias Carcanholo.

MARX, Karl. **Miséria da filosofia**. [recurso eletrônico]; tradução José Paulo Netto. - 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. 1.ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2008. 67 p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução Rubens Enderle, Nélcio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MEC. **Instituições particulares podem converter dívidas em bolsas**. MEC, 2012a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/18291-instituicoes-particulares-podem-converter-dividas-em-bolsas>. Acesso em: 23 nov. 2022.

MEC. **Proies** – Apresentação. MEC, 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/apresentacao-proies/apresentacao>. Acesso em: 23 nov. 2022.

MEC. **Universidades poderão pagar dívidas com bolsas de estudo**. MEC, 2012c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/17950-universidades-poderao-pagar-dividas-com-bolsas-de-estudo>. Acesso em: 23 nov. 2022.

MEC. Portaria normativa nº 11, de 20 de junho de 2017. **Diário Oficial Da União**. Publicado em: 22/06/2017 | Edição: 118 | Seção: 1 | Página: 14-16. Órgão: Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2017-pdf/66441-pn-n11-2017-regulamentacao-ead-republicada-pdf/file>. Acesso em: 18 jul. 2023.

MEC. Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019. **Diário Oficial Da União**. Publicado em: 11/12/2019 | Edição: 239 | Seção: 1 | Página: 131. Órgão: Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. MEC, 2019. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 23 nov. 2022.

MEC. **Quem é Quem**. 2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/cne-quem-e-quem>. Acesso em: 10 out. 2023.

MEC. Portaria nº 167, de 1º de março de 2024. **Diário Oficial Da União**. Publicado em: 04/03/2024 | Edição: 43 | Seção: 1 | Página: 22. Órgão: Ministério da Educação/Gabinete do Ministro. MEC, 2024. Disponível em: [http://portalfies.mec.gov.br/arquivos/portaria\\_n\\_167\\_01032024.pdf](http://portalfies.mec.gov.br/arquivos/portaria_n_167_01032024.pdf). Acesso em: 04 abr. 2024.

MÉSZÁROS, István. **O poder da ideologia**. São Paulo: Ensaio, 1996.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. – 2. ed. ver. e ampliada. – São Paulo: Boitempo, 2011.

MINTO, Lalo Watanabe. **As reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão**. – Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

MIRANDA, Flávio; CARCANHOLO, Marcelo Dias. Crise do capital, ultraliberalismo e coronavírus. In: ALENCAR JÚNIOR, Osmar Gomes de; CRESPO, Maria de Fátima Vieira; GONÇALVES, Wagna Maquis Cardoso de Melo (Org.). **Economia na pandemia: crise global e o impacto na economia, na política, na sociedade e no meio ambiente**. [recurso eletrônico]. - São Carlos: Diagrama Acadêmico, 2022. 260 p.; PDF; 3,5 MB.

MIRANDA, Paula Roberta; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. Fies e Prouni na expansão da educação superior brasileira: políticas de democratização do acesso e/ou de promoção do setor privado-mercantil?. **Educ. Form.**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. e1421, 2020. DOI: 10.25053/redufor.v5i15set/dez.1421. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1421>. Acesso em: 16 jun. 2022.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. **A teoria tem consequências: indagações sobre o conhecimento no campo da educação**. Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 107, p. 585-607, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 20 jun. 2021.

MORENO, Ana Carolina; FALCOSKI, Patricia; LEMOS, Marcelo; RAMOS, Lelio. **Inadimplentes do Fies acumulam R\$ 11 bilhões em dívidas atrasadas**. G1. Mar 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/03/07/inadimplentes-do-fies-acumulam-r-11-bilhoes-em-dividas-atrasadas.ghtml>. Acesso em: 03 abr. 2024.

NASCIMENTO, Alberico Francisco do. **Educação a distância e fetichismo tecnológico: Estado e capital no projeto de ensino superior no Brasil**. 2011. Tese (Doutorado), Programa de Pós- Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão. – São Luís, 2011.

NASCIMENTO, Érica Patente. **Internacionalização produtiva e monopólio intelectual sob a lógica da financeirização**. 2020. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Economia. Campinas, SP: [s.n.], 2020.

NASCIMENTO, Jean Lopes Ordéas. **Grupos que pesquisam sobre formação de professores e educação a distância no Brasil**. – São Paulo, 2019. 122p.

Dissertação (Mestrado \_ Programa de Pós-graduação Formação, Currículo e Prática Pedagógica) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso.** – São Paulo: Xamã, 2005. 312p.

NEVES, Rodrigo Meleu das; FARENZENA, Nalú; BANDEIRA, Denise Lindstrom. Reformulações e Implementação do Fies (1999-2020): um preâmbulo. **FINEDUCA** - Revista de Financiamento da Educação, [S. l.], v. 11, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/100940>. Acesso em: 2 abr. 2024.

NOGUEIRA, Patrícia Simone; SILVA, Maria das Graças Martins da. Expansão na educação superior e a política de democratização: avanços e contradições. In: SILVA, M. das G. M. da (Org.). **Políticas educacionais: faces e interfaces da democratização.** Cuiabá: Ed. UFMT, 2011.

O GLOBO. **EaD, Parte 4: apesar de boom de matrículas, faturamento das faculdades privadas com modalidade ainda é 'aposta'.** 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/ead-parte-4-apesar-de-boom-de-matriculas-faturamento-das-faculdades-privadas-com-modalidade-ainda-aposta-24054502>. Acesso em: 31 mar. 2022.

OLGA, Jasmine. **A segunda Era de Ouro das ações de Educação já começou?** VC S/A. Disponível em: <https://vocesa.abril.com.br/mercado-financeiro/a-segunda-era-de-ouro-das-acoes-de-educacao-ja-comecou>. Acesso em: 05 abr. 2024.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **A transformação da educação em mercadoria no Brasil.** Educ. Soc., Campinas, v. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302009000300006&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000300006&lng=pt&nrm=iso). <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300006>. Acesso em: 21 maio 2021.

OUTRASMÍDIAS. **A educação privada abraça a lógica do financismo.** 2021. Disponível em: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/farra-da-educacao-privada-na-pandemia/>. Acesso em: 28 mar. 2022.

PALLUDETO, Alex Wilhans Antonio; ROSSI, Pedro. **O capital fictício: revisitando uma categoria controversa.** Texto para Discussão (Unicamp – Instituto de Economia), n. 347, ago. 2018.

PAULA, Regina Aparecida Milléo de. **O que é e o que deve ser educação a distância no Brasil: gestos de interpretação.** - 2014. 335 f. Tese (Doutorado). Universidade do Sul de Santa Catarina.

PAULANI, Leda. **Brasil Delivery: servidão financeira e estado de emergência econômico / Leda Maria Paulani.** - São Paulo: Boitempo, 2008.

PERES, Andréa Bertelli. **As políticas de educação a distância no contexto da mercantilização da educação superior no Brasil (1996-2016).** – Campinas, SP:

[s.n.], 2020. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

PERONI, Vera Maria Vidal. A democratização da educação em tempos de parcerias entre o público e o privado. **R. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 19, n. 40, p. 215-227, maio 2010. Disponível em:

[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2238-20972010000200002&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-20972010000200002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 13 ago. 2024.

PODER360. **Mercado de ensino superior tem concentração recorde**. 2022a.

Disponível em: <https://www.poder360.com.br/economia/mercado-de-ensino-superior-tem-concentracao-recorde/>. Acesso em: 22 fev. 2023.

PODER360. **Fies foi criado no governo de FHC, não na gestão Lula**. 2022b.

Disponível em: <https://www.poder360.com.br/educacao/fies-foi-criado-no-governo-de-fhc-nao-na-gestao-lula/>. Acesso em: 27 jul. 2023.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o Bloco Histórico**. Trad. Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

PRESSE, Paulo. **Além de 2021: um novo mercado educacional**. 2022. Disponível em: <https://www.hoper.com.br/single-post/um-novo-mercado-educacional>. Acesso em: 13 fev. 2023.

RAPOSO, Bruna Ferraz. **Padrão de reprodução do capital no capitalismo dependente e financeirizado**. 2018. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Economia. 2018. 100 f. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.di.2018.509>. Acesso em: 15 abr. 2021.

RAPOSO, Clarissa Tenório Maranhão. A Escravidão e a superexploração do trabalho: consequências para a classe trabalhadora. **Revista Katálysis** [online]. 2020, v. 23, n. 03, pp. 510-518. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-02592020v23n3p510>. Epub 16 Out 2020. ISSN 1982-0259. <https://doi.org/10.1590/1982-02592020v23n3p510>. Acesso em: 05 out. 2021.

REIS, Luiz Fernando. **Dívida pública, política econômica e o financiamento das universidades federais nos governos Lula e Dilma (2003-2014)**. 2015. 223 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

REVISTA EXAME. **Kroton passa a se chamar Cogna e divide grupo em quatro empresas**. 2019. Disponível em: <https://exame.com/negocios/kroton-passa-a-se-chamar-cogna-e-divide-grupo-em-quatro-marcas/>. Acesso em: 20 jan. 2024.

RIBEIRO, Rodrigo Fernandes. **A unidade financeirização e autorreprodução do capital: pressupostos marxianos e elementos contemporâneos**. Rev. katálysis, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 171-180, Apr. 2019. Available from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802019000100171&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802019000100171&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 21 maio 2021. Epub May 09, 2019. <https://doi.org/10.1590/1982-02592019v22n1p171>.

RIKOWSKI, Glenn. Privatização em educação e formas de mercadoria. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 11, n. 21, p. 393–414, 2018. DOI: 10.22420/rde.v11i21.810. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/810>. Acesso em: 13 ago. 2024.

RIVEIRA, Carolina. **Menos professores, mais margem**: a portaria que muda as faculdades privadas. 2019. Disponível em: <https://exame.com/negocios/menos-professores-mais-margem-a-portaria-que-muda-as-faculdades-privadas/>. Acesso em: 31 mar. 2022.

ROBERTSON, Susan; VERGER, Antony. A origem das parcerias público-privada na governança global da educação. **Educação & Sociedade**, Campinas: Unicamp, v. 33, n. 121, p. 1133-1156, dez. 2012.

ROCHA, Antônia Rozimar Machado e. **Programa Universidade para Todos - PROUNI e a pseudo-democratização na contra-reforma da educação superior no Brasil**. 2009. Universidade Federal do Ceará - UFC Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Fortaleza, Ceará, 2009. (Tese).

ROSIN, Claudia Aparecida Bueno. **A educação a distância no Brasil**: limites e possibilidades na implantação da EAD no ensino superior. 2010. 113 f. Dissertação (mestrado em Educação) -Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2010.

SADER, Emir. Público versus mercantil. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 19 jun 2003, Opinião: Tendências / Debates. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1906200310.htm>. Acesso em: 23 maio 2022.

SALVADOR, Evilásio. O injusto sistema tributário brasileiro. **Politika**, Brasília, n. 3, março de 2016. p. 58-69. Disponível em: <http://www.fjmangabeira.org.br/revista/revista-politika-no-3/>. Acesso em: 30 maio 2022.

SANTANA, Mateus Ubirajara Silva; NASCIMENTO, Érica Patente; SILVA, Ana Lucia Gonçalves da. **Elementos para compreender a concentração de renda nos EUA a partir da financeirização de empresas não-financeiras**. In: XXIII Encontro Nacional de Economia Política (ENEP), 2018, Niterói. Disponível em: <https://www.sep.org.br/anais/Trabalhos%20para%20o%20site/Area%206/87.pdf>. Acesso em: 08 maio 2024.

SANTOS, Aline Veiga dos. **A hegemonia do capital na rede de governança do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies)**. Universidade Católica de Brasília, 2018. 292 f. Tese (Doutorado).

SANTOS, Catarina de Almeida. **A expansão da educação superior rumo à expansão do capital**: interfaces com a educação a distância. São Paulo, 2008. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

SANTOS FILHO, João Ribeiro dos. **Financiamento da educação superior privado-mercantil**: incentivos públicos e financeirização de grupos educacionais. Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2016. Tese (Doutorado).

SEMESP. **Quem somos**. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 29 set. 2022.

SEMESP. **Relatório da 10ª Missão Técnica do Semesp na Austrália com reflexões para o Brasil**. 2018a. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2018/06/textos-missao-tecnica-australia.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2024.

SEMESP. **Diretrizes de política pública para o ensino superior brasileiro**. 2018b. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/publicacoes/politicas-publicas/>. Acesso em: 29 set. 2022.

SEMESP. **Diretrizes de política pública para o ensino superior brasileiro**. 2022. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/publicacoes/politicas-publicas/>. Acesso em: 29 jun. 2023.

SEMESP. **Semesp participa de audiência pública sobre financiamento estudantil**. 2022b. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/noticias/semesp-participa-de-audiencia-publica-sobre-financiamento-estudantil/>. Acesso em: 29 set. 2022.

SEMESP. **Semesp participa de audiência pública sobre mensalidade nas IES públicas**. 2022c. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/noticias/semesp-participa-de-audiencia-publica-sobre-mensalidade-nas-ies-publicas/>. Acesso em: 29 set. 2022.

SEMESP. **Mapa do ensino superior**. 11ª ed. – 2021. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/edicao-11/brasil/instituicoes-e-matriculas/>. Acesso em: 01 fev. 2023.

SEMESP. **Mapa do ensino superior**. 13ª ed - 2023. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/>. Acesso em: 10 set. 2023.

SEMESP. **Universidade corporativa**. 2024a. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/uc/universidade/>. Acesso em: 02 maio 2024.

SEMESP. **Semesp cumpre agenda de reuniões em Brasília**. 2024b. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/semesp/2024/04/25/semesp-cumpre-agenda-de-reunioes-em-brasilia/>. Acesso em: 02 maio 2024.

SENADO FEDERAL. **Projeto de Lei do Senado nº 252, de 2017**. 2017. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/130258#:~:text=Projeto%20de%20Lei%20do%20Senado%20n%C2%B0%2>

[0252%2C%20de%202017&text=Ementa%3A,de%20Trabalho%20sobre%20a%20Le](#)  
i. Acesso em: 28 jun. 2023.

SENADO FEDERAL. **Projeto de lei nº 2562, de 2020**. 2020. Disponível em:  
<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/141896>. Acesso em:  
28 jun. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico].  
– 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2017, 4,4 Mb; ePub.

SEKI, Allan Kenji. **Determinações do capital financeiro no Ensino Superior:**  
fundo público, regulamentações e formação de oligopólios no Brasil (1990-2018).  
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,  
Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2020. 437 p. Tese  
(doutorado).

SGUISSARDI, Valdemar. **Reforma universitária no Brasil - 1995-2006:** precária  
trajetória e incerto futuro. *Educação & Sociedade* [online]. 2006, v. 27, n. 96, pp.  
1021-1056. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300018>.  
Epub 12 Dez 2006. ISSN 1678-4626. [https://doi.org/10.1590/S0101-](https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300018)  
[73302006000300018](https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300018). Acesso em: 13 maio 2021.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil:  
predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária.  
**Educação & Sociedade** [online]. 2008, v. 29, n., pp. 991-1022. Disponível em:  
<https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000400004>. Epub 10 Fev 2009. ISSN 1678-  
4626. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000400004>. Acesso em: 25 maio  
2021.

SGUISSARDI, Valdemar. Regulação estatal e desafios da expansão mercantil da  
educação superior. **Educação & Sociedade** [online]. 2013, v. 34, n. 124, pp. 943-  
960. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000300015>. Epub  
01 Out 2013. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000300015>.  
Acesso em: 13 maio 2021.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação Superior no Brasil. Democratização ou  
massificação mercantil?. **Educação & Sociedade** [online]. 2015, v. 36, n. 133, pp.  
867-889. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015155688>. ISSN  
1678-4626. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015155688>. Acesso em: 24 maio  
2021.

SHIROMA, Eneida Oto. Redes, experts e a internacionalização de políticas  
educacionais. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política  
Educativa**, [S. l.], v. 5, p. 1–22, 2019. DOI: 10.5212/retepe.v.5.14425.003.  
Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/14425>. Acesso  
em: 9 ago. 2024.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. Estado, capital e educação:  
reflexões sobre hegemonia e redes de governança. **Educação e Fronteiras**,  
Dourados, v. 4, n. 11, p. 21–38, 2015. Disponível em:

<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4359>. Acesso em: 7 fev. 2023.

SILVA, Renata Maldonado da. A implementação do Proies no Brasil: novas regulações ou velhas práticas. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 20, n. 42, p. 461–478, 2014. DOI: 10.26512/lc.v20i42.4338. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4338>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Solonildo Almeida da. **Educação à distância e Universidade Aberta do Brasil: quando a mercantilização do ensino e a precarização da docência alcançam um novo ápice?**. – 2011. 187f. il.; 31 cm. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Fortaleza, 2011.

SOARES, Fabrício Pereira. **Os debates sobre a educação financeira em um contexto de financeirização da vida doméstica, desigualdade e exclusão financeira**. 2017. 301 f. Tese (doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Ciências Sociais, 2017.

SOARES, Carla Fernanda Zanata. **A financeirização da educação superior brasileira: o caso do grupo Kroton**. Florianópolis, 2018. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação.

SOUZA, Nilson Araújo de. Teoria marxista das crises, padrão de reprodução e “ciclo longo”. In: ALMEIDA FILHO, Niemeyer (Org.). **Desenvolvimento e dependência: cátedra Ruy Mauro Marini**. – Brasília: Ipea, 2013. 233 p.: tabs.

SOUZA, Artur Gomes de; EVANGELISTA, Olinda. **Pandemia! Janela de oportunidade para o capital educador**. 2020. ContraPoder. Disponível em: <https://contrapoder.net/colunas/pandemia-janela-de-oportunidade-para-o-capital-educador/>. Acesso em: 01 ago. 2023.

TAVARES, Pedro Henrique de Sousa. **Financeirização no ensino superior: a educação como fronteira de valorização e acumulação de capital – o caso da Kroton Educacional**. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. (Tese).

TOLEDO José Roberto de; SALDANA Paulo; BURGARELLI, Rodrigo. **Gasto com Fies cresce 13 vezes mas ritmo de matrículas cai**. Revista Exame. Fev 2015. Disponível em: <https://exame.com/brasil/gasto-com-fies-cresce-13-vezes-e-chega-a-r-13-4-bi-mas-ritmo-de-matriculas-cai/>. Acesso em: 03 abr. 2024.

TOLOTTI, Rodrigo. Entenda por que o melhor setor da Bolsa em 2014 já caiu mais de 40% em 2015. **Infomoney**, Mercados. 13 jan. 2015. Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/mercados/entenda-por-que-o-melhor-setor-da-bolsa-em-2014-ja-caiu-mais-de-40-em-2015>. Acesso em: 16 jun. 2023.

TUMOLO, Paulo Sérgio. **Da contestação à conformação: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 2002, p. 54.

TURMENA, Leandro; NUNES, Sidemar Presotto. A financeirização da educação: os fundos de investimentos nos “grupos educacionais”. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 22, n. 00, p. e022046, 2022. DOI: 10.20396/rho.v22i00.8661334. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8661334>.

Acesso em: 1 ago. 2023.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação superior**: visão e ação. Paris: UNESCO, 1998. Disponível em: <http://www.nepp-dh.ufrj.br/onu12-2.html>. Acesso em: 06 fev. 2023.

UNESCO. **Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009**. Paris, UNESCO, 2009. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192). Acesso em: 13 fev. 2023.

VALE, Andréa Araujo do. **“As faculdades privadas não fazem pesquisa porque não querem jogar dinheiro fora”**: a trajetória da Estácio de Sá da filantropia ao mercado financeiro. 2011. 325 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

VIAN, Henrique Caetano. A educação como mercadoria digital: antecedentes e a situação geográfica da educação superior a distância no Brasil. **Espaço e Economia** [Online], 24. 2022. Disponível em:

<http://journals.openedition.org/espacoeconomia/22494>; DOI:

<https://doi.org/10.4000/espacoeconomia.22494>. Acesso em: 01 ago. 2023.

VIANNEY, João. **EaD**: quanto mais quente, melhor. 2022. Disponível em: <https://www.hoper.com.br/single-post/estudantes-de-ead>. Acesso em: 13 de fev. 2023.

VITRU. **Vitru Educação**. 2024. Disponível em: <https://www.vitru.com.br/>. Acesso em 02 maio 2024.

WESTIN, Ricardo. **Em 1968, MEC passou a priorizar faculdades privadas**. 2019. Agência Senado. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/em-1968-mec-passou-a-priorizar-faculdades-privadas>. Acesso em: 01 ago. 2023.

WORLD BANK. **Educación Superior en los Países en Desarrollo**: Peligros y Promesas. The International Bank for Reconstruction and Development/ The World Bank 1818 H Street, N.W., Washington, D.C. 20433, U.S.A. 2000.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado; DEITOS, Roberto Antonio. Estado e política educacional no Brasil. In: DEITOS, R. A., RODRIGUES, R. M. (Orgs).

**Estado, desenvolvimento, democracia & políticas sociais**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2006.

YDUQS. **Apresentações Institucionais e de Conferências**. 2023a. Disponível em: <https://www.yduqs.com.br/list.aspx?idCanal=SFoiIG3j3zp39sV6QKmqHg==&linguagem=pt&ano=2023>. Acesso em: 10 maio 2023.

YDUQS. **Apresentação Corporativa**. Novembro 2023b. Disponível em: <https://www.yduqs.com.br/Download.aspx?Arquivo=MouqFdExPoBvqahG/Hi5dq==&linguagem=pt>. Acesso em: 05 abr. 2024.

ZANARDINI, Isaura Monica Souza. **a ideologia da pós-modernidade e a política de gestão educacional brasileira**. – Campinas, SP: [s.n.], 2006.

ZANARDINI, João Batista. A educação eficiente como estratégia para o alívio da pobreza. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 100–109, 2013. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v4i2.9389> . Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9389>. Acesso em: 20 ago. 2024.

ZANARDINI, Isaura Monica Souza; ZANARDINI, João Batista; DEITOS, Roberto Antonio. Do Estado de Bem-Estar Social ao neodesenvolvimentismo: considerações sobre o papel do Estado sob o capital. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 21, n. 46, p. 72 - 90, 2020. DOI: 10.5965/1984723821462020072. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723821462020072>. Acesso em: 10 mar. 2022.