



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ARI FERNANDES SANTOS NOGUEIRA

**EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA EM TEMPOS DE
PREDOMÍNIO DA FINANCEIRIZAÇÃO: O FETICHISMO DA
DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO**

Belém, PA
2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ARI FERNANDES SANTOS NOGUEIRA

**EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA EM TEMPOS DE
PREDOMÍNIO DA FINANCEIRIZAÇÃO: O FETICHISMO DA
DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como requisito obrigatório para obtenção do título de Doutor.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas

Orientador: Prof. Dr. André Rodrigues Guimarães

Belém, PA
2025

FICHA CATALOGRÁFICA

ARI FERNANDES SANTOS NOGUEIRA

**EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA EM TEMPOS DE
PREDOMÍNIO DA FINANCEIRIZAÇÃO: O FETICHISMO DA
DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como requisito obrigatório para obtenção do título de Doutor.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas

Orientador: Prof. Dr. André Rodrigues Guimarães

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. André Rodrigues Guimarães (Orientador)
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Profa. Dra. Vera Lúcia Jacob Chaves
Universidade Federal do Pará (UFPA)

Profa. Dra. Iracema Oliveira Lima
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Profa. Dra. Rhoberta Santana de Araujo
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Profa. Dra. Fabíola Bouth Grello Kato
Universidade Federal do Pará (UFPA)

ATA DE DEFESA

*Dedico esse trabalho à mulher que mais
amo nesse mundo e que me ensinou a
assumir meu espaço de protagonismo.
Dona Socorro, minha mãe querida, essa
é para a senhora.*

*A meu irmão Arison Fernandes e minha
irmã Ellen, que foram parceiros afetivos
presentes nessa caminhada.*

*A meu sobrinho-filho Pedro Jayme. Que
eu possa conseguir ser alguém que
inspire o bem, a luta e a coletividade.*

*Também dedico esse trabalho a você
meu irmão querido, Erivan Martins
Nogueira, sua fé e admiração me
impulsionaram a dar sempre o meu
melhor. Você vive em nós.*

AGRADECIMENTOS

À minha ancestralidade, cuja história viva e material, me inspira e guia no espírito da resistência e não me permite perde-me de minha consciência racial de classe e de meu compromisso com a coletividade. Adupé, Modupé, Axé Baba Osalá! Ogunhê! Laroyê Exu! Orayê Oxum! Ajé Ògúgúlúsò, Ajé wa o! Eepa Yami oo Eepa Ya! Salve Deus Pai João das Cachoeiras! Viva o Divino Espírito Santo!

Ao Professor Doutor André Rodrigues Guimarães, não só pela orientação acadêmica nesse processo, mas principalmente por ser exemplo de humanidade e militância anticapitalismo e pró democracia.

Aos amigos queridos que o Norte me trouxe ao longo dessa jornada. Petrônio, Victória, Júlio, Fabrício e, principalmente, aos irmãos de orientação Ivone, Adeildo, Zé Miguel e Victor. O apoio de vocês foi mais que parceria acadêmica, firmou-se como amizade verdadeira e duradoura.

À Professora Doutora Iracema Oliveira Lima, que desde o mestrado ilumina meus passos na vida acadêmica, e à Professora Doutora Vera Lúcia Jacob Chaves que, além dos ensinamentos nos componentes curriculares me acolheu por um período no GEPES onde tive espaço de estudo e trocas com pessoas queridas daquele grupo de pesquisa. Também sou grato a ambas e à Profa. Dra. Rhoberta Santana de Araujo da Universidade Federal da Paraíba e à Profa. Dra. Fabíola Bouth Grello Kato da Universidade Federal do Pará pela generosidade em contribuir em minhas bancas de qualificação e defesa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências Educacionais da Universidade Federal do Pará, PPGED/UFPA, por me oportunizar as vivências afetivas e formativas que condicionam e qualificam meu doutoramento.

Às minhas amigas mais que queridas Ana Laura, Mayana, Karen, Napoliana, Carine e Mira. Vocês foram bálsamo nas horas difíceis e seguem sendo minhas heroínas.

À minha família. O maior pilar da minha vida. As pessoas cuja simples existência tem o poder de me fazer mais forte e confiante em tudo e em qualquer coisa que faça, especialmente meu companheiro, Leonardo Henrique, pelo afeto nessa caminhada, minha mãe, Dona Maria do Socorro, o melhor colo e o melhor feijão do mundo todo, meu sobrinho lindo, Pedro Jayme, minha joia do presente, minha irmã Ellen Ilsa, cujo sorriso me faz sentir um homem realizado e meu irmão Arison Fernandes que me serve de espelho e que é o melhor amigo que alguém pode ter nessa Terra.

Até que não existam
Cidadãos de primeira e segunda classe em qualquer nação
Até que a cor da pele de um homem
Não seja mais significativa do que a cor dos seus olhos
Eu digo que haverá guerra
Até que os direitos humanos básicos
Sejam igualmente garantidos a todos, sem discriminação de raça
Isso é guerra
Até esse dia
O sonho de paz duradoura
Cidadania mundial
Regras de moralidade internacional
Permanecerão como ilusões fugazes a serem perseguidas
Mas nunca alcançadas
Agora em todo lugar haverá guerra
Guerra

(BOB MARLEY, *War*, Kingston: Harry J's Studio: 1976. 3'36'')

EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA EM TEMPOS DE PREDOMÍNIO DA FINANCEIRIZAÇÃO: O FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO

Este estudo analisa as contradições do movimento de expansão da educação superior brasileira entre 1990 e 2022, estruturado por políticas neoliberais que fortaleceram o setor privado-mercantil no contexto da financeirização do capital. Parte-se da hipótese de que o discurso da democratização do acesso constitui um fetiche, que, em sua essência, fortalece a financeirização por grupos econômicos do setor educacional, operada por meio da captura de recursos públicos pelo setor privado. Como decorrências, identificam-se a ampliação das desigualdades no acesso e na diplomação e a subordinação da formação superior aos interesses hegemônicos, culminando no endividamento das famílias. Para desenvolver essa análise, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativo-quantitativa e uma perspectiva crítico-dialética, tomando o fetiche e a contradição como categorias centrais do método, o que permitiu desvelar as tensões entre o discurso da democratização e a realidade da financeirização. O percurso metodológico estruturou-se em três eixos principais: (i) Estado da arte com um levantamento sistemático, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, de pesquisas publicadas nos últimos vinte e cinco anos, utilizando como descritores “democratização da educação superior”, “ampliação do acesso”, “mercantilização da educação superior”, “financeirização da educação superior” e “FIES”. (ii) Análise documental crítica de documentos-chave, organizados em dois conjuntos: (a) Organismos Internacionais: Documentos do Banco Mundial (BM), “El desarrollo en la práctica: la enseñanza superior, las lecciones derivadas de la experiencia (1994)”; “Higher Education in Brazil: Challenges and Options (2002)”; “La Educación Superior y el Desarrollo Económico en América Latina (2009)”; “Em uma Encruzilhada: Ensino Superior na América Latina e Caribe (2017)” e da OCDE “La Educación a Distancia en la Educación Superior en América Latina (2017)”. (b) Análise Documental de fontes oficiais e dados institucionais do INEP/MEC (Microdados do Censo da Educação Superior, Sinopses Estatísticas, 2009-2023), relatórios do FNDE (Dados Abertos do FIES e SEDAP-FIES), relatórios do Tesouro Nacional (Dívida Pública Federal), acórdãos e relatórios do TCU sobre o FIES (Acórdãos 1657/2024, 1124/2024, 3001/2016). (iii) A análise quantitativa e de dados financeiros com foco nos efeitos das políticas, realizou-se sobre contratos do FIES, dados de endividamento das famílias e desempenho financeiro do setor privado, Relatório de Gestão da Caixa Econômica Federal e Relatórios da Caixa Econômica Federal sobre a carteira de crédito educacional; também foram analisados Relatórios de Demonstrações Financeiras da Cogna Educação. Os resultados permitem concluir que as políticas de expansão, implementadas sob o discurso da democratização, caracterizam-se por um fetiche que promove a mercantilização e a financeirização da educação superior. Esse movimento é sustentado pela socialização dos custos e pelo direcionamento do fundo público para o setor privado, aprofundando as contradições inerentes ao modo de produção capitalista na esfera educacional. Por fim, as considerações finais do trabalho não apenas explicam o funcionamento desse fetiche, mas também apontam para a necessidade de superação da Pedagogia da Financeirização.

Palavras-chave: Expansão da Educação Superior. Fetiche da Democratização. Financeirização. Pedagogia da Financeirização. Endividamento Familiar

THE EXPANSION OF BRAZILIAN HIGHER EDUCATION IN THE ERA OF FINANCIALIZATION: THE FETISHISM OF DEMOCRATIZING ACCESS

This study analyzes the contradictions within the expansion of Brazilian higher education between 1990 and 2022, a process structured by neoliberal policies that strengthened the private-mercantile sector within the context of capital financialization. It is based on the hypothesis that the discourse of democratizing access constitutes a fetish, which, in essence, strengthens the financialization driven by economic groups in the educational sector, operated through the capture of public resources by private interests. The identified consequences include the intensification of inequalities in access and graduation rates, the subordination of higher education to hegemonic interests, and the resulting household indebtedness. To develop this analysis, the research adopted a qualitative-quantitative approach and a critical-dialectical perspective, taking fetishism and contradiction as central methodological categories, which allowed for the unveiling of the tensions between the discourse of democratization and the reality of financialization. The methodological journey was structured along three main axes: (i) A state-of-the-art review involving a systematic survey in the Capes Catalog of Theses and Dissertations of research published over the last twenty-five years, using the descriptors “democratization of higher education”, “expansion of access”, “commodification of higher education”, “financialization of higher education” and “FIES”. (ii) A critical documentary analysis of key documents, organized into two sets: (a) International Organizations: Documents from the World Bank (WB) “El desarrollo en la práctica: la enseñanza superior, las lecciones derivadas de la experiencia (1994)”; “Higher Education in Brazil: Challenges and Options (2002)”; “La Educación Superior y el Desarrollo Económico en América Latina (2009)”; “Em uma Encruzilhada: Ensino Superior na América Latina e Caribe (2017)” and from the OECD “La Educación a Distancia en la Educación Superior en América Latina (2017)”. (b) Official sources and institutional data: Data from INEP/MEC (Microdata from the Higher Education Census, Statistical Synopses, 2009-2023); reports from FNDE (Open Data from FIES and SEDAP-FIES); reports from the National Treasury (Federal Public Debt); rulings and reports from the Federal Audit Court (TCU) on FIES (Rulings 1657/2024, 1124/2024, 3001/2016). (iii) A quantitative and financial data analysis focusing on the effects of the policies, conducted on FIES contracts, household indebtedness data, and the financial performance of the private sector, including the Management Report of the Federal Savings Bank (Caixa Econômica Federal) and its reports on the educational credit portfolio; the Financial Statement Reports of Cogna Educação were also analyzed. The results lead to the conclusion that the expansion policies, implemented under the discourse of democratization, are characterized by a fetishism that promotes the commodification and financialization of higher education. This movement is sustained by the socialization of costs and the channeling of public funds to the private sector, thereby deepening the inherent contradictions of the capitalist mode of production within the educational sphere. Finally, the concluding remarks of this work not only explain the workings of this fetishism but also point to the necessity of overcoming the Pedagogy of Financialization.

Keywords: Expansion of Higher Education. Fetish of Democratization. Financialization. The Pedagogy of Financialization. Household Indebtedness

LA EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR BRASILEÑA EN TIEMPOS DE PREDOMINIO DE LA FINANCIARIZACIÓN: EL FETICHISMO DE LA DEMOCRATIZACIÓN DEL ACCESO

Este estudio analiza las contradicciones de la expansión de la educación superior brasileña entre 1990 y 2022, proceso estructurado por políticas neoliberales que fortalecieron el sector privado-mercantil en el contexto de la financiarización del capital. Se parte de la hipótesis de que el discurso sobre la democratización del acceso constituye un fetiche que, en esencia, fortalece la financiarización impulsada por grupos económicos del sector educativo, operada mediante la captura de recursos públicos por intereses privados. Entre las consecuencias identificadas se encuentran la intensificación de las desigualdades en el acceso y la titulación, la subordinación de la formación superior a intereses hegemónicos y el consecuente endeudamiento de los hogares. Para desarrollar este análisis, la investigación adoptó un enfoque cualitativo-cuantitativo y una perspectiva crítico-dialéctica, tomando el fetichismo y la contradicción como categorías metodológicas centrales, lo que permitió develar las tensiones entre el discurso democratizador y la realidad de la financiarización. La ruta metodológica se estructuró en tres ejes principales: (i) Estado del arte, que incluyó una revisión sistemática en el Catálogo de Tesis y Disertaciones de Capes de investigaciones publicadas en los últimos veinticinco años, utilizando los descriptores “democratización de la educación superior”, “ampliación del acceso”, “mercantilización de la educación superior”, “financiarización de la educación superior” y “FIES”. (ii) Análisis documental crítico de documentos clave, organizados en dos conjuntos: (a) Organismos Internacionales: Documentos del Banco Mundial (BM) “El desarrollo en la práctica: la enseñanza superior, las lecciones derivadas de la experiencia (1994)”; “Higher Education in Brazil: Challenges and Options (2002)”; “La Educación Superior y el Desarrollo Económico en América Latina (2009)”; “Em uma Encruzilhada: Ensino Superior na América Latina e Caribe (2017)” y de la OCDE “La Educación a Distancia en la Educación Superior en América Latina (2017)”. (b) Fuentes oficiales y datos institucionales: Datos del INEP/MEC (Microdatos del Censo de la Educación Superior, Sinopsis Estadísticas, 2009-2023); informes del FNDE (Datos Abiertos del FIES y SEDAP-FIES); informes de la Tesorería Nacional (Deuda Pública Federal); acuerdos e informes del Tribunal de Cuentas de la Unión (TCU) sobre el FIES (Acuerdos 1657/2024, 1124/2024, 3001/2016, entre otros). (iii) Análisis cuantitativo y de datos financieros, centrado en los efectos de las políticas, realizado sobre contratos del FIES, datos de endeudamiento de los hogares y desempeño financiero del sector privado, incluyendo el Informe de Gestión de la Caja Económica Federal y sus informes sobre la cartera de crédito educativo; también se analizaron los Informes de Estados Financieros de Cogna Educação. Los resultados permiten concluir que las políticas de expansión, implementadas bajo el discurso de la democratización, se caracterizan por un fetichismo que promueve la mercantilización y la financiarización de la educación superior. Este movimiento se sostiene en la socialización de los costos y la canalización de fondos públicos hacia el sector privado, profundizando así las contradicciones inherentes al modo de producción capitalista en el ámbito educativo. Por último, las consideraciones finales del trabajo no solo explican el funcionamiento de este fetichismo, sino que también señalan la necesidad de superar la Pedagogía de la Financiarización.

Palabras clave: Expansión de la Educación Superior. Fetiche de la Democratización. Financiarización. La Pedagogía de la Financiarización. Endeudamiento Familiar.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABMES - Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
ANDES-SN - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANPG - Associação Nacional de Pós-Graduandos
BM – Banco Mundial
BRICS - Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul (Bloco político-econômico)
BRICS-NU - BRICS Network University
CADE - Conselho Administrativo de Defesa Econômica
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEF - Caixa Econômica Federal
CFT - Certificado Financeiro do Tesouro
CFT-E - Certificado Financeiro do Tesouro da série E
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONTEE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino
CPC - Conceito Preliminar de Curso
CPF - Cadastro de Pessoas Físicas
CRA - Arranjo Contingente de Reservas (do BRICS)
CSV - Valores Separados por Vírgula (do inglês, Comma-Separated Values)
EaD - Educação a Distância
EBSERH - Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares
EC 95 - Emenda Constitucional nº 95 (Teto de Gastos Públicos)
EC 95/2016 – Emenda Constitucional nº 95, de 2016
EC-95 - Emenda Constitucional nº 95 (que instituiu o Teto de Gastos Públicos)
ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ES – Educação Superior
FASUBRA - Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil
FGEDUC - Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo
FG-FIES - Fundo Garantidor do FIES
FHC - Fernando Henrique Cardoso (ex-Presidente do Brasil)
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
FNDCT - Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GATS/ACGS – General Agreement on Trade in Services / Acordo Geral sobre Comércio de Serviços
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES – Instituições de Ensino Superior
IFES - Instituições Federais de Ensino Superior
IGC - Índice Geral de Cursos
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPCA - Índice de Preços ao Consumidor Amplo
LAI - Lei de Acesso à Informação
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996)
LFT - Letra Financeira do Tesouro
MARE - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MEC - Ministério da Educação
MOOCs - Cursos Online Abertos e Massivos (do inglês, Massive Open Online Courses)

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NDB - Novo Banco de Desenvolvimento (Banco do BRICS)
NTN - Nota do Tesouro Nacional
OAB - Ordem dos Advogados do Brasil
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OI – Organismos Internacionais
OIG – Organizações Internacionais Governamentais
ONGI – Organizações Não-Governamentais Internacionais
ONU - Organização das Nações Unidas
OPEP – Organização dos Países Exportadores de Petróleo
OS - Organizações Sociais
P&D / I&D - Pesquisa e Desenvolvimento / Investigação e Desenvolvimento
PEC - Proposta de Emenda à Constituição
PEP - Parcelamento Estudantil Privado
PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (do inglês, Programme for International Student Assessment)
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE - Plano Nacional de Educação
PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPP – Parcerias Público-Privadas
PROCAMPO - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROUNI - Programa Universidade para Todos
REUNI - Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RPFIES - Financiamento Estudantil Reembolsável administrado pela Instituição
SEDAP - Serviço de Acesso a Dados Protegidos
SEDAP-FIES - Sistema de Encargos e Arrecadação e Administração do Programa de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (provavelmente relacionado à fase de pagamento do FIES)
SEMESP - Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINASEFE - Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica
SISU - Sistema de Seleção Unificada
STEM - Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática (do inglês, Science, Technology, Engineering, and Mathematics)
TCU - Tribunal de Contas da União
TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação
UNE - União Nacional dos Estudantes
UNEafro - União de Núcleos de Educação Popular para Negras/os e Classe Trabalhadora

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01: Print da figura 01 da página 13 do documento La educación superior y el desarrollo económico en América Latina

Imagem 02: Print da Página 31 da Demonstração Financeira da Cogna (06/2025)

Imagem 03: Ingressante Típica em Cursos de Graduação nos Setores Público e Privado

Imagem 04: Ingressante Típica em Cursos de Graduação nos Setores Público

Imagem 05: Concluente Típica em Cursos de Graduação nos Setores Público

Imagem 06: Estatística de Ingressantes em Cursos de Graduação por Setor e por Modalidade

Imagem 07: Estatística de Ingressantes em Cursos de Graduação Presenciais e EaD no Setor Privado

Imagem 08: Estatística de Ingressantes em Cursos de Graduação Presenciais e EaD no Setor Público

Imagem 09: Quantitativos de Inscritos na Educação Superior Privada Com Fins Lucrativos por meio de Financiamento

Imagem 10: Print da Tela Repasse de CFT-E da página oficial do FNDE com o Mapa do Acumulado de Repasses por Região do Brasil de 2010 a 2024

Imagem 11: Infográfico do Fluxo de Financeirização de Recursos do Fundo Público com Acúmulo de Estoque da Dívida Pública e Endividamento das Famílias dos Estudantes Contratantes do FIES

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Percentual de Pesquisas Levantadas no Portal de Teses e Dissertações da Capes, publicadas nos últimos 25 anos, conforme os descritores

Gráfico 02: Percentual de Teses e Dissertações Publicadas no Portal da Capes, publicadas nos últimos 25 anos, Levantadas para este Estudo e que tratam da Educação Superior ou da Educação Básica e temas correlatos

Gráfico 03: Percentual de Dissertações e Teses Publicadas no Portal de da Capes nos últimos 25 anos, Conforme Descritores e Consideradas neste Trabalho

Gráfico 04: Histórico da Média das Variações de Cotações – COGN3 para a Série Histórica de 2007 A 2025

Gráfico 05: Histórico da Média das Variações de Cotações – COGN3 Conforme os Períodos de Governos nos Últimos 35 anos

Gráfico 06: Série Histórica do Ingresso nos Setores Público e Privado por meio de Políticas Públicas de Financiamento e de Ações Afirmativas

Gráfico 07: Percentuais de Inscrições no FIES Conforme Autodeclaração de Faixa de Renda

Gráfico 08: Percentuais de Inscrições no FIES Conforme Autodeclaração de Pertencimento Étnico-Racial

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Documentos Levantados para Análise Documental

Quadro 02: Principais Leis e Normas para a Educação Superior no Governo FHC (1995-2002)

Quadro 03: Principais Leis e Normas da Educação Superior nos Governos Lula (2003-2010)

Quadro 04: Principais Leis e Normas da Educação Superior nos Governos Dilma Rousseff (2011-2016)

Quadro 05: Principais Normas do Governo Temer para a Educação Superior (2016–2017)

Quadro 06: Principais Normas do Governo Bolsonaro para a Educação Superior (2018–2021)

Quadro 07: Histórico da Média de Cotações - COGN3 Conforme os Períodos dos Governos Brasileiros

Quadro 08: Do Total de CPFs com Contratos Ativos e Renegociação de Dívida do FIES

Quadro 09: Do Total de CPFs com Contratos Ativos e Renegociação de Dívida do FIES Conforme Faixa De Renda

Quadro 10: Do Total de CPFs com Contratos ativos e Renegociação de Dívida do FIES Conforme Autodeclaração de Pertencimento Étnico-Racial

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
PROBLEMÁTICA E PROBLEMA DE PESQUISA	20
OBJETIVOS	23
OBJETIVO GERAL	23
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO	24
ESTRUTURA DA TESE	37
1. DEMOCRATIZAÇÃO NAS PESQUISAS SOBRE AMPLIAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO DA MUNDIALIZAÇÃO E FINANCEIRIZAÇÃO DO CAPITAL	39
1.1. AMPLIAÇÃO DO ACESSO: DEMOCRATIZAÇÃO?	43
1.2. O DEBATE SOBRE AS POLÍTICAS DE MERCANTILIZAÇÃO E FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	50
1.2.1. Educação Superior Mercantilizada: o que apontam pesquisas que tratam do acesso e Democratização Fetichista	52
1.2.2. Pesquisas sobre Financeirização da Educação Superior: democratização como um ativo financeiro e artifício de sequestro do fundo público	58
1.3. FUNDO DE FINANCIAMENTO ESTUDANTIL	66
2. PEDAGOGIA DA FINANCEIRIZAÇÃO: ORGANISMOS INTERNACIONAIS E POLÍTICAS NEOLIBERAIS DE AMPLIAÇÃO DO ACESSO PARA O DESENVOLVIMENTO DO MERCADO DO ENSINO SUPERIOR	72
2.1. DIRETRIZES FUNDANTES: O BANCO MUNDIAL E A OCDE NA CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA DA FINANCEIRIZAÇÃO PARA RECONFIGURAÇÃO NEOLIBERAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	75
2.2. A AGENDA DE UM PROJETO NEOLIBERAL DE FORMAÇÃO: MERCANTILIZAÇÃO, PRECARIZAÇÃO E O FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO NAS ORIENTAÇÕES PARA O SÉCULO XXI	80
2.3. RESPOSTAS GEOPOLÍTICAS E OS LIMITES DA ALTERNATIVA: O BRICS E A REPRODUÇÃO DA LÓGICA DA FINANCEIRIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	98
2.4. A PEDAGOGIA DA FINANCEIRIZAÇÃO COMO MEDIADORA DA MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR POR MEIO DO FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ADEQUAÇÃO À ECONOMIA FINANCEIRIZADA	106
3. O FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO E A AXIOLOGIA DO CAPITAL: O MOVIMENTO DA PEDAGOGIA DA FINANCEIRIZAÇÃO NO BRASIL E SUA CORPORIFICAÇÃO NA COGNA	110
3.1. A CONVERSÃO NEOLIBERAL: POLÍTICAS DE ESTADO PARA A FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (1990-2022)	110

3.2. A CORPORIFICAÇÃO DO CAPITAL: A COGNA COMO SÍNTESE, EXPRESSÃO E VETOR DA PEDAGOGIA DA FINANCEIRIZAÇÃO	136
4. AMPLIAÇÃO DO ACESSO E O MOVIMENTO DE INGRESSO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A MERCANTILIZAÇÃO DA DEMOCRATIZAÇÃO COMO COMPONENTE ESTRATÉGICO DA FINANCEIRIZAÇÃO E MANUTENÇÃO DO STATUS QUO	149
4.1. FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO: MASSIFICAÇÃO DO ACESSO E MANUTENÇÃO DO STATUS QUO	153
4.2. O FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO: A SUBSTITUIÇÃO PROGRESSIVA DE MECANISMOS DE EQUIDADE SOCIAL POR INSTRUMENTOS DE FINANCEIRIZAÇÃO	161
4.3. DEMOCRATIZAÇÃO OU ESPOLIAÇÃO? ANÁLISE CRÍTICA DO FIES E SEUS EFEITOS NOS COFRES PÚBLICOS E NAS FAMÍLIAS	165
4.4. ENDIVIDAMENTO DAS FAMÍLIAS DA CLASSE TRABALHADORA VIA FIES: O PREÇO DO FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO	172
4.4.1. O FIES e a Mercantilização da Ampliação do Acesso à Educação Superior: ciclo de produção de riqueza por meio da capitalização e financeirização de recursos do fundo público.....	173
4.4.2. O Fies e a Financeirização da Educação Superior: cenários de endividamento.....	180
4.4.3. Democratização Desmercantilizada: sobre romper com o fetichismo do FIES	186
CONSIDERAÇÕES FINAIS	190
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	211
APÊNDICÊS.....	233

INTRODUÇÃO

A presente Tese de Doutorado em Educação aborda o processo de expansão da educação superior estruturado por políticas públicas educacionais de fortalecimento do setor privado, implementadas por governos brasileiros no período de 1990 a 2022, em tempos de consolidação da financeirização e mundialização do capital. Em essência, considera-se o chamado processo de democratização do acesso como fenômeno que se desenvolve em totalidades históricas de relações de classes, mediado por interesses políticos e econômicos antagônicos. O intuito é contribuir para o debate acadêmico e político sobre os processos de ampliação da educação superior, investigando as contradições presentes nesse movimento.

No período em análise, a expansão do acesso à educação superior é compreendida nos termos do que define Sguissardi (2008) como um processo operado por políticas mercantilistas, de orientação neoliberal, com concentração cada vez maior de matrículas no setor privado-mercantil (SGUISSARDI, 2005). Na totalidade histórica, esse modelo de expansão se desenvolve no âmbito da mundialização do capital, sob hegemonia da esfera financeira e rentista, aqui entendidos a partir de Chesnais (1996) como um processo de centralização do capital aliada à descentralização das operações produtivas, comerciais e financeiras que reorganizam a economia e a geopolítica do mundo, configurando um modelo de acumulação com centralidade no capital portador de juros, na forma do que designa Marx no livro III de *O capital* sob a expressão “forma moderna do capital dinheiro” (CHESNAIS, 2002).

Na agenda neoliberal, a mercantilização da educação superior tem sido acionada como campo de promoção de financeirização no custeio de matrículas no setor privado-mercantil e na atuação de *holdings*, como mostram Souza e Chaves (2023). Contraditoriamente, o discurso oficial aponta que tal movimento se efetiva enquanto democratização do acesso ao ensino superior no país. Como explicado por Wood (2011), a democratização é um processo que se configura pela emancipação e o controle popular sobre as decisões que afetam a vida social, especialmente em relação ao poder econômico. É a partir desse entendimento que se desenvolvem as análises desse estudo, as quais permitem pressupor que o chamado processo de democratização da educação superior tem se estabelecido como um fetiche, operado por políticas públicas educacionais de fortalecimento da captura do fundo público pelo setor privado, tendo como decorrência a

ampliação das desigualdades de acesso e diplomação, com a concentração de formações mais tecnicistas para a classe trabalhadora e o endividamento pessoal e familiar.

A partir desse ponto, cumprindo ritos introdutórios, apresenta-se, inicialmente, os elementos que evidenciam a problemática da Tese, bem como o problema de pesquisa e questões norteadoras da investigação. Em seguida, explicita-se a relevância desta abordagem de pesquisa sobre a ampliação do acesso que considera os processos de financeirização da educação e mundialização do capital. Na sequência, busca-se situar quanto aos fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa. No fechamento deste capítulo introdutório, expõe-se sobre a estruturação da Tese.

PROBLEMÁTICA E PROBLEMA DE PESQUISA

A expansão da educação superior no Brasil, nos últimos vinte e cinco anos, se intensifica em um contexto de reformas estruturais do capitalismo global. Batista (1999) explica que esse movimento foi marcado pela crise do Estado de Bem-Estar Social e pela orientação do uso do fundo público para priorizar a acumulação de capital em detrimento de direitos sociais. Como aborda Behring (2021), as políticas neoliberais tendem a priorizar investimentos que beneficiem o setor privado e a geração de lucro, em detrimento de gastos com saúde, educação, assistência social, entre outros. Sguissardi (2009) e Silva Júnior (2014), analisam que a expansão do acesso à educação superior se desenvolveu nesse contexto, influenciada pela lógica neoliberal que, a partir dos anos 1970, promoveu a mercantilização da educação, transformando-a em um serviço regulado pelo mercado e não mais como um direito universal.

A partir dessas reflexões, evidencia-se que a crise do modelo desenvolvimentista, instaurado no regime ditatorial militar, acelerou a privatização do ensino superior, com o Estado reduzindo investimentos públicos e incentivando a expansão das instituições privadas. Carvalho e Vidotto (2007) destacam que a investida neoliberal governista brasileira tem forte característica na bancarização e na abertura ao capital estrangeiro. Blandy e Dowbor (2023) evidenciam que esses processos, bancarização e abertura ao capital estrangeiro, apresentam impactos significativos no processo de financeirização da educação superior brasileira que, conforme esses autores, tem se estabelecido como fator estratégico da expansão com o aumento da procura e cobertura de matrículas no setor privado-mercantil.

A educação superior passou a ser tratada como um bem de consumo, alinhada às demandas do capitalismo flexível, que exige mão de obra qualificada de baixo custo como explicam Sguissardi (2009) e Silva Júnior e Schugurensky (2014). Nesse movimento, merecem destaques políticas como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (Prouni), pois alinham-se a interesses neoliberais e ampliam o acesso por meio de um modelo de qualificação de trabalhadores *responsivos*¹, formados para o exercício de suas funções em um cenário de constantes transformações tecnológicas na produção industrial, motivadas pela mercantilização do conhecimento e pela busca do aumento das inovações e dos ganhos financeiros.

Esse modelo é estudado por pesquisadoras como Chaves e Sousa (2024) que destacam o financiamento baseado no endividamento estudantil. Esses trabalhos convergem na compreensão de que a expansão do acesso por meio de políticas privatistas e mercantilistas tem alinhamento com os interesses neoliberais de manutenção do *status quo*. Essas políticas, ao ampliar o acesso por meio do endividamento dos estudantes, da intensificação do trabalho docente e da precarização do trabalho técnico-administrativo, operam um processo de democratização formal, por meio da expansão, que não se configura como democratização substantiva.

A ideia de uma democratização formal, não substantiva, também se verifica no Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os dados referentes ao Censo 2022 informam que 11% dos brasileiros e brasileiras com dezoito anos ou mais que acessaram o diploma de educação superior, totalizando 25.848.824 pessoas das quais 62% se autodeclararam brancas, 29% pardas, 7% pretas, 1% amarelas e outro 1,0% indígenas (IBGE, 2022). Significa que dos 11% de pessoas que acessam diploma de educação superior, menos de 0,5% são de indígenas e amarelas e aproximadamente 3,5% são de pessoas pretas e pardas em contraste com 7% de pessoas brancas. Esses números demonstram que a democratização da educação superior no Brasil ainda é um mito.

A expansão da educação superior no Brasil se apresenta como um movimento contraditório. De fato, há ampliação do acesso da classe trabalhadora preta, parda e indígena, como mostram os dados do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Entretanto também ocorre

¹ Um trabalhador responsivo é aquele que demonstra disposição e prontidão para realizar um serviço ou solucionar problemas, respondendo de forma rápida e adequada às necessidades do Mercado

a ampliação da subordinação da educação à lógica do mercado e o fortalecimento do setor privado-mercantil, como mostram Guimarães *et al* (2023).

O Estado, ao implementar políticas de fortalecimento do setor privado, reforçou um modelo de educação-mercadoria. Como discute Rodrigues (2007), o investimento capitalista tende a tratar a prática social educacional como uma mercadoria cujo fim é ser vendida no mercado educacional. Sob a égide neoliberal, esse processo de expansão tem sido marcado pela atuação de Organismos Internacionais (OI), como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Mundial (BM), que promoveram a mercantilização e financeirização do setor. Essas instituições, ao difundir diretrizes alinhadas aos princípios neoliberais, incentivam a redução do financiamento público e a ampliação do setor privado-mercantil, transformando a educação em um bem de mercado.

Políticas como o FIES, embora ampliassem o acesso, consolidaram um modelo baseado no endividamento estudantil e na lucratividade das instituições privadas. Assim, reforça-se a lógica da educação como serviço transacionável e a financeirização do setor, com a entrada de *holdings* educacionais na bolsa de valores. Como aponta Bressan (2020), ao tratar do que ele chama de *players* para se referir a *holdings* como a Kroton, que mais tarde veio a se chamar Cogna, tais grupos passaram a operar como grandes corporações, priorizando a rentabilidade sobre a qualidade educacional.

Assim, a reflexão crítica sobre a expansão da educação superior no Brasil aponta para a subordinação da formação humana às exigências do capital, contrastando com o discurso oficial da democratização. Dado os apontamentos de expansão por meio do fortalecimento do setor privado-mercantil, é possível perceber um avanço do projeto neoliberal nas transformações da educação em um instrumento de reprodução das desigualdades e não de emancipação social como se pode observar nos dados de acesso da população do IBGE (2022). Movido por essas contradições e na busca por compreender as mediações do fetichismo da democratização é que se estabeleceu o presente estudo.

O estudo partiu do seguinte questionamento central: como o movimento de expansão da educação superior brasileira, efetivado no contexto das políticas neoliberais, se forja no fetichismo da democratização do acesso para atender às demandas da financeirização do capital?

Essa questão central se desdobrou em outras indagações: quais as mediações e interesses de organismos internacionais, notadamente o Banco Mundial e a OCDE, se

coadunam com as políticas de ampliação do acesso à educação superior brasileira? Quais os efeitos de políticas como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) nos perfis de acesso, na expansão do setor privado-mercantil, na oferta de cursos na modalidade EaD, no endividamento das famílias e no fundo público? Quais contradições e operações hegemônicas se pode revelar no estudo de políticas ditas de democratização do acesso implementadas no contexto da mundialização do capital e financeirização da educação superior brasileira? Quais os reflexos desses movimentos na garantia do acesso à educação como um direito universal?

OBJETIVOS

Desta forma, a partir da problematização apresentada no capítulo anterior, a presente tese orienta-se pelos estudos de pesquisa desenvolvida com os seguintes objetivos:

OBJETIVO GERAL

Analisar as contradições do movimento de expansão da educação superior, estruturado por meio de políticas neoliberais, que fortalecem o setor privado-mercantil, implementadas pelos governos brasileiros entre 1990 e 2022, no contexto da financeirização do capital, as quais se forjam no fetiche da democratização do acesso a esse nível de ensino.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar os principais apontamentos de pesquisas que analisam a expansão da educação superior brasileira publicadas nos últimos vinte e cinco anos.
- Examinar o desenvolvimento de um projeto de formação humana neoliberal, uma Pedagogia da Financeirização, mediado por interesses do Banco Mundial e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico reproduzidos nas políticas de expansão da educação superior implementadas por governos das décadas de 1990 a 2022.

- Verificar se os dados e os perfis das políticas de ampliação do acesso à educação superior, no período de 2009 a 2023, permitem evidenciar a reprodução das particularidades e contradições do modo de produção capitalista na expansão desse nível de ensino no Brasil.
- Investigar os efeitos das políticas de expansão da educação superior no endividamento das famílias e na socialização dos custos com comprometimento do fundo público pelo setor privado-mercantil.
- Explicar o fetichismo da democratização do acesso à educação superior no Brasil.

REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

O presente estudo crítico se inscreve no campo das políticas educacionais ao investigar mediações de orientações de Organismos Internacionais, notadamente o Banco Mundial e a OCDE, para a educação superior brasileira. Essas orientações, como discute Sguissardi (2018), apresentam estratégias mercantilistas que visam reafirmar o poder hegemônico da classe dirigente na regulação da vida social e produtiva. Dessa forma, foram elaboradas e implementadas estratégias e procedimentos metodológicos fundamentados no campo teórico do materialismo histórico-dialético para analisar, de forma crítica, a questão-problema que moveu a pesquisa de referência desta Tese considerando a historicidade do processo de expansão da educação superior no contexto da financeirização, operado por meio de orientações mercantilistas de organismos internacionais, assumindo, como orienta Tello (2015), de forma dialética os questionamentos e reflexões que a compõem.

A expansão da educação superior brasileira não se desenvolve de maneira isolada político-geograficamente. Ao discutir a política de privatização da educação brasileira no contexto da crise do capital, Chaves & Amaral (2016, p. 51-54) apontam um movimento estruturante que cumpre objetivos neoliberais mercantilistas para a educação superior, desenvolvido por meio de políticas públicas educacionais que seguem orientações de organismos internacionais como OCDE e BM. O processo de expansão do acesso à educação superior operado por orientações desses organismos, desenvolve-se na totalidade histórica que move as estruturas da vida social, política e econômica (NETTO, 1994) a partir de um sistema de mediações que dinamizam a ação recíproca de afirmação ou negação de uma determinada forma social.

Na busca para superar as crises impostas pela necessidade de adequação ao modelo de acumulação capitalista, os governos vêm implementando reformas pautadas na desregulamentação do mercado financeiro, na abertura do fluxo internacional de capitais, no recuo de direitos e políticas sociais e no incentivo ao setor privado tais como o Plano Real (Itamar/FHC), a Lei de Responsabilidade Fiscal (FHC), as Parcerias Público-Privadas (Lula/Dilma) a Reforma Trabalhista e a EC-95 (Temer) e os cortes de recursos (Bolsonaro).

Os estudos de Chaves & Amaral (2016) discutem os indícios de organicidade entre os interesses neoliberais expressos em orientações do BM e OCDE e os movimentos dos governos brasileiros, sobretudo dos anos de 1990 até 2022, de (re)estruturação das políticas públicas para educação superior, implementadas sobre o discurso da democratização do acesso, tais como FIES. Essa discussão evidencia o fato de que esses movimentos de ampliação do acesso ocorrem na totalidade histórica das estratégias neoliberais de Mundialização do Capital, portanto, cabe questionar a concepção de acesso de políticas como o FIES, visto que mantém o foco no aumento de matrículas e na manutenção das mensalidades, com menor ou nenhum interesse em dispositivos de acompanhamento e promoção da permanência, abstraindo a dimensão da diplomação.

Pode-se propor a reflexão se, na perspectiva de políticas como essa, o ingresso é tratado como uma mercadoria, objeto de valor social ao qual se estabelece preço, valor de mercado, e cujo direito fica condicionado ao poder de pagar pela entrada e pela manutenção no curso. O processo formativo e a diplomação parecem ficar a cargo do próprio sujeito, sobretudo em propostas arqueadas em uma pedagogia autodidata e o acesso parece ficar mercantilizado. É nesse sentido que se inquieta por investigar o fetichismo nessas formas de ampliação do acesso como um resultado de aparência mística, um adorno para uma estratégia essencialmente neoliberal, comprometida em inscrever e limitar a ampliação do acesso aos processos financeiristas, privado-mercantis, de gestão da educação superior.

A abordagem do processo de mercantilização do acesso permite pensar a constituição do fetichismo da democratização que como aponta Marx (1982), na sociedade burguesa, capitalista, precisa, por meio do fetichismo da mercadoria, cristalizar a riqueza em um objeto particular que se tornará objeto de troca.

Tais formas constituem, pois, as categorias da economia burguesa. São formas de pensamento socialmente válidas e, portanto, objetivas para as condições de produção desse modo social de produção, historicamente determinado, a produção de mercadorias. Todo o

misticismo do mundo das mercadorias, toda magia e fantasmagoria que enevoa os produtos de trabalho na base da produção de mercadorias, desaparece, por isso, imediatamente, tão logo nos refugiemos em outras formas de produção (Marx, 1983, p. 73).

Marx explica a dependência da mercantilização nas sociedades capitalistas para que se possa concretizar as relações sociais no âmbito das aparências, das coisas, dos objetos. Esses, por sua vez, são ideologicamente elaborados como metas sociais e políticas em si. Busca-se a coisa sem que se tome consciência dos processos de produção econômicos e político-sociais estruturantes que essa busca impera. Essas relações são subsumidas da consciência cotidiana, pois,

O caráter fetichista da consciência cotidiana em nossa sociedade decorre, portanto, do fato de que a atividade humana fundamental, que é o trabalho, assume a forma peculiar de atividade produtora de mercadorias. (Marx, 1983, p. 76)

No âmbito da mundialização do capital a financeirização da educação superior pode estar se apoiando no fetichismo da democratização mediante um discurso de ampliação do acesso operacionalizado por meio de políticas de recuo do financiamento público do setor público e da ampliação do acesso privado ao fundo público por meio de políticas financeiras, que priorizam interesses do setor financeiro e a acumulação de capital por meio de atividades financeiras, em detrimento dos serviços públicos e direitos sociais. Tornar o acesso à educação superior uma mercadoria destitui a educação como um direito, condicionando-a, inclusive, ao lugar de mediadora da relação capital-trabalho e alienando-a de seu potencial emancipatório. Além disso, a sustentação do discurso da democratização, sem a devida ênfase sobre os processos mercantilistas que condicionam o funcionamento de políticas como o FIES, cria uma aparência mística desse processo que invisibiliza sua essência hegemônica, pois,

A ossificação das relações, a apresentação delas como a relação de homens com coisas tendo um caráter social determinado, é aqui elaborada de um modo bastante distinto da simples mistificação da mercadoria e a mais complicada mistificação do dinheiro. A transubstanciação, o fetichismo, está completo. (Marx, 1861, s.p.).

Dessa forma, para que se possa desenvolver uma pesquisa crítica sobre os processos de ampliação do acesso, numa investigação epistêmica comprometida em superar os limites da aparência dos fenômenos e compreender as mediações essenciais que o determinam, faz-se necessário buscar desvelar o caráter fetichista em que têm se implementado as políticas de acesso sob o discurso da democratização.

Ao se tomar as políticas de ampliação do acesso e sua historicidade como uma expressão singular, dentre outras, em que os processos de privatização, mercantilização e financeirização da educação superior, como um projeto neoliberal da mundialização do capital, ocorrem no Brasil, torna-se possível questionar como esses processos são implementados e desenvolvidos no contexto geo-histórico e político brasileiro, marcado por desigualdades e desvantagens socioeconômicas e racializadas de segregação social. Dessa forma, poderão ser verificadas as particularidades que mediam esses processos de expansão e mercantilização da educação superior brasileira.

Para tanto, toma-se por unidade objetiva deste estudo as políticas públicas educacionais que organizam o processo de ampliação do acesso no período de 1990 a 2022, principalmente o FIES, e outras medidas de financiamento reembolsáveis ou não, estatais ou privados, seus objetivos, estratégias e resultados que serão a referência para uma pesquisa do tipo quali-quantitativa, operada, principalmente, por meio de Análise Documental.

Na elaboração de estratégias de pesquisa, buscando a rigorosidade metodológica e a exatidão que exige a atividade de pesquisa para compreender a realidade, organizou-se referencial metodológico coerente com a percepção dialética da realidade em seus indissociáveis aspectos qualitativos e quantitativos, como explica Gamboa (2013, p. 91), visto que a presente análise assume a compreensão de que a explicação da realidade depende da apreensão e organização cognitiva-cognoscível, respectivamente, de fenômenos que se manifestam contínua e indissociavelmente em um movimento histórico de transformações impulsionado por particularidades contraditórias.

A elaboração de entendimentos sobre questões relacionadas ao processo de ampliação do acesso à educação superior, bem como, a investigação das mediações históricas nesse processo, dependem de linguagem lógica e matemática visto que não se trata da investigação sobre fenômenos meramente retóricos, mas, materiais e mensuráveis. Portanto, os processos que norteiam esse estudo assumem uma abordagem qualitativa-quantitativa de pesquisa no levantamento e organização dos dados, análises e expressão de resultados.

Buscou-se o afastamento de paradigmas que se concentram em apresentar quantidades sem as questionar, como postura de fidelidade às metodologias crítico-epistemológicas e para não alienar os processos matemáticos de sentido ou descaracteriza o número como tal, reduzindo-o a algarismo, signo sem significado, sem sentido. Um número é a representação de uma realidade com função de subsidiar a compreensão dela.

Da mesma forma que a realidade se manifesta e é compreendida a partir da classificação, ordenação, equação e outras tarefas da linguagem matemática que dependem da percepção e representação das quantidades para ser apreendidos, analisados e compreendidos.

Todo grau comparativo é quantitativo. Mesmo que a estatística não seja metodologia estruturante, sempre que se diz mais, menos, intenso, diferente, equânime, todas essas categorias são quantitativas de uma análise qualitativa da realidade em seu caráter e movimento dialético. Portanto, mediante uma abordagem quali-quantitativa buscou-se elaborar estratégias de pesquisa na investigação dos processos de ampliação do acesso à educação superior, considerando suas singularidades e particularidades como ponto de partida de uma viagem inversa do empírico ao concreto em um exercício de abstração que pudesse superar os limites da aparência da questão e alcançar seu movimento e estrutura em essência.

A questão da expansão do acesso à educação superior no Brasil envolve particularidades como as Orientações do Banco Mundial para a educação superior na América Latina, a diversificação institucional da regulamentação e regulação da educação superior brasileira, a promoção do acesso e diplomação nos setores público e privado, o financiamento público do setor privado, a privatização/mercantilização da educação superior, a financeirização do acesso à educação superior, o endividamento das famílias da classe trabalhadora, as mediações socioeconômicas na manutenção do acesso à educação superior como um privilégio de classe, para citar aquelas que já são possíveis se identificar.

O estudo que se norteia pela proposta teórico-metodológica presente toma como categorias de análise a contradição e a mediação, sendo que o objeto impera a necessidade de se passar as análises também pela lente objetiva do fetichismo. Não obstante, os movimentos e a historicidade do objeto em questão, a democratização da educação superior, e sua unidade objetiva, as políticas de financiamento estudantil público e privado, apresentam relações com as propostas de organismos internacionais de privatização, mercantilização e financeirização da educação superior no contexto da mundialização do capital, portanto essas são categorias do objeto que já se evidenciam na aparência da questão. Com o avançar dos estudos, novas categorias de análise e do objeto podem e devem surgir.

As políticas públicas educacionais, por se tratar de território de disputas hegemônicas, ocupam lugar de centralidade em pesquisas que se interessam por

investigar as contradições das sociedades capitalistas. Nos contextos antagônicos dessas sociedades, a educação é administrada, pela classe dirigente, como um privilégio cujo controle dá condições de conduzir a classe opositora e serve de campo estratégico para erigir impedimentos para que estas últimas possam desenvolver suas consciências históricas, visto que

a capacidade de construção de uma hegemonia decorre da possibilidade de que uma classe fundamental, dominante ou subalterna, elabore sua visão de mundo; que essa classe seja capaz de estruturar o campo de lutas de modo a determinar frentes de intervenção e articular alianças. Ressalta, ainda, o exame da questão da hegemonia como reforma intelectual e moral, isto é, a partir da construção de uma concepção de mundo, a qual precisa necessariamente está atrelada a um programa de transformação radical da economia. (DIAS, 1991, p. 92)

A leitura desse apontamento permite destacar o interesse da hegemonia neoliberal nas políticas públicas educacionais, por exemplo, nos processos de regulação e regulamentação, promoção do acesso, permanência e diplomação e normativos curriculares e do ordenamento didático-pedagógico na educação superior. Nesses processos é possível observar a institucionalização de diferentes qualidades de educação superior, que se distinguem quanto à centralidade (ou não) no ensino-pesquisa-extensão, de forma integrada e transdisciplinar, como princípio pedagógico da educação superior, como define o Decreto Nº 2.207, de 15 de abril de 1997.

É possível questionar o fetichismo nesse processo, pois, ainda que apresente aspecto positivo de ampliação do acesso para essas populações, viabilizando maior representatividade social, também concorre para a mercantilização da educação superior, tendo em vista sua articulação com a expansão do setor privado-mercantil. Outra questão a ser considerada é a cultura acadêmica excludente historicamente instituída. A cultura acadêmica, institucionalizada nos currículos e no ordenamento didático-pedagógico dos cursos, estrutura processos formativos centrados na historicidade e axiologia hegemônica, como aponta Passos (2015)

Além do desafio socioeconômico para a permanência na universidade e do racismo institucional, os estudantes cotistas negros e indígenas ainda terão que lidar com todos os meandros da cultura acadêmica para realizar com êxito o percurso universitário. Desse modo, a cultura acadêmica é aqui compreendida como a multiplicidade de sentidos, significações e finalidades que ao longo da história foram atribuídos à universidade em seus principais eixos de atuação – ensino, pesquisa e extensão –, considerando-se os sujeitos que fazem o cotidiano da instituição universitária e o contexto histórico, social, econômico e cultural no qual a universidade está imersa. Contudo, a cultura

acadêmica também é a soma de todo tipo de aprendizagem e também de ausências e silenciamentos. (PASSOS, 2015, p. 165/166).

Assim, observa-se no âmbito das políticas da educação superior, um território profícuo para operacionalizar um sistema de segregação e promoção de barreiras à diplomação da classe subordinada. Isso pode contribuir para precarizar as condições de elaboração de sua visão de mundo, para estruturar o campo de lutas, determinar frentes de intervenção, articular alianças e se comprometer com um programa de transformação radical da economia, o que revela um exercício hegemônico neoliberal, inclusive, mediado por ações racialistas.

Essa análise é mais profícua quando se considera a concepção de hegemonia em Gramsci. Por se ocupar primeiro dos movimentos ideológicos das disputas pelo poder dirigente ou controle da sociedade civil essa concepção pode contribuir para desvendar operacionalizações neoliberais nas políticas públicas para educação superior. Ao afirmar que “quando se consegue introduzir uma nova moral adequada a uma nova concepção de mundo, termina-se por introduzir também esta concepção, isto é, determina-se uma reforma moral total” (GRAMSCI, 1978, p. 52). Essa afirmação de Gramsci, ao discutir hegemonia, destaca a relevância das relações epistêmico-políticas das estratégias de manutenção e poder da força dirigente e a importância que tem, para esse processo, o controle sobre as formas de se perceber no mundo.

Por meio da concepção gramsciana de hegemonia é possível desvelar estratégias de “um aparato hegemônico, enquanto cria um novo terreno ideológico, determina uma reforma das consciências e dos métodos de conhecimento, é um fato de conhecimento, um fato filosófico” (GRAMSCI, 1978, p. 52). Trata-se de um espectro epistemológico mediador da relação com o mundo.

Assim, de maneira análoga àquela como Gramsci aduziu à Igreja como orientadora da sociedade civil na Idade Média (BOBBIO, 1982, p. 33), pode-se observar a ciência como um dos mais relevantes estatutos de conhecimento atuais; sendo a Universidade o lugar de referência da produção e transformação de tal conhecimento, evidencia-se a importância que tem esta instituição na disputa hegemônica. Destarte, essa importância não se limita ao ingresso, mas principalmente alcança a demanda por participação política na universidade, com condições de igualdade para atuar e interferir sobre as estruturas institucionais, currículos e, sobretudo, axiologias e epistemologias, processos formativos e efeitos pedagógicos. A partir desses contextos, foram organizados

e se apresentam a seguir os procedimentos metodológicos desta proposta de investigação científica.

O campo de estudos das Políticas Educacionais está em expansão ao mesmo tempo que se apresenta complexo e, epistemologicamente, “En el contexto latinoamericano podemos considerar que se trata de un campo específico, aún en proceso de institucionalización, construcción y afirmación” (MAINARDES, 2015, p. 26/27) que engloba estudos de natureza teórica e de base empírica. A presente proposta, ao buscar compreender o fetichismo da democratização como estratégia neoliberal da mundialização do Capital, envereda-se no campo de estudo das Políticas Educacionais abordando as conjunturas e mediações hegemônico-institucionais e as contradições reveladas nas assimetrias do processo de ampliação do acesso à educação superior estruturado por meio de políticas públicas de financeirização e fortalecimento do setor privado, implementadas pelos governos brasileiros entre 1990 e 2022.

Para tanto, demanda-se de uma proposta metodológica que considere os antagonismos inscritos na questão e seja capaz de propor elementos analíticos e categorias que revelem as relações históricas, o movimento e a historicidade do objeto, portanto, orienta-se nos métodos do materialismo histórico-dialético buscando superar a aparência dos discursos da democratização do acesso ao diploma de educação superior e alcançar a essência da questão, pois, conforme Marx (1986, p. 271), “toda a ciência seria supérflua se a forma de manifestação e a essência das coisas coincidissem imediatamente”. Amparada nessa concepção, esta proposta foi organizada para abordar a questão-problema no contexto universal das políticas neoliberais por meio dos procedimentos metodológicos de (i) Estado da Arte; (ii) Análise Documental.

O estado da arte é definido por Romanowski e Ens (2006, p. 41) como “um mapeamento das discussões acadêmicas acerca de determinado objeto”. Deve permitir uma investigação que possibilite o alcance da historicidade das discussões sobre a mundialização do capital, a mercantilização e a financeirização da educação superior e o debate sobre as políticas de ampliação do acesso ao diploma de educação superior, sistematizando e inventariando produções de maneira a levantar dados suficientes para que se possa identificar os principais apontamentos de pesquisas, publicadas nos últimos vinte e cinco anos, período em que se implementou o Fundo de Financiamento Estudantil, FIES, sob o discurso da democratização do acesso.

A pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (PÁDUA,

1997, p.62) e conforme as autoras Evangelista & Shiroma (2019), para analisar as políticas educacionais se deve considerar: 1. Os conceitos de Estado e Sociedade Civil; 2. As determinações econômicas das políticas sociais e, nelas, das educacionais; 3. A circunscrição rigorosa da historicidade e desenvolvimento dos problemas que tal política educacional anuncia que pretende resolver: universalidade, particularidades e singularidade, portanto,

certamente, o conjunto de documentos acerca de um tema não será esgotado pelo pesquisador; escolhas serão necessárias, o que nos conduz à afirmação de que, para extrair dos documentos dados da realidade objetiva, é preciso que ele assuma posição ativa na produção do conhecimento. Localizar, selecionar, ler, reler, sistematizar, analisar as evidências presentes nas fontes resultam de intencionalidades que, para além da pesquisa, vinculam-se aos determinantes mais profundos e fecundos da investigação, quais sejam, discutir, elucidar, desconstruir compreensões do mundo. Produzir conhecimentos sobre os documentos é produzir consciência – no caso do tipo de fontes que inquirimos – sobre a hegemonia burguesa. (EVANGELISTA & SHIROMA, 2019, p. 88-89)

Além disso, o enfoque epistemológico do pesquisador precisa assumir-se consciente de suas intencionalidades para as escolhas que se farão necessárias para o avançar dos estudos, na tarefa da abstração, seleção, leitura, análises entre outras para que possa discutir, elucidar, desconstruir os conhecimentos. A tarefa da ciência é exatamente instrumentalizar e garantir a rigorosidade e a exaustividade na investigação das aparências fenomênicas até que estas sejam superadas e a essência dos fenômenos possa ser explicada em sua dinamicidade: superar a pseudoconcreticidade do mundo; romper o jogo do claro-escuro².

Ao analisar a relação das políticas públicas para ampliação do acesso à educação superior com orientações de organismos internacionais, buscou-se questionar o papel do Estado no par dialético capital-trabalho para compreender a relação entre educação e sociedade. Considerando a educação como uma síntese de múltiplas determinações, buscamos entender seus efeitos sobre os processos de alienação e emancipação humana: significa dizer que a abordagem científica das políticas públicas para ampliação do acesso à educação superior não é de caráter funcional ou avaliativo, ainda que esses objetivos possam ser requeridos ou cumpridos nas análises.

A análise dos documentos intenta superar sua aparência e compreender sua historicidade, axiologia e interesses socioeconômicos: apreender o projeto capitalista em

² Ver A Dialética do Concreto, Karel Kosik

suas determinações causais e colaborar para “a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana [...]” (MÉSZÁROS, 2005, p. 45). No caso de políticas como o FIES, anunciadas sob o discurso da democratização, é importante observar que tal anúncio se faz em um contexto de uma sociedade capitalista em um país do sul global cujo acesso à educação superior é um privilégio da classe dirigente. Esse enunciado ajuda a compreender que há um movimento, nas políticas públicas educacionais, de negação ou controle do acesso à educação superior à classe trabalhadora e até o condicionamento e/ou racialização na conversão do estudante em uma clientela para a educação privado-mercantil, sem deixar de passar pelas estratégias da inclusão, visto que

(...) a preocupação do capital com a educação da classe trabalhadora não é uma “mentira”; mas uma meia verdade, ela não ocorre como anunciada, relacionada a direitos, alívio da pobreza ou justiça social, mas existe por uma necessidade objetiva de formação de força de trabalho. A necessidade permanente de reposição da dominação burguesa, de produção e reprodução das condições de produção demanda a disseminação de sua concepção de mundo e de formação para o trabalho. Nesse caso, referimo-nos à necessidade que a classe dominante tem de dar direção ao conjunto da sociedade frente a qual investe pesadamente na construção de consenso. Na impossibilidade de o consenso funcionar, não haverá problemas em lançar mão da coerção sob todas as suas formas. (EVANGELISTA & SHIROMA, 2019, p. 92).

A abordagem das autoras é inquietante no que concerne à percepção de interesses fetichistas da classe hegemônica na dissimulação de estratégias mercantilistas e financeiristas por meio de políticas de ampliação do acesso e do discurso de democratização. Sendo assim, para a presente pesquisa visa-se trabalhar com fontes primárias de documentos do BM e OCDE para analisar as orientações neoliberais para a gestão da educação superior no sul global, bem como, investigar como tais orientações são incorporadas e implementadas nesses territórios por políticas públicas educacionais, mediante o discurso da democratização, por governos neoliberais, mais ou menos à direita, comprometidos com a mundialização e financeirização do capital.

Serão analisados, também, documentos como as estatísticas de diplomação na educação superior pública e privada de maneira a dar conta da investigação dos efeitos materiais dessas políticas. Toma-se também como documento elementar das análises os relatórios oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação do Ministério da Educação, INEP/MEC, e o levantamento de dados sobre contratos (novos

e de renovação) de financiamento estudantil, com subsídio público ou não, conforme relatórios do FIES.

Também serão analisados Acórdãos do Tribunal de Contas da União que tratam do FIES e os Relatórios de Gestão da Caixa Econômica Federal e o Relatório da Dívida Pública do Tesouro Nacional de 2024. Esses documentos são elementares para o estudo sobre a linha histórica dos perfis de acesso à educação superior pública, privada, presencial e EaD e do endividamento das famílias. Esses dados contribuem para que se possa materializar os efeitos das políticas analisadas e verificar seus alinhamentos estratégicos e histórico-sociais com orientações de organismos como OCDE e BM para a educação superior.

A seguir, apresenta-se um quadro dos documentos analisados:

Quadro 01: Documentos Levantados para Análise Documental

TÍTULO DO DOCUMENTO	AUTORIA	ANO
<i>El desarrollo en la práctica: la enseñanza superior, las lecciones derivadas de la experiencia</i>	BM	1994
<i>Higher Education in Brazil: Challenges and Options</i>	BM	2002
<i>La Educación Superior y el Desarrollo Económico en América Latina</i>	BM	2009
<i>Em uma Encruzilhada: Ensino Superior na América Latina e Caribe</i>	BM	2017
<i>La Educación a Distancia en la Educación Superior en América Latina</i>	OCDE	2017
<i>Microdados do Censo da Educação Superior</i>	INEP	2009-2023
<i>Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior</i>	INEP	2009-2023
<i>Sinopse Estatísticas da Educação Superior</i>	INEP	2009-2023

TÍTULO DO DOCUMENTO	AUTORIA	ANO
<i>Relatório de Dados Abertos do FIES</i>	FNDE	2025
<i>Relatório de Dados Abertos do SEDAP-FIES</i>	FNDE	2025
<i>Relatório da Dívida Pública Federal</i>	Tesouro Nacional	2025
<i>Acórdão 1657/2024</i>	TCU	2024
<i>Acórdão 1124/2024</i>	TCU	2024
<i>Acórdão 3001/2016</i>	TCU	2024
<i>Relatórios sobre a sustentabilidade financeira do FIES e o impacto no orçamento da União</i>	TCU	2024
<i>Relatórios de Gestão da Caixa Econômica Federal</i>	CEF	2024
<i>Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua PNAD Contínua.</i>	IBGE	2024
<i>Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua PNAD Contínua</i>	IBGE	2024

A partir desse trabalho, visa-se analisar os dados na perspectiva do Materialismo Histórico Dialético, apontando as considerações sobre os efeitos, contradições e operações hegemônicas do discurso da democratização do acesso na mundialização do capital e na financeirização da educação superior, bem como, seus reflexos na garantia do acesso à educação como um direito universal. Essas análises são necessárias para que se possa colocar em foco as relações dialógicas entre as políticas públicas de ampliação do acesso e a agenda hegemônica global da mundialização do capital. Focalizar essas

relações permite a identificação das mediações histórico-sociais e político-econômicas que constituem ou têm constituído o movimento das transformações das políticas públicas da educação superior brasileira nos últimos trinta anos, operacionalizada por diferentes governos.

Além disso, o desvelar de tais mediações contribui para que se possa questionar alinhamentos ideológicos e políticos neoliberais entre esses governos e discutir o discurso da democratização, por eles assumido, como um processo fetichista que tem levado a classe trabalhadora a se afastar da relação direta com o acesso à educação superior como um direito que, para se configurar emancipatório, depende da reafirmação da autonomia pedagógica e administrativa como elemento praxiológico da organicidade desses processos. A compreensão dessas mediações permite a reflexão crítica sobre a possibilidade de uma axiologia socioeconômica da educação superior, de interesse neoliberal, que intui defini-la como processo de qualificação de mão-de-obra modernizada e atualizada para atender reclames como empregabilidade e capacidade de inovação tecnológica.

Esse processo de claro-escuro levaria à busca pela aparência, seria o véu que impede questionar a essência de processos como a mercantilização do acesso, a financeirização da educação superior, a bancarização das empresas de ensino superior, a redução do investimento público na instituição pública, o fortalecimento do setor privado e a ampliação das formas de acesso privado ao fundo público, a racialização e concentração da classe trabalhadora em processo de formação em ensino a distância, o afastamento dessa classe de experiências e processos formativos acadêmicos e epistêmico-científicos e o endividamento familiar da classe trabalhadora como metas do processo de mundialização do capital.

Esses processos passariam invisibilizados sob o discurso da democratização do acesso se configurando como fetiche capitalista, ao passo que dissimulariam objetivos neoliberais, instigando a classe produtiva a financiar a exploração de sua própria força de trabalho e fomentar o fundo público e outras formas de financiamento do capitalismo financeiro. Diante das questões que estabelecem tais possibilidades, observa-se como relevante estabelecer procedimentos de pesquisa que subsidiem a reflexão crítica sobre as contradições do movimento de expansão da educação superior, estruturado por meio de políticas neoliberais de fortalecimento do setor privado-mercantil, implementadas pelos governos brasileiros entre 1990 e 2022, no contexto da financeirização do capital.

ESTRUTURA DA TESE

Esta tese pretende caminhar na direção de compreender se há fetichismo da democratização da educação superior ao investigar interesses hegemônicos e mediações neoliberais nos movimentos de alienação da educação superior e seus reflexos no ordenamento social e na estrutura econômica para refletir sobre possibilidades de superação desse processo. Está organizada em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais, com o propósito central de analisar as contradições do movimento de expansão da educação superior, estruturado por meio de políticas neoliberais que fortalecem o setor privado-mercantil, implementadas pelos governos brasileiros entre 1990 e 2022, no contexto da financeirização do capital.

O primeiro capítulo apresenta uma reflexão sobre os principais apontamentos de pesquisas que analisam a expansão da educação superior brasileira publicadas nos últimos vinte e cinco anos. Para atingir este objetivo, o capítulo apresenta uma revisão sistemática de literatura, buscando compreender como a produção acadêmica tem abordado a relação entre a mundialização do capital, a financeirização da economia e a expansão do ensino superior no Brasil.

No segundo capítulo, examina-se o desenvolvimento de um projeto de formação humana neoliberal, uma Pedagogia da Financeirização, mediado por interesses do Banco Mundial (BM) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), discutindo a dimensão axiológica e a historicidade de questões que evidenciam esse projeto de formação humana em curso.

No terceiro capítulo, analisa-se o fetichismo da democratização na reprodução das orientações do BM e OCDE nas políticas de expansão da educação superior, mediante análise documental das orientações desses organismos multilaterais, demonstrando como foram operacionalizadas na gestão da educação superior brasileira nas décadas abordadas.

No quarto capítulo dedica-se a verificar se os dados e os perfis das políticas de ampliação do acesso à educação superior, no período de 2009 a 2023, permitem evidenciar a reprodução das particularidades e contradições do modo de produção capitalista na expansão desse nível de ensino. Esta verificação é concretizada por meio da análise de relatórios oficiais do INEP/MEC e de dados sobre contratos de financiamento estudantil, que permitiram identificar mudanças nos perfis de acesso (público/privado, presencial/EaD) e a ocorrência de endividamento estudantil.

As análises cumprem um exercício de crítico-reflexivo sobre os efeitos das políticas de expansão da educação superior no endividamento das famílias e socialização dos custos com comprometimento do fundo público pelo setor privado-mercantil. Desenvolve-se uma reflexão crítica sobre as operações hegemônicas do discurso da democratização do acesso, expondo seus reflexos na garantia da educação como direito universal e na transferência de recursos públicos para o setor privado.

Por fim, nas considerações finais, retomam-se sinteticamente as análises dos capítulos anteriores para explicar o fetichismo da democratização do acesso à educação superior no Brasil e propor a superação da Pedagogia da Financeirização. O argumento central demonstra que a ampliação de vagas, no contexto da mundialização do capital, funcionou como uma estratégia de expansão da educação superior, capitalista, mediando processos de financeirização e mercantilização em detrimento do financiamento público e da educação como um direito social.

1. DEMOCRATIZAÇÃO NAS PESQUISAS SOBRE AMPLIAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO DA MUNDIALIZAÇÃO E FINANCEIRIZAÇÃO DO CAPITAL

O presente estudo levanta a hipótese de um fetichismo da democratização do acesso à educação superior no Brasil, estabelecido por políticas públicas educacionais de expansão e ampliação mediante o fortalecimento do setor privado-mercantil e da captura do fundo público para fomento da financeirização e produção de riqueza das *holdings* do setor e grupos de investidores do capital portador de juros e mercado financeiro. Sustenta-se a tese de que esse processo constitui um projeto de formação humana neoliberal historicizado pela mundialização do Capital e cuja axiologia, determinada por orientações de organismos internacionais como o Banco Mundial, BM, e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, OCDE, é reproduzida por políticas públicas educacionais emitidas pelos governos brasileiros desde 1990, estabelecendo diretrizes pedagógicas educativas que orientam a epistemologia e metodologia de uma Pedagogia da Financeirização.

Esse movimento converte a aparente democratização em mercadoria à medida que invisibiliza a luta da classe trabalhadora pela ampliação e garantia da equidade no acesso e a indexação do trabalho excedente recolhido no fundo público para financiamento do setor privado-mercantil, pois

a mercadoria é misteriosa simplesmente por encobrir as características sociais do próprio trabalho dos homens, apresentando-as como características materiais e propriedades sociais inerentes aos produtos do trabalho; por ocultar, portanto, a relação social entre os trabalhos individuais dos produtores e o trabalho total, ao refleti-la como relação social existente, à margem deles, entre os produtos do seu próprio trabalho. (MARX, 2014, p. 94).

Como Marx (2014) alerta, a mercadoria encobre as características sociais do trabalho humano, apresentando-as como propriedades sociais inerentes aos produtos do trabalho. Busca-se, neste estudo, elementos para um debate sobre a ocorrência de um fetichismo da democratização que ocultaria a relação social de transferência de valor, do fundo público ao capital privado, plasmada na forma de políticas como o FIES, por exemplo. Por essa razão, inicia-se por uma revisão de literatura para identificar apontamentos de pesquisas que analisam a ampliação do acesso, privatização, mercantilização e financeirização da educação superior brasileira no âmbito da

mundialização do capital, publicadas nos últimos vinte e cinco anos, período em que se implementou o Fundo de Financiamento Estudantil, FIES, como proposta de expansão do acesso.

O recorte de tempo toma como referência a emissão da Medida Provisória Nº 2.094-28, de 13 de junho de 2001, convertida na Lei Nº 10.260, de 12 de Julho de 2001, que implementou o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, FIES, posteriormente, alterado pela Lei Nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017. O referido fundo é destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação, MEC. Por ser o FIES uma política de Estado que compromete o fundo público com o setor privado-mercantil, regulando a distribuição de seus recursos para fins de ampliação do acesso à educação superior privada, é que se toma seu ano de implementação como ponto de partida para se investigar como pesquisadores/as abordam o processo de expansão da educação superior, criticamente, como democratização do acesso, com atenção ao fetichismo.

A promoção da ampliação do acesso à educação superior se inscreve na totalidade histórica das sociedades capitalistas. Portanto, interessam a esta pesquisa as análises críticas fundamentadas no materialismo histórico-dialético. Nessa linha, esta revisão de literatura investiga pesquisas publicadas nos últimos vinte e cinco anos no Catálogo de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Capes, buscando compreender como pesquisadores e pesquisadoras que tratam das políticas públicas de ampliação do acesso à educação superior têm abordado a questão do fetichismo da democratização.

O levantamento bibliográfico destaca contribuições de Amaral (2003), Chaves (2006; 2010; 2016), Silva Junior & Schugurensky (2014), Sguissardi (2015; 2018), Adrião & Domiciano (2020), como abordagens que consideram as transformações sociais e econômicas globais da mundialização e financeirização do capital.

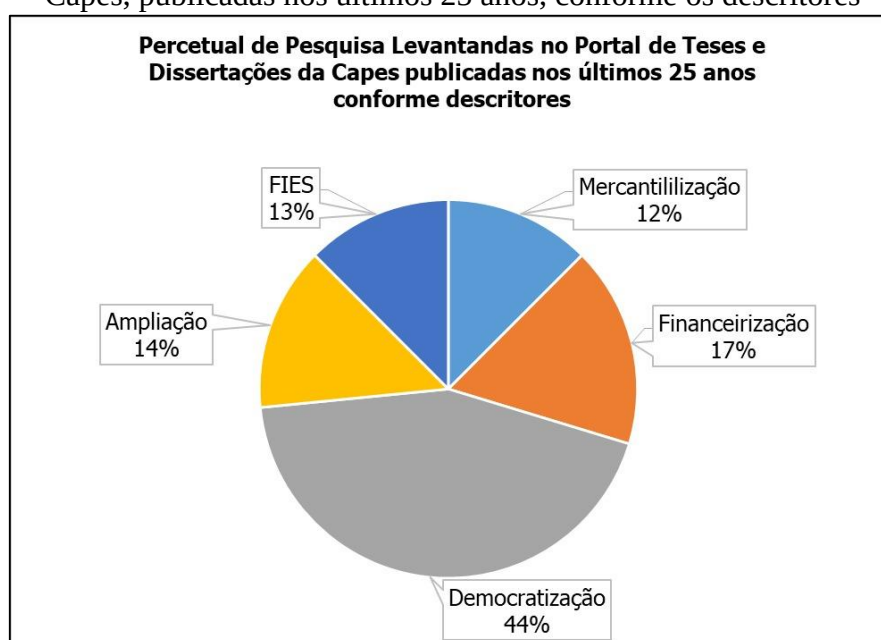
Esta pesquisa se interessa pelas análises críticas que consideram e/ou desvelam as particularidades e mediações dos processos de ampliação mercantilista e financeirista do acesso à educação superior na totalidade histórica da mundialização do capital. Portanto, foram desconsideradas as produções levantadas cujo fundamento epistêmico identificado não é o materialismo histórico-dialético, sobretudo por se tratar de uma investigação centrada na busca pela compreensão de como o fetichismo é abordado nos

trabalhos que venham a tratar (i) da democratização, (ii) da ampliação, (iii) da mercantilização, (iv) da financeirização da educação superior; e do (v) FIES.

A mercantilização e financeirização da educação superior são assuntos que vêm sendo discutidos por pesquisadores/as do campo das políticas públicas educacionais, bem como a democratização e ampliação do acesso no contexto de mundialização do capital. Portanto, tomando-se esses cinco descritores, fez-se o levantamento de dissertações e teses publicadas no Catálogo de Dissertações e Teses da Capes nos últimos vinte e cinco anos, com vistas a perceber nos debates como ou se as investigações levantadas analisam o fetichismo da democratização do acesso à educação superior.

O exercício de busca também foi realizado a partir das expressões (a) fetichização da educação superior; (b) fetichização/fetichismo da democratização e (c) fetichização/fetichismo da democratização do acesso à educação superior. Todos os casos com ausência de estudos no campo das políticas para educação superior. Porém, a pesquisa sobre fetichismo da educação superior nos apresenta cinco casos, sendo que somente dois deles são de pesquisas no âmbito de Programas de Pós-Graduação em Educação e, entre esses, somente um título trata da questão no âmbito da educação superior, que é o que interessa para o debate aqui proposto. A seguir, apresentam-se os gráficos com as frações de pesquisas levantadas e consideradas neste estudo³.

Gráfico 01: Percentual de Pesquisas Levantadas no Portal de Teses e Dissertações da Capes, publicadas nos últimos 25 anos, conforme os descritores



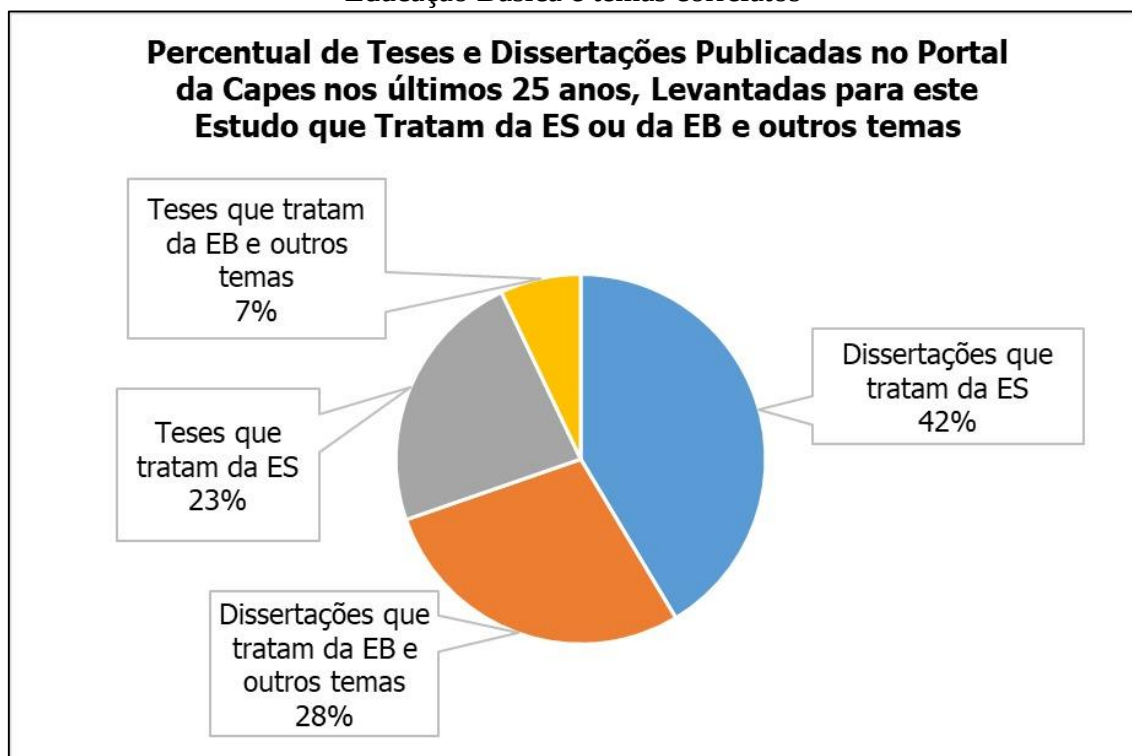
Fonte: Portal Capes. Autoria própria

³ No Apêndice A, apresenta-se tabela das Dissertações e Teses consideradas nesse estudo.

A mundialização do capital é um movimento abordado por diversas áreas no campo do materialismo histórico-dialético, como Economia, Políticas Sociais, Ciências Sociais e Políticas Públicas. São desenvolvidos trabalhos sobre os processos identificados pelos descritores desta pesquisa nos Programas de Pós-Graduação referente a todas essas áreas. Este estudo se inscreve no campo das políticas educacionais, então, somente foram consideradas as pesquisas de mestrado e doutorado desenvolvidas e publicadas no âmbito dos programas de Educação, ainda que conduzidas, orientadas ou fundamentadas por pesquisadores das mais diversas áreas.

O levantamento apresentou um total de noventa e nove dissertações e teses publicadas no Catálogo da Capes nos últimos vinte e cinco anos por meio das bibliotecas de Programas de Pós-Graduação em Educação de instituições públicas e privadas de educação superior. Desse total, observou-se que vinte e oito dissertações e outras sete teses não tratavam de estudos sobre a educação superior, mas debruçavam-se sobre outras dimensões da questão, como Educação Básica, Qualificação e Valorização do Trabalho Docente e também Condições de Trabalho Docente.

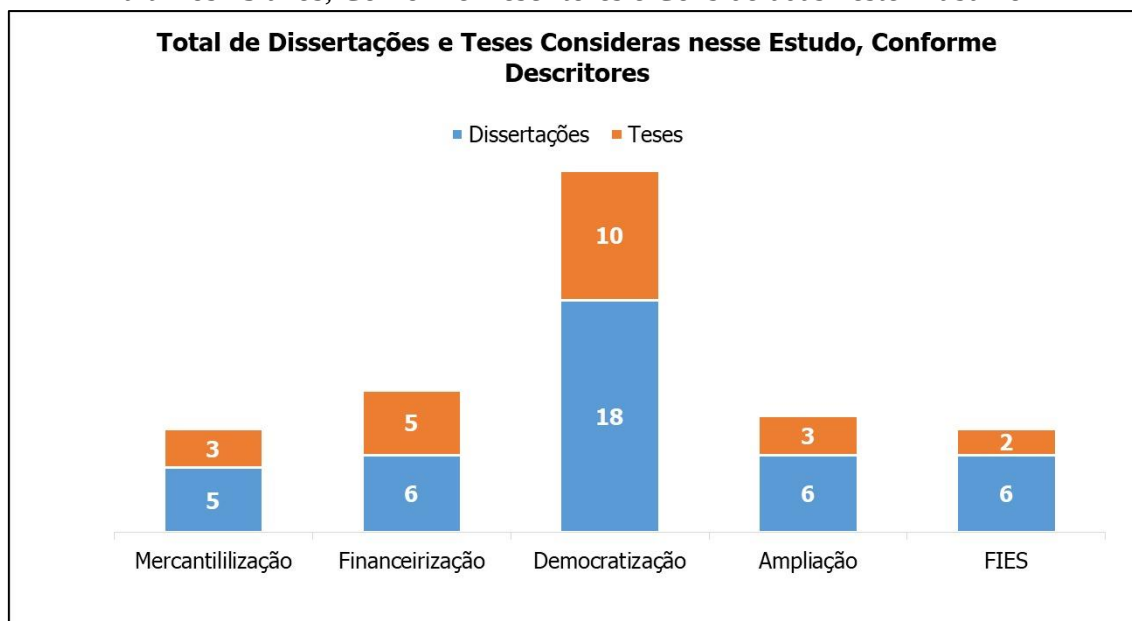
Gráfico 02: Percentual de Teses e Dissertações Publicadas no Portal da Capes, nos últimos 25 anos, Levantadas para este Estudo e que tratam da Educação Superior ou da Educação Básica e temas correlatos



Fonte: Portal Capes. Autoria própria

Do total de pesquisas levantadas, 67% foram consideradas para este estudo, totalizando sessenta e quatro pesquisas, sendo quarenta e uma dissertações e vinte e três teses identificadas conforme os descritores, como mostra o Gráfico 03, a seguir.

Gráfico 03: Percentual de Dissertações e Teses Publicadas no Portal da Capes nos últimos 25 anos, Conforme Descritores e Consideradas neste Trabalho



Fonte: Portal Capes. Autoria própria

O levantamento indica que o descritor com maior número de resultados foi a “democratização da educação superior”, com vinte e oito resultados: dezoito dissertações e dez teses. Observa-se também que o segundo tema mais abordado nesses últimos vinte e cinco anos foi “financeirização da educação superior”, principalmente nas pesquisas de doutoramento: 05 do total de 23, representando 21% das pesquisas. A seguir, apresentam-se as inferências dos estudos identificados a partir dos descritores deste levantamento bibliográfico. A discussão das ideias está arranjada de maneira a triangular o debate entre os achados dos autores pesquisados, articulados a partir do debate sobre ampliação e democratização do acesso à educação superior, mercantilização e financeirização e Fundo de Financiamento Estudantil, FIES.

1.1. AMPLIAÇÃO DO ACESSO: DEMOCRATIZAÇÃO?

O discurso da democratização, como um processo de fetichismo, é categoria central do presente trabalho. Por essa razão, inicia-se esta revisão de literatura tratando

das pesquisas que evidenciam a participação universal e em igualdade de condições de acesso como característica essencial do processo de democratização e que, conforme Lorenzet (2017, p. 86), deve estar comprometido com a

elevação da capacidade de conhecimento, compreensão e consciência. Contempla também a permanência, a responsabilidade social, o diálogo de ofertar cursos de acordo com a demanda comunitária que considere seu desenvolvimento social, cultural e econômico, bem como o direito de realizar qualquer opção de curso, erradicando qualquer forma de discriminação (2017, p. 86)

Observa-se uma concepção ampla de democratização com elementos que remetem à emancipação humana, à promoção de equidade de condições de acesso à aprendizagem e desenvolvimento de aproveitamento e sucesso acadêmico e à organicidade sócio-político-econômica da oferta de cursos e diplomação na educação superior. O autor trata a questão da democratização com uma abordagem para além de dados quantitativos expansionistas, como fazem Prado (2020) e Mendonça (2013), ao discutir o ProUni como política de democratização, que evidenciam o papel do setor privado para o processo de expansão do ensino superior brasileiro, apontando-o como grande atendente da demanda de matrículas, com apoio do governo federal.

Já no debate da expansão no setor público, o debate tem maior foco nas políticas de ação afirmativa, internacionalização e massificação como recorte para analisar o processo de democratização do acesso à educação superior. Borges (2020) e Rocha (2018), por exemplo, investigam o processo de expansão via Sisu e discutem as tendências político-culturais da expansão, enquanto Leite (2022) discute, ao discutir a democratização nos setores público e privado, volta suas análises ao processo de financiamento.

Nesse sentido, ao contrastar a concepção ampla e emancipatória concepção de democratização proposta por Lorenzet (2017) que pressupõe não apenas o acesso formal, mas o compromisso com a elevação da capacidade de conhecimento, compreensão e consciência, além da permanência, da responsabilidade social e do respeito às demandas comunitárias, com as abordagens com maior foco nos processos de expansão, como as de Prado (2020) e Mendonça (2013), observa-se um foco maior na gestão de dados de matrícula e na expansão do setor privado com apoio do Estado. Já na abordagem de autores como Borges (2020), Rocha (2018) e Leite (2022) o destaque está na discussão da massificação, internacionalização e o financiamento, ainda que deixe lacunas em relação à compreensão da democratização como um processo integral. Essa abordagem

concorda com a de Lorenzet (2017) numa perspectiva verdadeiramente humanizadora e comprometida com o desenvolvimento pleno dos sujeitos.

Apoiando-se em pesquisadores como Bourdieu, Dias Sobrinho, Sousa Santos, Franco, Otranto, Ristoff, Frigotto e Freire, Lorenzet (2017) discute o papel da democratização para os processos formativos e do desenvolvimento da consciência social e política dos sujeitos. Traz para o debate a dimensão pedagógica da democratização da educação superior, destacando que não se trata somente de observar o aumento na oferta de vagas, mas também interessa a reflexão acerca dos objetivos, conteúdos e resultados dos processos formativos. Aponta dimensões de caráter histórico-social, político-econômico e pedagógico-institucional na investigação da democratização como permanência, organicidade na oferta e igualdade de condições de acesso aos cursos.

As análises de Lorenzet (2017) evidenciam a expansão por meio do aumento na oferta de licenciaturas nos Institutos Federais ao mesmo tempo que destacam esse processo como uma democratização aparente, associada à mercantilização, às parcerias público-privada, à ampliação do acesso privado ao fundo público e às fragilidades nos processos de promoção da permanência e diplomação. Analisando as metas e estratégias do Plano Nacional de Educação (2014-2024) para a democratização da educação superior, aponta

o Plano Nacional de Educação, Lei n. 10.172 de 2001, com vigência entre o decênio 2001 e 2010, previa que 30% da população entre 18 e 24 anos deveria ter acesso e ingresso na Educação Superior, mas, em 2009, havia apenas 14,4% da população desta taxa líquida com acesso, não alcançando metade da meta quase no término do período estipulado para seu cumprimento. Outra meta estabelecia que 40% das matrículas na Educação Superior deveriam ser ofertadas pelo setor administrativo público, contudo, em 2010 este percentual alcançava em torno de 25%. Outro indicador de 2010 que retratava a imensa desigualdade de acesso ao ensino superior explicava que entre a população mais empobrecida, com renda mensal entre meio e um salário mínimo per capita, 5,6% acessavam este nível de escolaridade, enquanto que os jovens cujas famílias apresentavam renda per capita a partir de cinco salários mínimos ou mais este percentual era multiplicado 10 vezes, alcançando 55,6% da população. Esta última informação é reveladora ao observarmos que o acesso à Educação Superior é diretamente proporcional à renda e à condição econômica familiar. (LORENZET, 2017, p. 71)

O autor ainda apresenta dados que evidenciam a relação raça e classe no acesso aos cursos, ao apontar que

estudantes mais empobrecidos, com renda per capita de até 3 salários mínimos, representavam na sociedade brasileira 50% da população e destes apenas 11% conseguiam acessar o curso de Odontologia e 9%

desta população em 2012 conseguiam adentrar no curso de Medicina, demonstrando que o capital econômico é um obstáculo para a democratização. Em relação à identificação por cor, também há distorção, segundo o Censo, havia, em 2012, 52% da população autodeclarada branca, entretanto nos dez cursos mais disputados no processo seletivo e que ingressaram estavam mais de 77% da população identificada como branca, demonstrando as oportunidades desiguais. (LORENZET, 2017, p. 86)

Em sua tese, ainda que não se utilize declaradamente da categoria fetichismo, expõe que na prática o democratizar por meio da expansão deixa obscura a forma como essa expansão não confronta desigualdades sociais e desvantagens político-econômicas. A garantia do financiamento público e a proteção do fundo público contra o acesso do setor privado não são considerados nas práticas expansionistas. Ao contrário, a privatização e financeirização da educação superior são promovidas, como explica Lorenzet (2017) ao tratar do aumento de matrícula e formação de oligopólios onde

grandes corporações como a Kroton Educacional e a Anhanguera Educacional, que realizaram processo de fusão ficando com mais de 800 unidades e mais de um milhão de matrículas no ensino superior no Brasil. Outras empresas também possuem dimensões de matrículas grandiosas, como a Laureate, a Iuni Educacional S.A, a DeVry muitas delas com ações na Bolsa de Valores de São Paulo, cujo mercado ultrapassa limites de crise e revela forte ascensão. (p. 91)

O autor entende que a expansão deve ocorrer em regime de colaboração entre instância federal e estadual com atenção à ampliação do acesso e com a garantia da qualidade. Brito (2013) ao estudar os programas PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), PROCAMPO (Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo) e PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica), não se afasta dessa ideia, mas destaca que políticas de ampliação do acesso como essas são, resultado das lutas das populações camponesas e cujo movimento coletivo e organizado é tão significativo que já coloca a Educação Superior do Campo como um eixo temático, devido ao número de programas especiais para o acesso dessas populações.

Essas análises, ainda que não tragam o fetichismo como categoria central, ao investigar os processos de democratização, denunciam interesses de Organismos Internacionais encobertos nas políticas de ampliação do acesso à Educação, também para as populações do campo. Ao tratar da Educação Superior no Brasil no contexto da Educação do Campo, apresenta dados que destacam “a prevalência da lógica financeira sobre a lógica social e educacional, pois a educação brasileira, sobretudo no nível de

Educação Superior, está vinculada economicamente à influência de organismos multilaterais” (p. 43). Ao dizer isso, segue discutindo questões vinculadas ao processo de democratização, a exemplo de políticas de promoção do acesso como ProUni e FIES que, conforme o autor, seguem a lógica neoliberal e as orientações estabelecidas pelo Banco Mundial no documento *La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (1995) que, conforme a tese de Brito (2013), aponta o setor privado como campo de investimento e estratégico que amplia possibilidades educacionais a baixo custo.

Essas análises desvelam estratégias de privatização e mercantilização nas ações reformistas do Estado com foco na ampliação do acesso, que não ficam evidentes nessas políticas de democratização, vendendo a ideia de ampliação das oportunidades e promoção da equidade sem que se perceba o preço que a classe trabalhadora tem de pagar. Esse caráter contraditório da concepção capitalista de democracia é abordado por Luz (2013) que, sustentando-se em autores como Vieira (1992), Coutinho (1980), Silva (2011) e Wood (2007), evidencia que a democracia no capitalismo é utilizada como um instrumento de sujeição aos ditames da acumulação neoliberal.

As pesquisas discutem a disparidade entre o discurso e a materialidade da democratização do acesso à educação superior. Em suas análises, o que se tem chamado de democratização é na verdade um processo de massificação, caracterizado por um aumento da oferta de vagas e absorção de matrículas que não é acompanhado pela garantia de qualidade no sentido da oferta do ensino, pesquisa e extensão como ações indissociáveis. Tratam do fato de que se verificam propostas com foco na reserva de vagas para extratos sociais que historicamente enfrentam desvantagens geográficas, socioeconômicas e político-etnicorraciais, mas que o mesmo movimento não se verifica nas ações de promoção da permanência e diplomação. A esse tema, Nogueira (2020) apresenta dados estatísticos que evidenciam que a própria política de concessão de auxílios financeiros a estudantes, ao assumir critérios meritocráticos, referenciados nos índices acadêmicos, manifesta-se mais como uma política de exclusão e acaba por reproduzir privilégios hegemônicos, desigualdades sociais e desvantagens políticas.

Além disso, Faria (2013) enfatiza em seu trabalho o fato de que democratizar prescinde da interiorização e das condições de permanência, jogando luz em fatores importantes referentes às questões de austeridade orçamentaria. Ampliar as condições de ingresso sem ampliar as condições de funcionamento das instituições e de desenvolvimento do ensino, pesquisa, extensão e assistência estudantil tem reflexo negativo e antidemocrático, sobretudo nas instituições de educação superior do interior

do país, grande parte delas criadas por políticas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, REUNI, mas que sofrem com a austeridade fiscal e recuo no financiamento público.

A democracia tem se configurado como uma demanda universal, mas por vezes sua busca ou exercício se encerra no caráter formal, como discute Barbosa (2013) ao tratar de políticas voltadas para a ampliação das oportunidades de acesso para a classe trabalhadora. Concordando com ela, Carvalho (2016) expõe a ambiguidade das acepções formal e material da democracia no âmbito capitalista e explica que o que se tem observado é um processo de massificação regulado por interesses neoliberais. Ambos os autores, ainda que não apoem seus trabalhos em Behing (2001), reafirmam o debate da autora de que o capitalismo/neoliberalismo se utiliza do fundo público para promover ações de regulação e controle da classe trabalhadora, como estratégia de manutenção do *status quo* e contenção dos movimentos de rebeldia e superação da classe oprimida. Essa afirmação que se faz, não é um levante negativo ou em oposição às políticas de reserva de vagas. Ao contrário, conclui-se que há uma incompletude nas propostas de políticas públicas que se tem desenvolvido com foco na expansão, mediante um discurso de democratização.

Quando se trata do caráter aparente das políticas aqui apontadas é para corroborar com o que discute Martins (2018) ao considerar que um real processo de democratização do acesso não se opera considerando somente fatores da porta de entrada da universidade para frente. Ao contrário, fatores intrínsecos e extrínsecos do processo de diplomação são indissociáveis. Afinal, políticas de reserva de vagas, assim como políticas de concessão de auxílio financeiro não resolvem a defasagem de aprendizagem de um estudante de geologia, por exemplo, que não teve acesso a aulas e conteúdos de química e geografia do ensino médio, por falta de professores, materiais didáticos, condições de acesso às aulas ou outros fatores de precarização da educação básica. E, mais uma vez enfatiza-se, não se trata aqui de uma agência negativa das políticas de reparação, mas de dar ênfase a questões históricas materiais e estruturais que, quando não resolvidas, dissimulam uma democratização aparente, pseudoconcreta.

Mais do que isso, se as ações se encerram nesses mecanismos, sucumbidas à áurea mística da ideia de acesso democrático, fica a realidade de que a mobilidade social no ingresso e diplomação não se verifica nos recortes de classe quando se trata dos cursos e modalidades de ensino de graduação. É ainda com Martins (2018) que se tem a discussão sobre a concentração das classes hegemônicas nos cursos de bacharelado nas

áreas da saúde e das engenharias, assim como as licenciaturas têm maioria de dados relacionados às famílias da classe trabalhadora. O autor destaca que esse desenho se repete quando o recorte é a modalidade de ensino, ficando a classe trabalhadora concentrada nos cursos de educação à distância. Como pode-se falar em democratização de acesso se a fotografia socioeconômica de ingresso e diplomação não revela igualdade de condições? É neste ponto que o autor, e outros citados anteriormente, tratam da questão da massificação como um efeito *anfigúrico*.

Esse *claro-escuro* de políticas de expansão sob discurso de democratização é bastante evidenciado por Leite (2022) quando a autora afirma que não há uma diferenciação tão importante entre os perfis institucionais e de estudantes que acessam o ensino superior pelos financiamentos público e privado, mas que há, sim, uma diferenciação maior quando se observa a variável curso, corroborando achados de forte hierarquização e estratificação horizontal que atravessam a expansão do ensino superior. Esse apontamento é importante para que se possa construir uma análise crítica dos processos de expansão que, ao que se tem discutido nos últimos vinte anos, conforme esse levantamento bibliográfico, não é algo tangível, material. Ao contrário, tem servido a interesses neoliberais de ampliação do acesso do setor privado ao fundo público, precarização da oferta de pesquisa e extensão nos cursos de graduação, fomento do setor financista e endividamento da classe trabalhadora.

Esses processos provocam um achatamento da cidadania, uma vez que o acesso à educação é, conforme Prado (2020), condição *sine qua non* de democratização que viabiliza a participação e integração nas estruturas sociais e econômicas, reduzindo desigualdades e desvantagens. O que as pesquisas têm enfatizado é um processo menos ocupado na cidadania e mais concentrado na mercadotização da educação superior, como estuda Martins (2019) ao apresentar dados que mostraram que uma concentração de matrículas no setor privado. O autor não invalida os processos de ampliação de acesso dos estratos sociais historicamente excluídos da educação superior, mas ao estudar o curso de Direito aponta que esse crescimento se concentra no setor privado.

O que se observa é que o debate sobre a democratização apresentado pelos autores deste levantamento bibliográfico conflui para um ponto comum: há um discurso de democratização utilizado como instrumento de promoção de políticas privatistas de expansão, sob dominação burguesa. O conceito de democratização de acesso que se tem praticado na implementação de políticas expansionistas tem servido muito mais para ampliar o acesso do setor privado ao fundo público do que para a real ampliação do acesso

aos grupos desfavorecidos. Concordam que há a necessidade da superação dos processos de massificação para que se alcance de fato a democratização e que, para tanto, necessite-se de desvelar a subordinação do Estado enquanto instituição capitalista. Evidenciam contradições das políticas de ingresso que não são acompanhadas por políticas de apoio à permanência e diplomação ou ainda por ampliação das condições de financiamento, autonomia e funcionamento das instituições públicas.

Como se discutirá nos capítulos seguintes desta tese, o inventário dos investimentos tem apresentado maioria do setor privado, com financiamento por políticas como FIES, ProUni e de linhas de crédito das empresas de ensino superior. Também apontam descompasso na promoção de políticas de redução das desigualdades na qualidade da educação básica, destacando a desatenção com as vulnerabilidades socioeconômicas e pedagógicas que impõem desvantagens às populações racializadas e à classe trabalhadora brasileira. Concordam que ampliar o acesso, sem qualificar as condições de trabalho docente e financiamento das instituições, não pode ser entendido como democratização e confluem para a ideia de mercantilização da educação superior. Sendo assim, passamos à análise dos achados das pesquisas que tratam da mercantilização e financeirização da educação superior.

1.2. O DEBATE SOBRE AS POLÍTICAS DE MERCANTILIZAÇÃO E FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A mercantilização pode ser compreendida como o processo pelo qual a educação superior passa a ser tratada como bem de consumo, mercadoria, submetida à lógica de mercado e orientada por princípios empresariais, em detrimento de sua função social, formativa e emancipatória. Nesse contexto, observa-se a transformação das instituições de ensino em prestadoras de serviços, voltadas à captação de estudantes como “clientes” e à maximização de lucros. Como afirma Chauí (2003, p. 07), a universidade passa a ser concebida como “uma empresa produtora de conhecimentos e formadora de profissionais para o mercado”, perdendo sua autonomia crítica e compromisso com a formação cidadã.

No âmbito da mundialização do capital, a educação superior mercantilizada é também direcionada ao mercado financeiro, do capital portador de juros, por meio de processos de financeirização, em que o setor educacional se torna espaço de atuação de

grandes grupos financeiros, com fins especulativos e lucrativos. Como observa Mancebo (2015, p. 29), a financeirização “implica a subordinação do setor educacional às dinâmicas do capital financeiro, com o predomínio de fundos de investimento e estratégias de valorização financeira em detrimento da função pedagógica e científica”. Como se tratam de processos de conversão de um bem social em mercadoria, está implícito um processo de fetichismo.

O fetichismo é uma categoria do materialismo histórico-dialético que contribui para a compreensão dos processos de mercantilização e mercadotização. Segundo Netto (1981), é mecanismo

próprio da produção mercantil e que se deixa surpreender com a sua universalização, responde, pois, por um modo de emergência, de aparição de objetividade imediata do ser social que o inverte: fá-lo aparecer com facticidade – *o que é relação social se mostra como relação objetual*. (grifo do autor) (p. 41)

O autor explica que o fetichismo responde à demanda capitalista de afastar, conscienciosamente, o trabalho e o trabalhador, convertendo a relação social (produção) em relação coisificada com o objeto: a mercadoria.

A forma mercantil e a relação de valor dos produtos do trabalho, a qual caracteriza essa forma, nada tem a ver com sua natureza física desses produtos nem com as relações materiais dela decorrentes. Uma relação social definida, estabelecida entre homens, assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas. (MARX, 2014, p. 94).

Uma vez estabelecida uma relação coisificada de utilidade imediata e direta, o objeto assume uma imagem absoluta pseudoconcreta que, mesmo não se desligando dos processos sociais e produtivos que o elaboram, invisibiliza sua essência e sua real utilidade. O sujeito se relaciona com a necessidade imediata que tem do objeto, afastando sua consciência dos meios de produção e consumo e também do valor sócio-econômico-político estrutural desses processos. No caso da educação superior, aborda-se nessa tese, a democratização como a coisa fetichizada que esconde a relação real de subsunção da política educacional ao capital portador de juros. A forma como esse *claro-escuro* se reproduz na mercantilização do acesso à educação superior operacionalizado por políticas financeiristas é o que interessa a esta investigação.

O fetichismo, como explica Marx (2014), é uma necessidade do modo de produção capitalista para que se transforme um produto em mercadoria, para que se estabeleça *opacidade* nas relações sociais distanciando o trabalhador de sua produção, alienando-o de seu trabalho.

Através dessa dissimulação os produtos do trabalho se tornam mercadorias, coisas sociais, com propriedades perceptíveis e imperceptíveis aos sentidos. A impressão luminosa de uma coisa sobre o nervo óptico não se apresenta como sensação subjetiva desse mesmo nervo, mas como forma sensível de uma coisa existente fora do órgão da visão. (MARX, 2014, p. 94)

Nessa passagem, Marx descreve o fetichismo pelo qual o trabalhador produz, mas não se reconhece, nem às relações de produção, no produto convertido em mercadoria. No processo de mercantilização, o fetichismo é o fenômeno que esvai o sentido social do trabalho e torna as relações de exploração e o próprio desenvolvimento do capital um elemento espectral, *fantasmagórico*, cuja transparência permite a visibilidade do valor de uso, mas torna nebulosos os interesses capitalistas. Isso é a mercadoria, o produto social coisificado.

Portanto, organizou-se os debates sobre mercantilização e financeirização nas duas subseções a seguir, onde estabelece-se um diálogo crítico com as ideias dos autores desse estado da arte e outros teóricos da educação do campo do materialismo histórico-dialético, ao se investigar a abordagem, ou não, do fetichismo nas pesquisas aqui consideradas, que se debruçam sobre a questão da expansão da educação superior.

1.2.1. Educação Superior Mercantilizada: o que apontam pesquisas que tratam do acesso e Democratização Fetichista

As pesquisas que abordam a mercantilização, sobretudo as de Pinheiro (2001), Mancebo (2003) e Guimarães (2014), enfatizam questões referentes a seus impactos na gestão, financiamento e qualidade da educação superior brasileira, pública e privada, atentas a questões como avaliação institucional e *gerencialismo*, garantia da autonomia universitária, condições de oferta do ensino, pesquisa e extensão e condições de trabalho docente. Pinheiro (2001) e Mancebo (2003) observam que, no processo de mercantilização do acesso à Educação Superior, as políticas de expansão implementadas como ações de democratização estão fundamentadas na lógica da privatização e *gerencialismo*.

Esse processo se intensifica com as reformas da Educação Superior dos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva e com programas como o REUNI, ao promoverem diferenciação das instituições, diversificação de fontes e redução

burocrática do financiamento público das instituições públicas por meio da implementação de sistemas de avaliação gerencial-produtivista. Isso concorre para redução e precarização das condições de funcionamento das instituições públicas.

As condições de trabalho docente são impactadas de diferentes formas, aponta Pinheiro (2001), ao explicar que a lógica meritocrática e mercadológica, ao impor o produtivismo acadêmico, leva o professorado a focar mais na quantidade de produções e pontuação a elas atribuídas e menos na qualidade de tais produções. Mancebo (2003) alerta para o fato de que a dimensão crítica do trabalho docente é subtraída da produção de conhecimento, do campo da política e da ética nesse contexto. Guimarães (2014) aborda a questão da intensificação do trabalho docente com o aumento na quantidade de alunos/orientador por professor e na exigência para o desenvolvimento de pesquisa e extensão.

Esse processo configura a qualidade da educação superior mercantilizada. Guimarães (2014) também apresenta análises sobre esse processo no setor privado, onde as marcas da precarização do trabalho docente trazem como características o paradoxo da desvalorização da qualificação docente por meio de processos de demissão, redução de salários ou congelamento das carreiras de mestres e doutores como estratégia de redução de custos. Nas abordagens desses autores, observa-se que qualificação docente e condições de trabalho são preocupações últimas para a manutenção da qualidade no processo de mercantilização da educação superior.

Esses efeitos sobre a qualidade da docência e das condições de trabalho nas instituições de educação superior não são fenômenos isolados, mas se inserem em um movimento mais amplo de conversão da educação superior em mercadoria, orientado pela racionalidade do capital. A desvalorização do trabalho docente, conforme observada por Guimarães (2014), expressa apenas uma das dimensões da lógica de maximização de lucros e redução de custos que caracteriza a mercantilização do setor. Tal lógica não apenas compromete a qualidade acadêmica, mas também redefine o papel da educação, esvaziando seu sentido formativo, crítico e social. Ao deslocar o centro da atividade educacional do processo de humanização para a produção de força de trabalho adaptada ao mercado, o ensino superior se subordina à lógica da acumulação capitalista, como argumentam Mészáros (1975) e Saviani (1991), ao denunciar a perda do caráter emancipador da educação em favor de uma função meramente instrumental e produtivista.

A conversão da Educação, de produto social para mercadoria, requer encerra-la como instrumento de inserção e acesso ao mundo da exploração da força de trabalho, como mão de obra, e de internalização e reprodução da lógica do capital, como explica Mészáros (1975, p. 289), ao tratar da educação no modo de produção capitalista. A mercantilização da educação promove o esvaziamento de sua função social que, conforme Saviani (1991)

o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas de atingir esse objetivo. (p. 21)

O autor evidencia que o processo educativo exige um trabalho teleológico e dialético para o qual não só as condições materiais precisam estar garantidas, como também a autonomia e criticidade são indispensáveis. Subordinadas ao lucro e à lucrabilidade, essas condições apresentam-se mais como um entrave e menos como subsídios importantes. Depreende-se que essa educação emancipatória, ainda que possa ser entendida como um direito, não é compatível com o processo de mercantilização. A esse processo incide a necessidade de formas de controle dos custos e fomento dos lucros, o que por sua vez, impera a exploração do trabalho excedente e a austeridade no financiamento, uma lógica privatista.

Filho (2016) aponta que Organismos Internacionais de gestão da economia capitalista global, como o Banco Mundial, se ocupam de ajustar os Estados da periferia do capital às necessidades da mundialização, direcionando a educação superior por meio de imposições tributárias e apresentando diretrizes como o “Documento Estratégico del Banco Mundial: la educacion de la América Latina y el Caribe” e “The Financing and Management of Higher Education: a status report on worldwide reforms”. Além das políticas gerencialistas já citadas, esses documentos abordam a educação superior como um fator de desenvolvimento social e econômico e um campo de investimento privado, calçando em países como o Brasil, propostas de financiamento público do setor privado como o FIES.

Em convergência analítica com o autor e demais pesquisas que abordam os processos de ampliação do acesso a partir de estudos sobre uma pretensa democratização, destaca-se o debate daqueles que tratam a mercantilização da educação superior como uma particularidade da totalidade histórica nas sociedades capitalistas, como Seki (2020), compondo um movimento mais amplo e reproduzindo, na educação superior, os

processos da mundialização do Capital. O debate sobre ampliação do acesso à educação superior deve considerar as transformações materiais que as políticas implementadas para a ampliação da oferta de vagas e matrículas têm causado no quadro geral de cobertura da demanda.

Além da maioria do setor privado, em que pese a oferta e o quantitativo de matrículas, as pesquisas levantadas também concordam quanto à efetiva participação do Estado na definição do setor privado como majoritário no processo de mercantilização, destacando sempre a disputa pelo fundo público e o papel de suma importância no circuito que possibilita a valorização do capital. Tavares (2019) afirma que uma dimensão fundamental no processo de mercantilização é a disputa pelo fundo público.

Assim, o fundo público e o próprio Estado tornam-se fundamentais e imprescindíveis no processo de reprodução do capital. (...) Chamamos atenção para o fato de que a partir de meados dos anos 2000, especificamente a partir de 2007, quando ocorrem dois processos fundamentais que se retroalimentam e configuram o que chamamos de mercantilização de novo tipo: (i) o controle monopólico das IES de ensino superior por grandes grupos educacionais que, via fundos de investimentos, controlam a esmagadora maioria das matrículas; (ii) o apoio do Estado como elemento impulsionador da expansão do setor por meio da transferência do fundo público por meios diretos ou indiretos – Prouni e FIES – e pela redefinição da concepção de bem público resultando na indiferenciação e apagamento das fronteiras do público e privado, que foram e ainda são a maior fonte de receitas nos fluxos de caixa dos grandes fundos que controlam as IES. (p. 114/115)

A explicação de Tavares (2019) destaca a importância que políticas de repasse de fundo público ao setor privado têm para os processos de mercantilização da educação superior. O autor aponta dois pontos do que trata em sua tese como “mercantilização de novo tipo” para falar de processos de reconfiguram o setor privado, caracterizados pelo oligopólio e pela agência do Estado. Mecanismos associados e harmonizados que concatenam ações de maneira tão sistematicamente organizada, que absorvem as instituições privadas para dentro do orçamento público sem que para isso essas instituições abram mão de sua lucratividade. Ao contrário, é exatamente pelas garantias de fiador que o Estado assume, financiando os riscos especulatórios dos contratos do FIES, que as IES privadas se tornam ainda mais rentáveis e o jogo comercial de suas ações se torna mais atrativo, movimentando o giro da compra e venda de instituições menores entre os grupos maiores.

Esse processo é empiricamente evidenciado por Andrade (2022) em seu estudo sobre quatro das maiores *holdings* do setor privado da educação, Cogna (Kroton), Yduqs

(Estácio), Ser Educacional e Ânima. O autor evidencia que a conversão da educação em uma mercadoria conta com um suporte estrutural de políticas estatais. Enfatiza que políticas como os Decretos nº 2.207, de 15 de abril de 1997 e Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, além de FIES e ProUni, aumentaram significativamente o número de matrículas nas instituições privadas, que respondeu a esse aumento com expansão e abertura do capital na bolsa de valores, gerando um processo de compra e venda orientado pelo poder aquisitivo e instaurando um jogo onde o maior capital absorve o capitalista menor, a oligopolização.

Esse movimento é característico de uma mercantilização financeirizada, como uma “ampliação e a autonomização relativa da esfera financeira em relação ao mundo da produção material de riquezas”, (TRICONTINENTAL, 2020, p. 05). De maneira que vê-se uma harmonia entre a agência do Estado e a formação de oligopólios na educação privada no Brasil.

Com a formação dos oligopólios, o que se percebe é a concentração de renda e poder em cada vez menos grupos empresariais e extratos sociais, um desenho visivelmente antidemocrático. Então, cabe aqui o destaque do flagrante contraditório de que políticas como FIES e ProUni, promulgadas sob um discurso de democratização, promovem, na verdade, um resultado oposto. Em uma leitura crítica das questões apresentadas pelos autores, pode-se inferir que a propaganda de diversificação do acesso à educação superior não revela essa espécie de despotismo econômico regulado pelo mercado financeiro que congrega, cada vez mais, o controle do setor privado em um país de dimensões continentais, como é o caso do Brasil, em torno de quatro grandes grupos, holdings que dominam o mercado.

Esse processo de elaboração de desvantagens se instala também na disputa pelo financiamento das instituições à medida que o setor privado vai sendo integrado ao orçamento público. Tratando dessa questão, Seki (2020) aborda

A Portaria nº 21, de 20 de outubro de 2010 (BRASIL, 2010e), que disciplinava os procedimentos para adesão das mantenedoras ao Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEDUC) no âmbito do FIES, assegurava que o maior ônus do risco relativo ao financiamento ficaria para o FGEDUC, na proporção de 80% do débito para este, 13% contra o FIES e 7% contra a mantenedora. A partir da Portaria nº 14, de 28 de junho de 2012 (BRASIL, 2012a), o FGEDUC passou a assegurar 90% do débito (QUEIROZ, 2015). Assim, o governo Dilma Rousseff (2011-2016), na prática, fez com que quase nenhum risco pudesse onerar as IES privadas, ao custo do endividamento massivo dos estudantes alvos dessa forma de ensino predatória. (p. 149)

Esse entrelaçamento entre público e privado ocorre de maneira tão íntima e invasiva que faz perder a noção de limites entre um e outro. Expressa o que Peroni (2020) chama de Estado Empresarial, “um espaço público-privado, que tem o mercado como paradigma” com um governo empresarial que “além de repassar para o público não estatal a execução das políticas sociais, tem características gerenciais” (PERONI, 2020, p. 04/05). Nesse mecanismo de financiamento público do setor privado, o fundo público não é atingido somente em suas obrigações, mas também deixa de arrecadar pelos processos de renúncia fiscal. Seki (2020, p. 167) aponta que as renúncias fiscais com o ProUni saltaram de 53 milhões de reais em 2006 para 1,42 bilhões em 2018. Esses valores representam, respectivamente 2% e 3% do orçamento das instituições federais (SEKI, 2020, p. 155), conforme os dados do autor.

Além disso, enquanto o orçamento das federais cresceu 67% nesse período, as renúncias do ProUni expandiram em 168%, o que significa que mais instituições privadas aderiram ao programa e deixaram de repassar impostos ao fundo público, afetando assim não só a educação superior, como outros direitos sociais de financiamento público. Apoiando-se em Leher (2010), Seki (2020) afirma que o ProUni e o FIES foram transformados em estratégia de massificação da Educação Superior com efeito sobre o “sucateamento planejado e sistemático das universidades públicas”, estruturado pelas renúncias fiscais do programa.

Nesse sentido, é imperativo refletir a ideia de democratização nos efeitos dessas políticas, bem como observar que, entre os autores aqui discutidos, nenhum deles aborde a questão a partir da categoria do fetichismo. A conversão da educação em mercadoria não se faz sem aliená-la de sua ontologia emancipatória e sem um condicionamento a uma ideia de competitividade, trabalhabilidade e empregabilidade. De maneira análoga, não se pode vender a ideia de democratização do acesso sem o discurso plasmático de investimento público. Assim como quem vende a educação como mérito de empregabilidade entrega, na verdade, autorresponsabilização, quem banca a aparente democratização neoliberal financia o sequestro do fundo público e o endividamento do estado e da classe trabalhadora.

1.2.2. Pesquisas sobre Financeirização da Educação Superior: democratização como um ativo financeiro e artifício de sequestro do fundo público

Queiroz (2015), ao discutir o papel dos organismos internacionais nos processos de mercantilização e financeirização da educação superior, destaca que as políticas implementadas para a democratização, utilizadas por esses organismos e governos a eles alinhados, têm promovido estratégias de redução das fronteiras entre público e privado por meio da compra de vagas públicas nas instituições privadas. Essas instituições, pautadas pelos ditames mercantilistas e da financeirização, fortalecidas pelas propostas de acesso ao fundo público, desenvolvem estratégias de captação de alunos e conseguem oferecer propostas atraentes à classe trabalhadora, com flexibilização da carga horária e condensação de conteúdos e experiências formativas, levando assim à massificação e concentração de matrículas em instituições onde impera a lógica do lucro.

O autor analisa que as questões da organização didático-pedagógica dos cursos desenvolvidos por empresas de ensino superior têm como finalidade o barateamento dos custos, como é estruturante a qualquer produto mercantilizado, com vistas à garantia da lucratividade. Como os normativos jurídico-pedagógicos limitam estratégias como redução da carga horária ou alterações estruturais nos currículos, as empresas de ensino superior agem sobre a distribuição da carga horária docente, promoção de atividades extracurriculares ou de pesquisa e nas metodologias de ensino, como é o caso dos cursos em EaD, como aponta Guimarães *et al* (2023). A financeirização, custeada com os recursos da classe trabalhadora, fomenta a precarização da qualidade na oferta de cursos, além de impactar o trabalho docente e dificultar o cumprimento da função social da educação superior.

O comportamento rentista é tácito aos processos de financeirização, como explicam Martins *et al* (2022) que

Em resumo, no processo de financeirização, os mercados e serviços financeiros tornam-se mais importantes que a economia real. A alta rentabilidade, a elevada liquidez e, em grande parte dos casos, o baixo risco, acabam desestimulando o investimento produtivo e promovendo o comportamento rentista, aumentando, assim, a influência do setor bancário-financeiro na condução da política econômica. (p. 07)

O fomento do setor privado-mercantil de educação superior financeirizada traz para o centro das atividades empresariais a promoção de estratégias de manutenção da rentabilidade e liquidez. O investimento produtivo, citado pelas autoras, refere-se a uma

parte da exploração do trabalho excedente (lucro) que é reinvestida no processo de produção com vistas a tornar o produto mais competitivo no mercado e manter o ciclo de geração de lucro (exploração do trabalho excedente). Bielschowsky (2020) explica que, no caso da educação superior, esses insumos são os materiais didáticos, bibliotecas, laboratórios, salas de aula, espaços de convivência, recursos para aulas de campo e atividades práticas, investimento em pesquisa, extensão, qualificação e remuneração docente. Todos esses itens e até outros entram na conta da redução de custo para aumento da rentabilidade.

O autor destaca que, nos processos de financeirização, esse investimento é desviado do processo de produção para o mercado financeiro, alimentando a negociação de ativos financeiros, ações, títulos, moedas e capital portador de juros em uma rede de instituições e intermediários que operacionalizam a compra e venda desses ativos. Esse desvio produz letargia ou estagnação do processo de produção, com efeito na qualidade do produto e no próprio processo de exploração do trabalho. Na educação superior isso é sinônimo de precarização.

Apesar da expansão do acesso ao nível superior, a concentração de matrículas em *holdings* financeirizadas legitimou uma baixa qualidade de ensino, que se espalhou por todo o subsetor privado. Problemas como a explosão percentual de alunos de EaD, a baixa avaliação dos alunos no Enade, a alta relação aluno/professor e as altas taxas de evasão transformaram alunos antes excluídos em possíveis endividados (BIELSCHOWSKY, 2020).

As análises do autor indicam que as propostas de EaD cumprem boa parte dos critérios de baixo comprometimento do capital produtivo ou de desvio desse capital para o mercado financeiro. Ampliam as condições de exploração de trabalho excedente e *mais-valia relativa*, vez que permitem a composição de turmas consideravelmente maiores sem para isso seja necessário a contratação de novos docentes. Da mesma forma, reduz o custo de investimento e manutenção em espaços pedagógicos como laboratórios, bibliotecas áreas de estudo. Reduzem ou, sempre que possível, anulam a carga horária de pesquisa e praticam uma concepção de extensão caracterizada por cursos livres. Em muitos casos, conseguem repassar ao estudante parte dos custos de produção, quando as aulas acontecem em casa, com o estudante custeando a internet, o mobiliário e as tecnologias necessárias para funcionamento das aulas.

Essas ações de redução de custo configuram um processo formativo com pouca ou nenhuma interação didática aluno/aluno, aluno/professor e aluno/conteúdo, de maneira

que as experiências formativas em EaD acabam sendo a modalidade de maior oferta pelo setor privado-mercantil, como afirmam Guimarães *et al* (2023). Sob a lógica da redução de custos, os cursos de graduação em EaD também têm sido propostos no setor público. Discutindo essa questão, Peres (2020) explica que a mercantilização e financeirização da educação superior é uma lógica assumida nas políticas públicas para educação superior, não somente para o fomento do setor privado, mas também para a promoção e gestão das ações do setor público.

Fazem parte desse contexto, dois determinantes: uma política de diferenciação interna ao setor público, pautada por uma expansão de vagas em escala massificada e a baixo custo; e um discurso voltado para as demandas de “justiça social”, de democratização da educação superior, e do ensino público. Em paralelo a esse movimento de massificação e diferenciação interna do setor público de educação superior, o setor privado se expande utilizando crescentemente a EAD como estratégia de mercado na competição por novos alunos de um setor social ainda mais pauperizado dos trabalhadores, que se beneficiará da menor mensalidade dos cursos EAD ou, ainda, será beneficiado pelo PROUNI, também aplicado a essa “modalidade de ensino”. O discurso de democratização da educação superior é determinante, também, na legitimação deste movimento, que se acelera ao passo em que se acelera o processo de mercantilização deste nível de ensino, colocando em pauta a financeirização, a oligopolização e a internacionalização do setor. (PERES, 2020, p. 165)

A autora traz para o debate o investimento que o Estado tem feito, de maneira direta, na massificação do acesso à educação superior, reproduzindo a mesma lógica das instituições financeirizadas. Explica que essas ações são desenvolvidas por meio de uma agenda de promoção de justiça social e democratização. Impera a reflexão sobre o fato de que é contraditório pensar que propostas que promovem a oferta de cursos arqueados na precarização do trabalho docente e redução da qualidade de ensino, possam ser entendidas como prática de justiça social e democratização, sobretudo ao se considerar o fato de que o acesso às propostas EaD prescinde que o acesso às mídias e tecnologias que condicionam seu funcionamento já esteja garantido de forma igualitária a todas as regiões e cidadãos brasileiros.

Em sua análise, destaca-se que as propostas em EaD, públicas e privadas, têm como foco a classe trabalhadora em desvantagem no acesso como estratégia de massificação. O setor privado se apoia em estratégias de dissimulação financista, como a renúncia tributária, por meio de uma aparente democratização em políticas como Prouni, o que atrai matrículas da classe trabalhadora e fomenta os processos de mercantilização e financeirização, visto que o comprometimento do fundo público nessas ações torna as

instituições mais confiáveis em que pese a liquidez de contratos e ações de financiamento. Com efeito, os relatórios de rentabilidade das empresas do setor tornam-se também mais atraentes no mercado de ações, chamando a atenção das grandes *holdings* e do capital internacional, fazendo girar a roda da oligopolização, ampliando o poder econômico e político dessas holdings sobre a gestão do setor e até mesmo das políticas para educação superior nacional, como apontam Zucarelli *et al* (2025) que,

embora apenas sete grupos empresariais representem cerca de 15% do total de instituições de educação superior, eles são responsáveis por quase metade das matrículas do setor privado. Além disso, a análise revelou que os oligopólios têm priorizado formas organizacionais voltadas exclusivamente para o ensino e que permitam o ganho de escala na oferta, como é o caso, sobretudo, dos centros universitários. (...) A capacidade de investimento massivo na oferta de cursos de baixo custo e profissionalizantes a distância, que foi sustentada decisivamente pelo fundo público, é indicativa da influência dos oligopólios na definição do perfil da oferta na educação superior brasileira. São eles que investem fortemente no segmento a distância e, de maneira comparativa com as demais categorias, em cursos tecnológicos, uma formação de menor duração e voltada para oferecer habilidades específicas em áreas técnicas. (...). Em razão da influência dos oligopólios nas políticas educacionais e de seu crescimento com concentração, há uma forte tendência de que o sistema de ensino no Brasil seja dominado por cursos na modalidade a distância, altamente concentrada em poucas IES, em cursos com menor custo de operação, ofertados em instituições voltadas exclusivamente para ensino. Nessa direção, não resta dúvida sobre a centralidade dos oligopólios na definição dos rumos da política educacional no país e, por conseguinte, do perfil da oferta do sistema. (p. 14)

As autoras apresentam dados e evidências da grande influência que os oligopólios exercem sobre a educação superior brasileira, não somente no setor privado, mas em todo o desenho nacional da pasta. Além da maioria de matrículas no setor privado, essas matrículas, mostram as autoras, se concentram no setor privado com fins lucrativos e na modalidade EaD. Esse cenário não só amplia as desigualdades de acesso, em que pese as diferenciações das classes que ingressam nos setores público e privado e nas modalidades presencial e EaD, como estabelece um padrão na oferta e qualidade dos cursos com efeito sobre a função social da educação superior brasileira, que ao perder qualidade, se afasta de propostas emancipatórias e comprometidas com a qualidade e identidade acadêmica e se aproxima de propostas mais profissionalizantes, tecnicistas e reprodutivistas, como afirma Sguissardi ao ser entrevistado por Salatino (2022) para sua tese de doutoramento,

(...) É vender uma impressão que a Universidade faz muito, então eles ficam pegando coisas muito pontuais, uma coisa chamada de mérito,

que para mim hoje passa a ser um problema, nós precisamos ter uma outra consciência que não só a consciência do mérito, porque ela acaba sendo tão desigual, e aí a gente precisa ter uma outra discussão sobre isso. Precisamos identificar qual é o mérito dessas instituições? E a gente não vai encontrar, vamos pegar inúmeros casos e temos que olhar para cada uma delas, e encontrar uma quantidade de situações, que demonstram claramente que elas perderam por completo a função social. (p. 232)

Ao ser questionado por Salatino sobre a influência da mercantilização no cenário da educação superior no Brasil, Sguissardi aponta o esvaziamento da função social da universidade, não só pelo fato do setor privado-mercantil, que é majoritário, atuar, caracteristicamente, reduzindo custos sem preocupação com a qualidade da oferta, mas, principalmente, pela propaganda positiva do ensino EaD e de baixo custo que o setor faz com foco em alcançar à classe trabalhadora. Propõe a reflexão sobre o caráter performático da meritocracia presente nesse processo.

Ainda sobre a análise da oligopolização sobre a educação superior, Salatino (2022) trata dos impactos desse processo sobre o trabalho docente, afirmando que neste contexto o trabalho docente também foi mercantilizado. Estudando os impactos da financeirização sobre o trabalho docente, Laredo (2023) apresenta dados empíricos de entrevistas com docentes do setor que enfatizam intensificação do trabalho e assédio moral com efeitos sobre a qualidade dos processos formativos e a saúde mental dos docentes. Situações como ministrar aulas em componentes nos quais os profissionais não tinham formação e a elaboração de produtos os quais os pesquisadores desaprovavam são situações descritas pelos entrevistados como fatores de estresse emocional e fadiga (p. 112).

A pesquisa de Laredo (2023) traz o estudo de caso da Laureate, onde até a criação de uma nova categoria docente foi criada com vistas a estabelecer uma responsabilidade contratual de atuação por área de proximidade, mesmo que sem a qualificação para tais ocupações, o professor generalista cuja premissa de ocupação do cargo era a de que bastava “só ler um e-book para lecionar qualquer disciplina e preparar questões para diferentes disciplinas” (p. 113). Essas práticas evidenciam um processo de flexibilização do trabalho docente que chega a descaracterizar a docência como uma profissão cujo exercício requer qualificação e formação mínima.

Além dessas questões e do processo de flexibilização, a pesquisa ainda traz a análise de um dossiê sobre a Laureate que aponta irregularidades trabalhistas, práticas fraudulentas nos processos de reconhecimento e credenciamento de cursos,

descumprimentos dos padrões mínimos de qualidade estabelecidos para os cursos EaD pela legislação brasileira, erros e incorreções e o clima antisindical presente na empresa. Laredo (2023) explica que “de modo geral, há um processo de destruição das forças produtivas, desmontagem de postos de trabalho em escala mundial, que gera enormes contingentes de trabalhadores precarizados e de desemprego” (p. 105). Esse processo tem relação direta com a crise estrutural do capital e que a desvalorização e subsunção formal do trabalho docente ao capital é um componente estruturante da educação na forma de mercadoria.

Ainda que não seja o objeto central da análise de Sousa (2019), a precarização do trabalho docente como um reflexo dos processos de expansão da educação superior privado-mercantil é um ponto de destaque em sua dissertação. Evidencia, em sua análise, o papel estratégico que a precarização docente assume nas empresas de ensino superior, explicando que a produção de *mais-valia* se estrutura na exploração do trabalho, pois, “ainda que na relação professor-aluno a produção do professor não seja de base material, contudo na relação estabelecida entre o professor e a empresa gera-se mais-valia quando se troca capital pela força de trabalho” (p. 79). Os processos de mercantilização e financeirização da educação superior expressam uma agência antidemocrática do Mercado também à medida que promovem a descaracterização e desvalorização do trabalho docente.

O Estado também tem agência nesse processo, visto que todo ele se desenvolve em consonância com os normativos promulgados para a educação superior. A diversificação da organização acadêmica e modalidades de ensino, bem como o fomento do acesso do setor privado ao fundo público, a flexibilização do trabalho docente e demais estruturas de funcionamento do ensino superior no Brasil estão regulamentadas e reguladas pelo Estado desde a reforma da ditadura militar em 1968, mas com uma acentuação das políticas de fortalecimento do setor privado e ampliação do acesso sob o discurso de democratização a partir dos governos neodesenvolvimentistas de 2002.

O governo federal, nas últimas duas décadas, por meio de distintos Decretos, efetivou ações que concorrem para o estabelecimento do atual cenário de desigualdade na qualidade da oferta de ensino superior nos setores público e privado. Para o setor público, composto quase na totalidade por universidades, critérios de credenciamento e reconhecimento de cursos firmados na indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão e qualificação e plano de carreira docente. O processo de avaliação dos cursos foi regulamentado, tendo impacto sobre a redução da autonomia das instituições do setor

público. Costa (2016) aponta que a revogação do Decreto nº 4.919/2003 pelo Decreto nº 5.786/2006 apresentou orientações em alinhamento com as necessidades do setor privado-mercantil.

Por meio de normativos, a governo federal permitiu que centros universitários pudessem reduzir de um terço para um quinto o corpo docente de tempo integral. Outra condição regulamentada foi a supressão da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. Ambas as ações expressam maior comprometimento com a manutenção dos *superávits* dos centros universitários e faculdades do que com a qualidade de ensino, visto que a redução do corpo docente de tempo integral leva ao aumento do número de professores horistas, assim como a desresponsabilização com a pesquisa e extensão também ressoam em uma exigência menor na qualificação, vinculação e carreira docente.

A qualidade dos processos formativos é diretamente afetada por esses fatores. Professores horistas e cuja carga horária não se compromete com pesquisa e extensão precisam atuar em número maior de instituições para preencher suas cargas horárias, na tentativa de melhorar sua remuneração. Com um número de aulas maior em instituições diferentes, tem-se o aumento da carga e a precarização das condições de trabalho. Sem a necessidade de priorizar e garantir a pesquisa e a extensão, a demanda por professores pesquisadores mestres e doutores reduz significativamente e, além disso, quando os planos de carreira não são estimulantes, a qualificação deixa de ser uma meta e passa a ser um gasto para o professor. Dessa forma, centros universitários e faculdades conseguem reduzir os custos com a carreira docente, pesquisa e a extensão sem que os efeitos sobre a qualidade de ensino sejam um impedimento.

Como foi apresentado na introdução desta tese, bem como aparece nas demais pesquisas aqui consideradas, Costa (2016) explica que esses normativos estão em alinhamento com orientações de associações do setor privado-mercantil e organismos internacionais. Apresenta evidências empíricas de que programas como o Prouni atendem a interesses do setor privado ao apresentar um quadro (p. 85) que instituições com fins lucrativos deixam de repassar aos cofres públicos, por meio de renúncias e isenções fiscais, até 34% sobre seu lucro e 3,65% sobre sua receita. Esses processos acolhem reivindicações de associações como Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, Associação Nacional de Universidades Particulares, Associação Nacional dos Centros Universitários e Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo, demonstrando o poder do setor privado, por

meio de suas entidades representativas, junto à política nacional de financiamento e funcionamento da educação superior.

O autor ultrapassa a dimensão superficial das análises e apresenta alinhamentos também nos processos de avaliação da educação superior por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, SINAES, e outros programas como PROIES (Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior) e FIES. Mas, destaca-se no trabalho de Costa (2016) é a afirmação sobre as relações de influência do setor privado nas decisões sobre a política pública em funcionamento por “importantes mecanismos de troca de favores” (p. 94), que tem como uma das zonas de interesse o financiamento das campanhas eleitorais em todos os níveis de governo.

Essas estratégias compõem a cartilha de organismos internacionais que, conforme Nascimento (2021), apresentam métodos que impulsionam a origem e o contínuo aumento das dívidas públicas com “a utilização do endividamento gerado de maneira ilegítima como justificativa para a implementação de medidas macroeconômicas” (p. 38). A autora afirma que

A partir da década de 1990, os organismos internacionais mostram um grande poder de influência sobre as diretrizes educacionais preconizadas e seguidas por alguns países, sobretudo os países periféricos, as quais estão em conformidade com a estratégia de reestruturação do capital internacional, portanto, de financeirização da economia. (p. 45)

Nos trabalhos de Costa (2016) e Nascimento (2021) é possível perceber que há uma ciranda de decisões tomadas sob o discurso da democratização do acesso, mas que na verdade são produto de arranjos de interesses privatistas e particulares. Ao tratar da financeirização da educação superior no Brasil, Costa (2016) apresenta pistas que podem elucidar uma dimensão econômica, mercantilista, do processo de ampliação do acesso, onde a democratização é mercadoria vendida não só como um produto político que atrai a classe trabalhadora para uma formação em nível superior consoante com os interesses do mercado, redirecionando o fundo público para o setor privado, fomentando o mercado financeiro e enredando as famílias em uma ciranda de endividamento. É o que se vai buscar compreender de forma mais crítica e aprofundada nos capítulos seguintes, mas que também permite uma economia marginal de interesses e finanças político-partidárias.

A partir das pesquisas aqui levantadas pode-se perceber algumas convergências, como o alinhamento das políticas públicas com orientações dos organismos

internacionais que mascara a transferência de recursos públicos para o setor privado e o fato de que a educação superior foi convertida em mercadoria, ocultando suas relações sociais reais por meio de mecanismos de financeirização onde o Estado subsidia o setor privado, fomentado a criação de oligopólios educacionais. Essas operações de expansão e ampliação do acesso não garantem qualidade nem equidade, mas promovem massificação com concentração de matrículas no setor privado/EaD, intensificação e precarização do trabalho docente com flexibilização de contratos e perda de autonomia docente nas IES privadas, acirramento das desigualdades de acesso e hierarquização de cursos, endividamento da classe trabalhadora.

Embora haja consenso na crítica sobre as propostas de expansão e ampliação do acesso à educação superior, alguns posicionamentos se destacam. Behring (2021) e Peroni (2020) enfatizam o papel que o Estado tem desempenhado como instrumento do capital, atuando no fortalecimento de processos de financeirização. Seki (2020) e Filho (2016) focam no FIES como mecanismo de ampliação da dívida pública e estudantil, assim como Tavares (2019) o aponta como forma de alimentar a oligopolização do setor educacional. Mas, Lorenzet (2017) e Brito (2013), esse último destacando as populações do campo, apontam contradições nas políticas de cotas e programas como Reuni, mas reconhecem que essas políticas tiveram impactos positivos, ainda que parciais, no processo de ampliação do acesso.

1.3. FUNDO DE FINANCIAMENTO ESTUDANTIL

O FIES recolhe receitas de dotações orçamentárias consignadas ao MEC, de rendimento de aplicações financeiras sobre suas disponibilidades, receitas patrimoniais, dos saldos devedores dos financiamentos concedidos no âmbito do Programa de Crédito Educativo de que trata a Lei Nº 8.436, de 1992, da alienação, total ou parcial, a empresas e a instituições financeiras, da contratação de empresas e de instituições financeiras para serviços de cobrança administrativa e de administração dos ativos dos encargos e sanções contratualmente cobrados nos financiamentos concedidos ao amparo do FIES.

Em políticas como o FIES é perceptível o comprometimento do fundo público com o endividamento, sendo que os momentos em que essas políticas são refreadas causam recuo do apoio do setor privado aos governos, como aponta Antunes (2018) que

já nas eleições de outubro de 2014 foi possível perceber uma redução do apoio das frações burguesas ao governo Dilma, uma vez que o quadro recessivo antecipava a necessidade de mudanças profundas em sua política econômica para ajustar-se ao novo cenário. Não foi por outro motivo que, logo após a vitória eleitoral, em janeiro de 2015, Dilma implementou um ajuste fiscal profundamente recessivo que, além de fazer crescer o descontentamento empresarial, intensificou também os descontentamentos em todas as classes sociais – ainda que por motivos diferenciados. (p. 244)

Por se tratar de uma carteira constituída por parte do trabalho excedente, lucro, recursos financeiros produzidos socialmente pela classe trabalhadora e recolhidos na forma de impostos, contribuições, taxas e juros com a finalidade, mais aparente, de financiar políticas sociais, o FIES constitui-se como uma ação financiada pelo fundo público. Behring (2021, p. 121-270) apresenta uma análise do papel que o fundo público desempenha na reprodução do capital, sobretudo no âmbito dos ajustes fiscais dos governos dos anos 1990 ao atual, atuando na implementação de estratégias de tentativa de regulação das crises e adequação aos mecanismos neoliberais e ultraneoliberais de mundialização do capital.

A autora apresenta uma crítica que desvela o fundo público em disputa e operações hegemônicas de Estados neoliberais que o utilizam para subsidiar estratégias do capitalismo monopolista na forma de políticas sociais “para absorver o excedente crescente, o qual se torna um problema, já que o consumo e a acumulação não logram fazê-lo” (BEHRING, 2021, p. 95). Ao se enfatizar neste trabalho o fetichismo que envolve os processos de ampliação do acesso, refirma-se a denúncia da mercantilização do próprio processo que os governos, sobretudo aqueles neodesenvolvimentistas, têm chamado democratização.

Observa-se que por meio de políticas como o FIES se estrutura um processo de alargamento das oportunidades de acesso à educação superior como um bem de consumo. Não se tem foco na garantia do direito ao acesso, mas na garantia do direito de se pagar pelo acesso. Esse pagamento, nessas políticas de financiamento privado, torna-se uma armadilha capitalista de “mais-mais valia”, visto que a classe trabalhadora banca, com o trabalho excedente, o fundo público que condiciona a existência do FIES. Essa mesma classe, para ter acesso a tal financiamento, penhora sua força de trabalho mais uma vez na aquisição de dívidas capitalizadas, acrescidas de juros não apenas adicionados ao valor da parcela, mas também ao saldo devedor, aumentando o custo total do financiamento.

O acesso à educação superior por meio de políticas como FIES é um instrumento de mercantilização e não um direito, visto que a contratação se baseia em critérios bancários e sanções tributárias para a contratação. Apoia-se na ideia fantasmagórica da ampliação da oportunidade de acesso e silencia sua essência privado-mercantil que não só promove endividamento do contratante, como também fortalece o capital portador de juros e os processos de financeirização e destina recursos do fundo público ao setor privado da educação superior e serve de subsídio financista do setor bancário. “A mercadoria é, antes de mais nada, um objeto externo, uma coisa que, por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas seja qual for a natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia” (MARX, 2014, p. 57). O que o FIES vende, de fato, não é o acesso à educação superior, mas o endividamento da classe trabalhadora. A promessa de acesso é o fetiche propagandista.

O FIES instaura um mecanismo que reserva parte do fundo público para financiamento de repasse direto de recursos ao setor privado, comprometendo ao mesmo tempo o Estado e o cidadão com o mercado financeiro. O primeiro, como fiador/avalista, se compromete diretamente com o setor privado-mercantil de educação superior em seu movimento financeirista. O estudante, na busca por resolver uma necessidade imediata de acesso à educação superior como condicionante de qualificação, absorção e valorização no mercado de trabalho, torna-se o titular de dívida de financiamento estudantil.

Por meio da evasão de recursos públicos ao setor privado, o FIES, anunciado como proposta de democratização, pode ter efeitos mercantis e econômicos antidemocráticos ao Estado com o comprometimento da dívida interna para a garantia do financiamento público, bem como para o estudante e suas famílias, com a real possibilidade de endividamento. Porém, à classe trabalhadora, em sua busca por resolver suas necessidades imediatas, as questões antidemocráticas são como um *véu translúcido*, invisibilizado pela proposta de ampliação das condições de acesso à educação superior. Nesse cenário, a democratização está condicionada à financeirização privatista e não ao financiamento público da educação como um direito. A apólice de endividamento do Estado e do estudante e sua família ficam fetichizados na educação mercantilizada e financeirizada.

Discutindo essa questão, Filho (2016) explica que a estruturação de políticas de democratização do acesso por meio renúncias de receitas às instituições privadas e criação de Fundo de Financiamento Estudantil garantido pelo Estado é contraditório, pois

se, por um lado, exige-se maior arrecadação tributária para garantir superávits primários, com redução de gastos correntes e de investimentos, e controle de endividamento público, por outro, com a concessão de benefícios tributários (isenções, renúncia fiscal) às instituições particulares, reduz-se a arrecadação tributária e aumenta o endividamento estatal. (p. 33)

O autor enfatiza, nessa passagem, o fato de que o grande beneficiário desse processo são as instituições privadas, visto que o ônus da dívida recai sobre o Estado. Apresenta dados que permitem calcular um crescimento de 800% nos gastos com FIES entre os anos de 2009 a 2015 (p. 191). Se compararmos esse crescimento aos dados apresentados por Seki (2016) referente aos orçamentos das instituições federais no mesmo período, não se verifica equidade nas contas. Conforme os estudos de Filho (2016)

O FIES tem significativa relevância para a receita líquida dos grupos pesquisados (Ânima, Estácio e Ser Educacional) com percentual de aproximadamente 40% das mensalidades dos cursos de graduação. Esses percentuais de receitas do FIES demonstram que os programas de financiamento estudantil se constituem uma das principais fontes de receitas dos grupos em estudo. (...) além disso, com o FIES há emissões de títulos da dívida pública para as instituições privado-mercantis de ensino, que reforçam os processos de financeirização dos grupos educacionais com a oferta desses títulos e com as recompras efetuadas pelo governo federal. (p. 238/239)

Esses números evidenciam mais interesses capitalistas do que efeitos sociais democráticos materializados a partir de políticas como o FIES. São dados que revelam um mecanismo que contribui com o fomento do mercado financeiro a partir do uso de recursos públicos e do comprometimento da dívida pública. Todos esses, recursos constituídos a partir da exploração do trabalho excedente, o que significa que a conta da mercantilização e financeirização da educação superior está sendo repassada para a classe trabalhadora. Mais do que isso, a educação superior deixa de ser o elemento central de si mesma, para assumir uma posição secundária, cuja a finalidade se encerra no mecanismo de giro das matrículas e contratos de financiamento. Não há, nesse processo, priorização da qualidade do ensino, fomento da pesquisa e garantia das ações de extensão, pois, a relevância institucional recai, somente, ao número de matrículas ano a ano, nem se quer a diplomação tem centralidade.

Os trabalhos estudados contribuem para uma visão panorâmica de como tem sido abordada a questão da expansão da educação superior, mediante políticas de ampliação do acesso, como particularidade do movimento histórico da mundialização do capital, inclusive discutindo, em alguns casos, se essas políticas têm sido consideradas

como políticas de democratização. Porém, não se identificam no levantamento dos últimos vinte e cinco anos, trabalhos que se comprometam em explicar, ou ainda que tomem como categoria de análise, o fetichismo da democratização. Essa é uma tarefa necessária, visto que a exposição da ocorrência de políticas de financeirização sendo implementadas por meio de ações de democratização e ampliação do acesso, como se pode observar, vem sendo feita de forma contundente.

Mas, o que de fato define a democratização do acesso como um objeto de desejo social tão intenso e atraente que seu caráter de antimatéria, se couber aqui o empréstimo à física de partículas, passa inerte a aqueles que a desejam e por ela são tocados? Considerando os efeitos de políticas como FIES, se pode abordar o fetichismo da democratização, que tem no discurso da inclusão e mobilidade social seu valor de uso e no processo de financeirização e a captura do fundo público pelas *holdings* seu valor de troca? Quais respostas a essas questões são elaboradas quando se toma a categoria fetichismo da mercadoria em Marx para estudar a democratização do acesso como uma forma social invertida, que oculta a transferência de recursos públicos para o capital especulativo? Há relações entre o FIES e a integração do Brasil com os circuitos globais de acumulação financeira, via fusões de empresas educacionais com capital estrangeiro? De que forma a precarização do trabalho docente nas IES privadas reflete a subsunção real da educação ao capital financeiro, seguindo a tendência mundial de flexibilização? Como o fetiche da democratização desmobiliza lutas por educação pública, ao associar inclusão à lógica do endividamento e não à universalização de direitos?

Esses questionamentos balisaram esse levantamento bibliográfico e ainda se mantêm presentes na presente investigação científica que visa analisar o processo de ampliação do acesso à educação superior estruturado por meio de políticas públicas de financeirização e fortalecimento do setor privado, implementadas pelos governos brasileiros entre 1990 e 2022, no intuito de compreender se há fetichismo da democratização como estratégia neoliberal de consolidação da mundialização do Capital. Este trabalho intui preencher uma lacuna ao analisar o fetichismo da democratização.

Portanto, a partir desse ponto realizar-se-á uma análise preliminar do cenário de expansão e ampliação do acesso à educação superior considerando políticas de financiamento, como FIES e de financiamento próprio no setor privado, e as políticas de cotas raciais e sociais no setor público, tomando-se como referência os microdados do censo da educação superior no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Anísio Teixeira, Inep, de 2009, primeiro ano de referência da inclusão dos dados de ingresso por financiamento estudantil, a 2023 último ano publicado.

O objetivo é delinear o cenário de expansão dos setores público e privado a partir do recorte de políticas de ampliação do acesso, portanto, como recorte específico dos cenários do FIES, também será apresentado um panorama a partir dos relatórios de ingresso publicizados no programa, publicizados na página de dados abertos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, FNDE, órgão responsável pela gestão do FIES.

Esse exercício deve permitir a posterior investigação dos efeitos materiais das políticas de financiamento e de ações afirmativas sobre a linha histórica dos perfis de acesso à educação superior pública, privada, presencial e EaD e a verificação dos perfis de endividamento das famílias brasileiras. Para tanto, será necessário complementar o panorama com o levantamento de dados sobre contratos (novos e de renovação) de financiamento estudantil, com subsídio público ou não, mediante relatórios solicitados à Caixa Econômica Federal, banco responsável pelos contratos, e ao FNDE.

A partir desses dados, espera-se desenvolver análise crítica capaz de apontar efeitos estruturais, políticos e pedagógicos, contradições e operações hegemônicas do processo de ampliação do acesso conduzido por políticas de financiamento na consolidação da mundialização do capital e financeirização da educação superior, bem como, seus reflexos na garantia do acesso à educação como um direito universal.

2. PEDAGOGIA DA FINANCEIRIZAÇÃO: ORGANISMOS INTERNACIONAIS E POLÍTICAS NEOLIBERAIS DE AMPLIAÇÃO DO ACESSO PARA O DESENVOLVIMENTO DO MERCADO DO ENSINO SUPERIOR

O princípio da democratização do acesso à educação superior, que orientou políticas públicas brasileiras desde a Reforma Universitária de 1968 até os programas mais recentes, não pode ser apreendido em sua aparência imediata. Desde os primórdios do pensamento liberal, como em Locke, a universalização da educação sempre foi articulada a um projeto de diferenciação classista, destinando formações distintas para a classe dominante e para a classe trabalhadora. Esse é o ponto de partida para questionar se as políticas de ampliação do acesso não estariam, em essência, servindo a um projeto de formação humana da hegemonia neoliberal, constituindo uma pedagogia da financeirização estruturada no fetichismo da democratização.

Essa indagação exige que a reflexão situe o desenho dessas políticas no contexto mais amplo da crise estrutural do capitalismo nos anos 1970 e da subsequente reconfiguração do seu regime de acumulação. A transição do Estado de Bem-Estar Social, ou do Estado-Nacional Desenvolvimentista no caso brasileiro, para um novo padrão, denominado mundialização do capital (CHESNAIS, 1996), teve na financeirização sua expressão dominante (HARVEY, 2003). Nesse novo contexto, caracterizado pela primazia do capital financeiro-rentista sobre o produtivo, o Estado redefine seu papel, passando a priorizar a austeridade fiscal, a desregulamentação e a criação de condições atrativas para o capital global. A educação, enquanto mediadora fundamental da relação capital-trabalho, é recolocada no centro da agenda hegemônica (MÉSZÁROS, 1975). A chamada Sociedade do Conhecimento e a Indústria 4.0 demandam um trabalhador versátil, empregável e adaptado às novas tecnologias, ao mesmo tempo que exigem da educação superior a produção de ciência e inovação subordinadas à lógica do mercado (POELL, NIEBORG & VAN DIJCK, 2020). Dessa forma, a educação deixa de ser compreendida como um direito social a ser garantido publicamente e passa a ser concebida como um serviço mercantil e um investimento de mérito individual.

A operacionalização desse projeto global no Brasil deu-se, em grande medida, por meio da influência de organismos internacionais neoliberais, como o Banco Mundial, BM, e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, OCDE. Tais organismos atuam como intelectuais orgânicos do capital transnacional, difundindo diretrizes que colonizam o pensamento educacional (SOUSA, ALMEIDA & PERSKE,

2023). A OCDE, por meio de instrumentos como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, em inglês Programme for International Student Assessment, PISA, e de relatórios comparativos, promove uma cultura de competitividade, *rankeamento* e adequação curricular aos imperativos do capitalismo global. Seu acordo de cooperação com o Brasil visa explicitamente influenciar reformas estruturais, inclusive na educação. De modo análogo, o Banco Mundial, em documentos como Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise, orientou a criação de sistemas de avaliação como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, SINAES, que substituem critérios pedagógicos por indicadores de eficiência, empregabilidade e sustentabilidade financeira, fortalecendo a lógica gerencialista. Essas orientações convergem para um objetivo comum: a mercantilização e a financeirização da educação superior, transformando-a em um campo lucrativo para o investimento privado.

A implementação dessas diretrizes no Brasil configurou um processo contínuo, que atravessou diferentes governos e regimes políticos, o que demonstra a persistência do projeto neoliberal. A Reforma Universitária de 1968, sob os governos militares, inaugurou o discurso da racionalização e da democratização, o recuo do financiamento público e o fortalecimento estrutural do setor privado. Durante a redemocratização e os governos de Fernando Henrique Cardoso, a Constituição de 1988 permitiu o lucro na educação, e as reformas neoliberais foram aprofundadas com a criação do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, as privatizações e a consolidação de um sistema de avaliação alinhado ao mercado. Os governos de Lula e Dilma Rousseff, ainda que sob uma retórica social, intensificaram a mercantilização por meio de políticas de ampliação do acesso que canalizaram recursos públicos para o setor privado. Programas como o Fundo de Financiamento Estudantil, FIES, e o Programa Universidade para Todos, PROUNI, provocaram uma expansão sem precedentes do setor privado, transformando holdings educacionais em grandes agentes do mercado financeiro, com valorização de suas ações na bolsa de valores. O FIES, em particular, atuou como um mecanismo de bancarização e endividamento da classe trabalhadora. Por fim, os governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro radicalizaram a agenda com a Emenda Constitucional 95, que impôs um teto de gastos públicos, e com propostas como o Future-se, que visava converter as universidades públicas em organizações geridas pelo mercado, condicionando sua pesquisa aos interesses do setor produtivo e transformando seu patrimônio em ativo financeiro.

Diante dessa trajetória, a análise histórica permite questionar seriamente a existência de uma pedagogia da financeirização. A investigação dos dados sobre a persistência desse alinhamento político sugere que o discurso da democratização, operacionalizado sob a égide neoliberal, apresenta-se como um fetiche que oculta, sob a aparência de inclusão, a essência material de um projeto que mercantiliza o direito à educação, transformando-o em commodity. Este capítulo se propõe, portanto, a analisar tais evidências.

A historicidade desse processo evidencia uma ação pedagógica com foco absoluto nos efeitos econômicos diretos. As investidas políticas, intencionais e sistemáticas, dos organismos internacionais e governos que operam as medidas de consolidação de uma educação superior privada-mercantil revelam um movimento de conversão do acesso à educação: de um direito, passa a ser uma mercadoria. Com efeito, promove-se a alienação e a negação das diretrizes e dos conhecimentos científico-pedagógicos que revelam a essência emancipatória da educação como fenômeno da *práxis* social humana (SAVIANI, 1991). Por se tratar de um processo que afasta a educação de sua função social e essência, estabelecendo o foco das ações nos interesses capitalistas neoliberais, os quais promovem a diferenciação do acesso e da qualidade conforme a classe social e econômica, bem como a inserção do ensino superior na ciranda financeirizada, tais ações estão flagrantemente esvaziadas de objetivos educativos e ocupadas por interesses político-econômicos.

Os sistemas de ensino estão entre os principais fatores de reprodução das estruturas sociais, à medida que contribuem para a reprodução da estrutura do espaço social (BOURDIEU & PASSERON, 1992). Todo planejamento educacional, em qualquer esfera ou nível, constitui uma ação pedagógica, mesmo que se estruture em fetichismos. O fetichismo da democratização exige uma Pedagogia da Financeirização, um arranjo axiológico, epistêmico e metodológico capaz de elaborar diretrizes educativas para a implementação e gestão do projeto de educação superior historicamente conformado pelos movimentos da hegemonia global e da mundialização do capital.

Este capítulo debate os elementos de um projeto de formação humana que aqui se conceitua como Pedagogia da Financeirização da educação superior brasileira. O movimento de mundialização do capital e de financeirização da economia explica a historicidade na qual a hegemonia do capitalismo global elabora novos objetivos para a educação, enquanto mediadora da relação capital-trabalho. Afinal, no capitalismo, a educação é um instrumento de adaptação ao mercado, não de emancipação; o ensino

superior forma especialistas úteis ao sistema, não pensadores críticos (MÉSZÁROS, 2005). A implementação de tal instrumento exige a estruturação de mecanismos de funcionamento, controle e gestão específicos.

Dessa forma, tomando a mundialização do capital como a historicidade da Pedagogia da Financeirização, apresenta-se, em primeiro lugar, uma análise das orientações de organismos internacionais como Banco Mundial e OCDE, emitidas para a gestão do ensino superior na América Latina. Os documentos analisados são: *El desarrollo en la práctica: la enseñanza superior*; *Higher Education in Brazil: challenges and options*; *La educación superior y el desarrollo económico en América Latina*; *Em uma Encruzilhada: Ensino Superior na América Latina e Caribe*; *La Educación a Distancia em la Educación Superior em América Latina*. A análise dessas orientações deve contribuir para a compreensão da axiologia da Pedagogia da Financeirização do ensino superior.

2.1. DIRETRIZES FUNDANTES: O BANCO MUNDIAL E A OCDE NA CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA DA FINANCEIRIZAÇÃO PARA RECONFIGURAÇÃO NEOLIBERAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Com as transformações na economia global, em detrimento das estratégias de autorregulação da crise estrutural do capitalismo, os organismos internacionais foram assumindo, por meio de acordos entre os Estados, um espaço cada vez maior na condição de *dirigentes políticos* das demandas ou de *especialistas morais* para reconfiguração geopolítica. Esses organismos se ocupavam de avaliar e propor normas de adequação e qualificação do funcionamento dos Estados, nos ditames das necessidades do neoliberalismo, sobretudo no que concerne ao financiamento público e à garantia do acesso a direitos universais, atuando como intelectuais orgânicos do capitalismo visando a construção de uma hegemonia cultural que naturaliza os interesses dominantes, transformando-os em sensu comum (GRAMSCI, 2000). O Banco Mundial, por exemplo, emitiu estudos e relatórios com orientações para a regulamentação, oferta, regulação, gestão e financiamento da educação nos países do sul global, disseminando a visão neoliberal de educação superior, arqueada em tecnicismo e precarização.

Esses documentos refletem uma visão marcante dos anos 1990, com ênfase em na redução do Estado e do financiamento público, privatização e mercantilização da

educação. No âmbito Educação Superior, há orientações para taxação das matrículas, competição entre instituições, foco em eficiência, indicadores de desempenho e vinculação dos processos formativos às necessidades do mercado de trabalho. Essas recomendações influenciaram reformas estruturais cuja implementação era vendida sob o discurso de democratização, mas que, contraditoriamente, como será possível observar nos dados sobre a expansão no próximo capítulo, aprofundaram desigualdades. O fato desses organismos se ocuparem da educação superior a ponto de estudar e propor orientações para o setor reforça que as universidades são estratégicas para a hegemonia do capital, instituições fundamentais para o desenvolvimento econômico e social.

O documento “El desarrollo en la practica: la ensenaza superior, las lecciones derivadas de la experiencia”, emitido em 1994, é o que se pode chamar de uma produção intelectual orgânica do capitalismo. O documento foi elaborado a partir de atividades do Banco Mundial e tem foco na gestão de políticas para educação superior. É o terceiro de uma série que se dedicou o primeiro volume à Educação Básica e o segundo à Educação Técnica e Profissionalizante. Apresenta *lições* de como tornar a educação superior mais exitosa e que “sirvan para inspirar e intensificar el debate sobre políticas tanto en el Banco, como entre sus prestatários” (p. 07-08) a partir do exame das “principales dimensiones de la crisis que experimenta la ensenaza superior en los países en desarrollo” (p. 08). Conforme o documento essa crise se caracteriza pelo fomento de mais tipos de instituições públicas e privadas; o fornecimento de incentivos para que as instituições públicas diversifiquem suas fontes de financiamento; a redefinição da função do Estado, prestando atenção especial à autonomia e responsabilidade institucional; e a adoção de políticas que enfatizem a qualidade e a equidade.

A revisão crítica das dimensões apontadas pelo BM para a definição de uma crise da educação superior no sul global, ainda que destaquem preocupação com a equidade, detém-se em uma axiologia da desigualdade e preocupação com a diferenciação na oferta de educação superior. A primeira dimensão infere a necessidade de tipificar instituições de ensino superior, públicas e privadas, estabelecendo um cenário

O que se percebe ao longo do documento é uma alienação do processo de educação superior de suas funções políticas e sociais emancipatórias e um encerramento em seu papel de subserviência à economia, pois, “el desarrollo de la ensenanza superior se relaciona con el desarrollo económico” (BANCO MUNDIAL, 1994, p. 11) que houve no sul global uma expansão acelerada das matrículas que levou à deterioração da qualidade. Em sua análise, o BM afirma que

Al problema de disminución de los recursos por estudiante se agrega su uso ineficiente. En muchos países en desarrollo, la enseñanza superior se caracteriza por la baja relación entre estudiantes y personal docente, servicios subutilizados, duplicación de programas, elevadas tasas de deserción y repetición, y una muy alta proporción del presupuesto destinado a gastos no educacionales, como vivienda, alimentación y otros servicios subvencionados para los estudiantes. (BM, 1994, p. 13)

Destaca-se contradições que revelam os fundamentos axiológicos e ideológicos, estritamente econômicos, da concepção de qualidade e equidade do BM que tenta suspender a instituições de educação superior de suas conjunturas sociais e políticas ao apresentar um discurso gerencialista de crise do setor, pautado no *uso ineficiente* de recursos nos países em desenvolvimento. Aponta a existência de uma *baixa relação aluno-professor* para afirmar que as turmas deveriam estar mais cheias, mas, ainda que o cálculo da proporção aluno professor na Sinopse do Censo da Educação Superior do INEP de 1995 aponte uma relação de onze alunos por professor, desconsidera-se o fato de que esse cálculo ignora, por exemplo, que o mesmo professor pode exercer mais de uma função docente como informa o rodapé da Sinopse.

O trabalho docente na educação superior não se resume a planejar e ministrar aulas ou a avaliar o aproveitamento acadêmico. A carga de trabalho também conta com encargos de orientação acadêmica de estudantes, o desenvolvimento de pesquisas científicas e de atividades extensionistas. O que esses apontamentos revelam é a intensificação da exploração da mais valia docente. Um reclame pela ampliação da carga e precarização das condições de trabalho dos professores que, dessa forma, têm menores condições de desempenhar suas funções com qualidade. Com salas de aulas mais cheias os docentes terão pouco ou nenhum espaço em suas cargas horárias para desenvolver as pesquisas e extensão, afastando assim a prática de uma educação superior socialmente referenciada.

Como demonstra Oliveira (2004), a reestruturação neoliberal do trabalho docente impõe uma “intensificação da exploração”, onde a lógica gerencialista do BM esvazia as condições materiais para a pesquisa e extensão, convertendo professores em “operadores” de um ensino alienado das necessidades sociais. Essa orientação se consubstancia com a ideia de *fomento de mais tipos de instituições públicas e privadas*. O BM recomenda que a educação superior se diferencie em instituições universitárias e não universitárias.

Las instituciones no universitarias ayudan a satisfacer la mayor demanda de acceso a la enseñanza postsecundaria de los grupos minoritarios y los estudiantes económicamente en desventaja. (...) 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 (BM, 1994, p. 35)

Essa diferenciação é posta como uma estratégia para promover a ampliação do acesso a baixo custo. O documento do BM afirma, categoricamente, que essas instituições não universitárias têm foco em atender à parcela da classe trabalhadora historicamente excluída do acesso à educação superior. Trata-se de uma estratégia para os *grupos minoritários*, que estariam acolhidos em instituições mais tecnicistas, com formação abreviada “partiendo de la base de que es más probable que esas instituciones, y no los programas universitarios tradicionales, produzcam los tipos de especializaciones que exige una economía de mercado” (BM, 1994, p. 35). O que se percebe nessas orientações é um processo de *racialização* do acesso com a “reprodução de desigualdades sociais através de uma oferta educacional diferenciada que corresponde à estrutura de classes” (BOURDIEU, 1998). Às camadas mais vulneráveis da classe trabalhadora é determinado a oferta de cursos aligeirados com capilaridade de absorção no mercado.

Não obstante, ao tratar das questões de qualidade o BM ataca o financiamento público por meio da proposição de mediadas de austeridade fiscal e de condicionamento do acesso a financiamento. Propõe medidas gerencialistas que definem o investimento público como condição para qualidade e equidade, mas que deve estar sujeito a modelos de avaliação que consideram o desempenho quantitativo e o *rankeamento*. Além disso, considera o investimento em políticas de apoio à permanência “gastos no educacionales y servicios subvencionados para los estudiantes”. Esse apontamento considera uma ideia de equidade nos termos da *Teoria da Justiça* de Rawls (1971) onde as desigualdades de acesso a direitos são tomadas como referência para se pensar políticas de conciliação.

Nas recomendações do BM, as políticas de apoio à permanência e diplomação nas instituições públicas para a parcela mais vulneráveis da classe trabalhadora é um custo ineficiente, porém, a oferta de cursos tecnicistas de absorção rápida no mercado, sem as dimensões formativas da produção autônoma de conhecimento científico, pesquisa e extensão, é uma solução apropriada a essa parcela da população e que pode ampliar os níveis de acesso nas condições neoliberais. Concorde-se com Saviani (2018) de que essa

abordagem de equidade é uma ilusão reformista no capitalismo que não ataca a raiz da desigualdade e atrasa a educação emancipadora.

Ao longo de todo o documento o que se observa é a ênfase na privatização, diversificação institucional e gestão por resultados. O papel social da educação superior é posto em segundo plano em detrimento da mercantilização. A ideia de qualidade e equidade não reverberam na orientação para políticas públicas democráticas, orientadas pelo princípio da educação como direito social e bem público. O documento sintetiza uma agenda de reformas voltada para o ajuste fiscal, a eficiência gerencial e a redução do papel do Estado na provisão educacional. Essa agenda, como alerta Frigotto (2011), opera uma “polissemia da qualidade”. Sob o discurso de “eficiência”, o BM reduz a educação superior a indicadores quantitativos e rankings, divorciando-a de seu potencial emancipatório. A “qualidade” neoliberal, assim, serve para justificar cortes de financiamento e a mercantilização do acesso, transformando um direito social em serviço precarizado.

Reflete uma perspectiva claramente alinhada ao paradigma neoliberal, predominante nas políticas educacionais internacionais durante a década de 1990, como a diversificação de fontes de financiamento, com incentivo à cobrança de mensalidades e expansão do setor privado; a descentralização e autonomia institucional, com redução do controle estatal; a implantação de sistemas de avaliação e regulação por desempenho, orientados por critérios de eficiência; a diversificação institucional, com valorização de instituições não universitárias e modelos flexíveis de ensino e; a criação de mecanismos de inclusão seletiva, como programas de crédito educativo.

O Banco Mundial argumenta que tais medidas são necessárias para ampliar o acesso, melhorar a qualidade e aumentar a eficiência do sistema de ensino superior, sobretudo nos países em desenvolvimento. A implementação dessas recomendações, sobretudo em países do sul global, gerou uma série de efeitos controversos, como o aprofundamento das desigualdades sociais, uma vez que o custo da educação superior passou a recair, em maior medida, sobre os estudantes com a mercantilização da educação e o crescimento acelerado de instituições privadas tecnicistas e de EaD.

Além disso, as instituições públicas foram vivenciando cada vez mais a fragilização da autonomia acadêmica com a imposição de lógicas gerenciais e produtivistas. Seguindo a cartilha do BM o que se pode verificar foi a redução dos investimentos públicos comprometendo a infraestrutura e as condições do desenvolvimento da pesquisa e extensão. Autores como Sguissardi (2009), Chaves

(2006), Silva Junior (2014) apontam que, ao privilegiar a lógica de mercado, as políticas inspiradas nas diretrizes do Banco Mundial desconsideraram as especificidades culturais, históricas e sociais dos sistemas educacionais nacionais.

O que o documento do BM propõe é a precarização das condições da Educação Superior socialmente referenciada e como um bem público. Ao invés disso, o que se tem é uma cartilha arqueada na ideia de comercialização do direito ao acesso à educação e um processo mais ocupado com a privatização do que com a democratização. Tomando a referência de equidade de Rawls (1971), esses documentos expressam um discurso de democratização que orienta para a direção da reprodução das estruturas sociais e econômicas com a tentativa de *doutrinar* a classe trabalhadora nos reclames neoliberais do Mercado, concentrando direcionando essa parcela da população ao ensino tecnicista e aligeirado. A Educação Superior como direito humano universal, conforme reafirmado nas Conferências Mundiais da UNESCO de 2009 e 2021 e as políticas afirmativas e de permanência estudantil aparecem no documento como um *véu fantasmagórico* que se sobrepõe a seus reais interesses.

2.2. A AGENDA DE UM PROJETO NEOLIBERAL DE FORMAÇÃO: MERCANTILIZAÇÃO, PRECARIZAÇÃO E O FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO NAS ORIENTAÇÕES PARA O SÉCULO XXI

Oito anos mais tarde, o BM emitiu um outro documento com o mesmo compromisso de referendar redirecionamentos nas políticas públicas par educação superior, dessa vez com um foco específico nos desafios e possibilidades para o Brasil. O Higher Education in Brazil: Challenges and Options foi publicado em 2002 como um estudo aprofundado da realidade da educação superior brasileira e que reafirmava as questões apontadas por seu documento antecessor.

O novo documento também foi desenvolvido em articulação com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, OCDE, que reafirma a perspectiva e axiologia mercantil neoliberal para a gestão da educação superior ao afirmar que a ampliação da eficiência educação superior depende da redução do controle estatal e estimulação de mecanismos de mercado na gestão das instituições (BM, 2002, p. 67). Além disso, o BM enfatiza as políticas recomendadas no documento anterior orientando a implementação do financiamento por *block grants* (Repasse globais / Transferências

em bloco) com autonomia orçamentária e metas de desempenho e a reforma das carreiras docentes, da estrutura de gestão pública para eficiência (BM, 2002, p. 52-53). Ao traçar um panorama geral da realidade da educação superior brasileira o BM inicia tratando das desigualdades, baixa cobertura e distorções de idade com 15%, somente, dos estudantes na faixa etária de 18 a 24 anos. Volta a trazer a ideia de altos custos por aluno nas instituições públicas, sem retorno proporcional em qualidade chegando a comparar o Brasil e países como Argentina e Chile, mas que todos estariam abaixo da média da OCDE que, conforme o BM é de 52% dos jovens de 18 a 24 anos com matrículas na educação superior.

Mas uma vez o que se percebe são análises comparativas ahistóricas. Brasil, Argentina e Chile são países com realidades sociais, políticas e econômicas diferentes. Essa comparação ignora que esses países, após adotarem as receitas do BM, aprofundaram desigualdades (SGUISSARDI, 2009). A defesa da redução do controle estatal e estímulo aos mecanismos de mercado (BM, 2002) é a expressão ideológica da financeirização da educação. A suposta “eficiência” esconde a subordinação da educação à acumulação capitalista, onde instituições passam a operar como empresas. Segue-se aqui a polissemia de qualidade de que trata Frigotto (2011) onde a educação é vista somente como uma variável do jogo econômico, cujos índices quantitativos por si só bastariam para avaliar suas condições de sucesso.

A recomendação do BM de melhorar eficiência por meio do ajustamento do financiamento por desempenho e diversificar o sistema com expansão da oferta privada é uma estratégia de desenvolver a *mais-valia institucional* onde precarizando as condições orçamentárias por meio dos *block grants* que estabelecem repasses por metas, uma forma gerencialista de transferir riscos para as instituições, pressionando-as a cortar custos e priorizar atividades rentáveis. Essas estratégias economicistas reproduzem na educação superior a lógicas neoliberal onde o Capital subordina todas as esferas da vida social à sua lógica de valorização mercantilista (MARX, 2014). Uma estratégia de constrangimento da autonomia institucional e que produz intensificação do trabalho de técnicos e docente com os professores forçados a cumprir metas quantitativas em detrimento da pesquisa crítica. Um processo de *accountability*. Além disso, essa medida tem efeito sobre o financiamento da pesquisa, com as ciências aplicadas e o desenvolvimento de tecnologias se sobrepondo às demais, em vista da ideia de *rentabilidade acadêmica* que privilegia áreas alinhadas ao mercado.

O documento arqueia-se sob a falácia da baixa cobertura de matrículas para justificar processos privatistas e de exclusão estrutural que segmenta a educação superior e o acesso. Ignora que a precarização do financiamento, condicionado à responsabilização (*accountability*) é deliberado para justificar privatização (FRIGOTTO, 2011). Tomando como referência os estudos da OCDE, esse documento intenta naturalizar a educação como serviço mercantil e, assumindo a OCDE como aparelho ideológico, estabelece a média de “52% de matrículas” como um *benchmark* (padrão de comparação), um padrão de desempenho para avaliar o nível de sucesso e as estratégias de adequação dos países do sul global ao capital transnacional.

O foco dessas estratégias, além da mercantilização, é a conversão da educação superior no sul global em um processo de formação de mão de obra barata e flexível subordinando a universidade ao complexo industrial (MÉSZÁROS, 2005), aos ditames da mundialização do capital.

O documento de 2002 ainda avança sobre as estruturas jurídico-pedagógicas da educação superior brasileira, afirmando que a Lei Nº 9394/96 (LDB) é ambígua, influenciada por heranças autoritárias e rigidez corporativa e que estabelece uma autonomia universitária comprometida por exigências constitucionais e por práticas burocráticas. Esse apontamento poderia soar estranho se considerarmos o peso que os organismos internacionais tiveram nos debates e definições das estruturas da LDB, porém, por se tratar de uma política pública, é fruto do embate da sociedade civil e sociedade política e, o que o BM está chamando de autonomia comprometida é na verdade o que Bobbio (1986) aponta ao explicar que no Estado Democrático de Direito, a autonomia, inclusive universitária, deve coexistir com mecanismos de controle democrático.

A preocupação do documento neste ponto está mais em recuar com os mecanismos de controle social e menos em racionalizar processos. A LDB por se tratar de um documento construído na luta de classe, é uma lei pluralista, que apresenta questões que demandam revisão para a garantia da universalidade do acesso à educação de forma igualitária, mas a atenção à liberdade acadêmica com responsabilidade pública não deve ser tomada como um retrocesso. O interesse do BM nessa recomendação é ampliar a flexibilização das estruturas que impõem barreiras e atrasam a diversificação de fontes de financiamento, bem como ampliar condições de atuação do setor privado na gestão do setor público. Não obstante, o documento aponta uma recomendação da OCDE de

promover gestão estratégica com foco em “market steerage” (BM, 2002, p. 67) e menos controle estatal direto.

Por todo o texto destacam-se orientações com foco em constranger o acesso do setor público ao financiamento público. O estabelecimento de avaliações seriadas e o esforço para o estabelecimento de avaliações nacionais, orientadas por critérios do BM e OCDE é reafirmado ao longo do documento como uma condição de garantia da eficácia e eficiência da educação superior por meio dos *block grants* com autonomia orçamentária e a manutenção de receitas próprias sem penalização orçamentária. O nível de redundância entre o documento de 1995 e o de 2002 chega a ser desconcertante, porém, é preciso destacar que o documento novo tenta afunilar as orientações para a realidade brasileira, mas faz isso somente apontando dados comparativos referenciados nas metas da OCDE.

As ideias de ampliação da *mais valia* sobre o trabalho de técnicos e docentes também são reafirmadas no documento de 2002 que, ao analisar o caso brasileiro se apoia em um jogo de contradições ao afirmar que a rigidez na contratação e progressão de carreira docente é um entrave à eficiência e que por isso se faz necessário flexibilizar regime de trabalho (BM, 2002, p. 52-53), usar melhor a infraestrutura física e reduzir evasão com ensino mais eficaz. Ao defender a flexibilização do regime de trabalho docente, revela uma estratégia típica do capitalismo contemporâneo que Antunes (1999) analisa como a desregulamentação das relações laborais para intensificar a exploração. O argumento sobre a rigidez na carreira docente como um entrave à eficiência ignora que a estabilidade é condição para pesquisa crítica e ensino comprometido com a sociedade, e não com o mercado, assim como a progressão por mérito ao em vez de contratos temporários garante independência intelectual frente a pressões empresariais e governamentais.

A ideia de que se deve “usar melhor a infraestrutura física” é um apontamento que chega a ser cínico, um eufemismo macabro para recomendar a superlotação das turmas, terceirização de serviços e redução de investimentos. A flexibilização do trabalho docente proposta pelo BM (2002) se insere na lógica mais ampla do capitalismo neoliberal, que transforma a educação em mais um espaço de extração de *mais valia*. A suposta eficiência defendida pelo BM esconde a intensificação da exploração, onde professores perdem autonomia e direitos em nome de uma produtividade vazia de sentido social

Sobre o alarmante crescimento do setor privado, com empresas de ensino superior com expressivo domínio de faculdades e cursos EaD, o documento de 2002 analisa que a expansão do setor privado não foi acompanhada por critérios de qualidade consistentes e traz como ponto crítico a ausência de critérios sólidos de demanda social e a geração de cursos de baixa qualidade, recomendado para isso a ampliação dos processos de avaliação sistemática das instituições e revisão periódica dos credenciamentos.

O BM critica a baixa qualidade, mas ignora que o problema é estrutural e segue a cartilha estabelecida pelo próprio Banco, oito anos atrás. O modelo de negócios dessas instituições depende de baixos custos, professores precarizados e infraestrutura mínima. A proliferação de cursos privados EaD segue a lógica do lucro, não das necessidades educacionais. Criam-se nichos de mercado com cursos aligeirados em áreas saturadas, em vez de formar para a emancipação. Exatamente como o documento de 1995 recomendou. Os processos de avaliação sistemática recomendados pelo BM são instrumentos de legitimação, não de mudança. As métricas de qualidade, como já apontado aqui, são referendadas na OCDE que se orienta pelas necessidades da hegemonia da economia global. Tratam-se de avaliações quantitativas e reducionistas, que ignoram a formação crítica, as condições de trabalho docente e a vinculação com a sociedade.

Silva Júnior (2014) trata dessas questões ao analisar a segmentação de classe no acesso, por meio da expansão privada na modalidade EaD, que o BM aborda como política de inclusão, mas que reproduz desigualdades. O documento do BM (2002), ao sugerir avaliação de demanda, omite que a demanda, no âmbito capitalista, é criada por marketing, não por necessidade formativa. Essas orientações vão reforçar os processos de financeirização da educação que transforma a educação em ativo financeiro, priorizando acionistas, não estudantes. O BM, ao focar em credibilidade, ignora que o problema é o modelo mercantil em si. “A qualidade no setor privado é um simulacro: avalia-se o que é mensurável, taxas de conclusão, não o que é essencial, a formação humana” (SILVA JÚNIOR, 2014). A expansão desregulada do setor privado e da modalidade EaD, criticada até pelo BM (2002) por sua baixa qualidade, é resultado direto da mercantilização da educação. As soluções propostas pelo Banco como avaliações e credenciamentos, são insuficientes, pois não enfrentam a lógica perversa que transforma cursos superiores em produtos de consumo massificado, relegando a classe trabalhadora a uma formação empobrecida.

O documento especificamente dos processos de gestão da educação superior no Brasil, o documento afirma que há concentração de poder decisório em corporações profissionais e burocracias; reformistas são minoria e que isso requer fortalecer a voz de estudantes, professores e gestores com foco em eficiência e equidade (BM, 2002, p. 83) com maior transparência e organização de atores dispersos. Outro cínico apontamento, visto que como aponta Guimarães *et al* (2023) “organizadas em fóruns e associações, as empresas de ensino superior avançam na direção do controle dos espaços de deliberação, regulamentação e regulação da educação superior brasileira (BM, 2002, p. 05-06). O documento afirma que há concentração de poder em corporações profissionais e burocracias, sugerindo que a solução seria fortalecer a voz de estudantes, professores e gestores para maior eficiência e equidade. No entanto, essa narrativa ignora o verdadeiro eixo de poder na educação superior brasileira: a financeirização do ensino superior.

Grandes grupos educacionais como a Cogna dominam os espaços de decisão via lobby em órgãos reguladores como MEC, CNE e fóruns de educação. A suposta voz de estudantes e professores é cooptada por mecanismos como conselhos gestores com representação majoritária de empresários. A financeirização não apenas mercantilizou a educação, mas também oligopolizou sua governança, substituindo o interesse público pelo controle acionarial. A recomendação de maior transparência e organização de atores dispersos é contraditória quando as próprias empresas de ensino controlam fóruns de regulação, definindo políticas em benefício próprio. A eficiência pregada é na verdade critério de rentabilidade. Cursos são fechados ou abertos com base no lucro, não na demanda social. A equidade vira inclusão precária pelos cursos de EaD massificado e mensalidades baixas com qualidade reduzida.

Contrariando a tese do documento de que a desconcentração do poder se resolveria com maior participação de atores acadêmicos, estudos como os de Blandy & Dowbor (2023) evidenciam que o verdadeiro problema é a financeirização da educação, onde megacorporações controlam os espaços de decisão. A suposta transparência é uma cortina de fumaça para legitimar o oligopólio privado que já domina fóruns de regulação. A equidade e a eficiência, nesse contexto, servem apenas para maquiar a exploração do ensino como commodity. Tomando como referência Chesnais (1996) ao explicar a financeirização como um estágio superior da mundialização do capital, amplia-se a compreensão de que as recomendações do BM e OCDE para educação superior refletem a lógica da financeirização.

Em 2009 o BM voltou a se ocupar de análises economicistas da educação superior na América Latina. Dessa vez por meio do documento *La Educación Superior y el Desarrollo Económico en América Latina*, sob a coordenação da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe. Enquanto os documentos anteriores tinham um caráter gerencial, se configurando mais com relatórios de gestão com apontamentos e encaminhamentos, o documento de 2009 parece querer cumprir a tarefa de fundamentar, epistemologicamente, uma nova pedagogia para a educação superior como vetor econômico na América Latina

El progreso tecnológico está directamente ligado a la investigación científica y, por lo tanto, a la formación de científicos e ingenieros. [...] Las universidades públicas son las que mantienen el avance de la ciencia y la tecnología; sin este conocimiento sería altamente improbable que la región alcanzara el desarrollo económico. (BM, 2009, p. 12).

O desaque dado às instituições públicas e tratado para se compreenda a importância, para o capital, de se direcionar essas instituições para os objetivos do desenvolvimento da economia global. Abordando questões teóricas e categorias orgânicas do neoliberalismo como capital humano, teoria econômica, inovação e tecnologia, crescimento econômico, todas elas abordadas de forma teleológica, comprometidas com a reafirmação de uma pseudorealidade onde o *progreso* e a *busca pelo conocimiento* são variáveis *naturais*, e não históricas, que têm feito crescer o interesse pelo acesso à educação superior e destacado a relevância do setor para o desenvolvimento econômico.

De maneira geral o documento de 2009 enfatiza a importância estratégica da educação superior pública latino-americanas, apontando que são atores centrais na produção de ciência, tecnologia e formação de capital humano e que sem o fortalecimento destas instituições, é improvável que a região alcance um crescimento econômico sustentável e competitivo internacionalmente. Porém, não diferente dos documentos anteriores vai reafirmar que esse *fortalecimiento* se dá por meio de estratégia gerencialistas de *ranqueamento* e *block grants*. Aponta que as universidades atuam na relação entre capital humano, tecnologia e crescimento econômico de longo prazo por meio do investimento na educação superior como estratégia de qualificação de mão de obra e estímulo à inovação.

No âmbito de reafirmar a vinculação universidade-indústria, identifica como ponto fraco e um dos maiores obstáculos na América Latina a baixa articulação entre

universidades e o setor produtivo e estabelece que ampliar tal aproximação será eficiente para conectar a produção científica ao desenvolvimento de produtos, processos e inovação industrial. Além disso, conforme o documento na América Latina há um baixo investimento público e privado em ciência e tecnologia com os gastos em Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) inferior a 1% do PIB, o que estaria abaixo do recomendado internacionalmente pela OCDE.

En América Latina, como en muchas economías semiindustrializadas, las empresas privadas no tienen áreas de I&D y tienden a gastar poco en ellas. [...] Prefieren basar sus avances tecnológicos en la importación de maquinaria y tecnología provenientes de los países desarrollados. (BM, 2009, p. 21).

Destaca que a indústria latino-americana quase não investe em pesquisa nas universidades locais. Prefere importar tecnologia estrangeira. Sobre esse ponto Santos (2024) alerta que a importação de tecnologia e precarização do desenvolvimento das capacidades endógenas são parte da estrutura dependente da economia latino-americana, condicionada pelas relações políticas e econômicas globais. Portanto, chega a ser escandaloso para uma análise como essa, por parte de um organismo neoliberal que compõem os aparelhos de condicionamento econômico da América Latina.

Na sequência, trata da desigualdade nas áreas de formação de pesquisadores que se caracterizam pela concentração de pesquisadores em poucos países como Brasil, México, Argentina e Chile e pelo predomínio de cursos de ciências sociais e administrativas em detrimento de áreas estratégicas como engenharia e ciências exatas.

El número total de investigadores en América Latina es de alrededor de 175.000 [...] Medido en términos de la población, oscila entre 833 investigadores por millón de habitantes en Chile y 50 en Ecuador. (BM, 2009, p. 22).

O documento recomenda reformas neoliberais com foco na adoção de políticas de ajuste estrutural às orientações do Consenso de Washington com redução drástica da capacidade de intervenção estatal e de investimento público em ciência, tecnologia e educação superior. Com essas medidas a América Latina estaria na direção da globalização, superando seus desafios para ampliar sua competitividade internacional com as universidades públicas adequadas aos padrões de qualidade internacionais da OCDE sem perder o foco nos problemas nacionais e regionais e sem seguir a estrada de uma agenda de pesquisa importada, desconectada das necessidades locais.

Essa ideia de superar desafios da globalização soa como submissão a agendas externas, ignorando que a OCDE promove um modelo de universidade corporativa, alinhado ao capital transnacional e mundialização do capital. O documento de 2009, por se tratar de um exercício de fundamentação, é mais direto em estabelecer análises neoliberais que só reforçam os debates dos documentos anteriores, dessa vez com a inclusão de questões como valorização da pesquisa e desenvolvimento em tecnologia. Sob a ideia de ampliar as condições de competitividade internacional da educação superior na América Latina por meio da articulação universidade e setor produtivo se acoberta a intencionalidade de submeter o processo de formação em nível superior e do desenvolvimento da ciência e tecnologia às necessidades do Mercado. Nada diferente dos textos anteriores, inclusive, a própria perspectiva de desenvolvimento do documento está condicionada ao desenvolvimento econômico.

O documento reproduz contradições da governança global da educação. Acerta ao diagnosticar problemas reais como o baixo investimento, desconexão universidade-indústria, mas como alerta Lima (2011) erra ao propor soluções alinhadas ao neoliberalismo, como se rankings, ajustes fiscais e *block grants* fossem neutros. Reflete uma lógica gerencialista de mercantilização do conhecimento, transformando a educação em commodity. Não diferente de seus antecessores, elabora um discurso de desvalorização das humanidades, e até mesmo das ciências exatas do campo teórico, em detrimento da supervalorização das engenharias e das ciências aplicadas e tecnologias as determinando como áreas estratégicas que devem ter mais investimentos. Sobre o financiamento, gestão e controle público reafirmam os ideais neoliberais de redução do poder de ação do Estado sobre as políticas para educação superior e até mesmo de gestão das instituições públicas que, na perspectiva do documento de 2009, devem recuar diante da maior capacidade de gestão e de desenvolvimento do setor privado, aumentando espaço para a articulação público-privado e diminuindo os espaços de democráticos em detrimento da terceirização propriamente dita da gestão e diversificação das formas de financiamento.

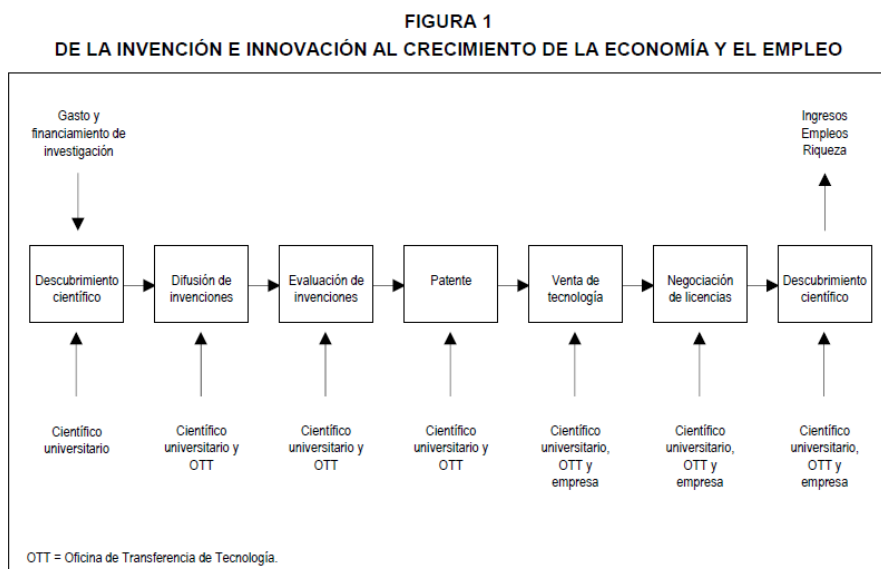
O documento oferece uma leitura enviesada sobre o papel da educação superior no desenvolvimento econômico da região. A análise crítica de seus apontamentos revela, por trás das recomendações técnico-funcionalistas, contradições estruturais e uma reprodução ideológica dos interesses do capital, que merece ser problematizada. A centralidade dada à formação de capital humano e ao aumento da competitividade internacional das economias latino-americanas expõe uma visão economicista da

educação superior, reduzindo-a a mero instrumento de ajustamento ao mercado global. Essa concepção, ao priorizar a inserção das universidades na lógica da inovação tecnológica e da produtividade empresarial, expressa um fetichismo do desenvolvimento tecnológico, desconsiderando as determinações estruturais de dependência econômica e tecnológica que historicamente marcam a América Latina.

As propostas de ampliação do acesso à educação superior aparecem como um avanço social, mas, sob a ótica crítica, revela-se uma contradição fundamental: amplia-se o acesso, mas restringe-se o sentido formativo e emancipatório da universidade. As propostas de expansão, centradas em cursos de baixo custo e em áreas estratégicas, atendem mais à necessidade de reprodução da força de trabalho precarizada do que à formação de sujeitos críticos capazes de intervir na transformação social. Trata-se de uma falsa democratização, pois amplia-se a quantidade de ingressantes, mas restringe-se o acesso a condições materiais, científicas e culturais efetivas de formação. Tunnermann (2008) destaca que a expansão de vagas via cursos de baixo custo ou EAD atende a metas quantitativas, mas esvazia o projeto histórico da universidade latino-americana, que deveria combinar acesso universal com formação integral científica, humanística e ética. Essa lógica reduz a educação superior a um serviço para o mercado, formando mão de obra adaptável ao capitalismo flexível, não cidadãos críticos.

Outro aspecto que evidencia a lógica do capital é a defesa explícita de um modelo de universidade-empresa, no qual a produção do conhecimento se submete aos interesses imediatos do mercado. A ênfase nesse modelo reforça o deslocamento da universidade para uma função instrumental de prestação de serviços tecnológicos às empresas, muitas vezes transnacionais, inclusive ilustrando essa situação na página 13 com a figura 1: De la invención e innovación al crecimiento de la economía y el empleo sobre a cadeia invenção-inovação-crescimento, que reduz a inovação a um processo linear e despolitizado.

Imagem 01: Print da figura 01 da página 13 do documento La educación superior y el desarrollo económico en América Latina



Fonte: La educación superior y el desarrollo económico en América Latina

Esse movimento expressa o que pode ser identificado como um fetiche da inovação, que desconsidera as contradições de classe e os limites históricos da industrialização dependente. Assim como a mercadoria parece ter “valor em si mesma” e não pelo trabalho que a gerou, a inovação é celebrada como um fim em si, escondendo que ela serve prioritariamente à valorização do capital.

A inovação vira um fetiche por ser tratada como um valor autônomo, dissociado das condições materiais que a produzem como o trabalho científico, necessidades sociais reais e financiamento público. Esse último, inclusive, é apontado no documento como um obstáculo à capacidade das universidades. O financiamento público estaria em crise, aprofundada por políticas de ajuste estrutural cujas orientações de austeridade do Consenso de Washington seriam a receita de solução com mais incentivo à participação privada no financiamento da pesquisa e do ensino, naturalizando a mercantilização da educação e reforçando a lógica da financeirização dos bens públicos. Essa é uma expressão clara da contradição entre a função pública da universidade e sua crescente subordinação às exigências do capital financeiro e industrial.

A ausência de uma reflexão mais profunda sobre a relação entre educação superior e a luta de classe também é sintomática. O documento trata a pobreza e a desigualdade como problemas que podem ser resolvidos pela expansão de um capital humano mais produtivo, ignorando que a lógica da acumulação capitalista depende

estruturalmente da manutenção de um exército de reserva de força de trabalho e da superexploração da classe trabalhadora latino-americana.

Por fim, o documento de 2009 celebra a internacionalização da educação superior, como uma oportunidade de modernização. Mas, o que se percebe é a investidura em uma homogeneização epistemológica, com o predomínio de agendas de pesquisa voltadas aos interesses do norte global, pois para o BM “La agenda de investigación de nuestras universidades públicas puede parecerse más a la agenda internacional, mientras que los problemas nacionales ocupen un lugar secundario” (BM, 2009, p. 28). Em detrimento das necessidades históricas e sociais da América Latina. Isso configura uma nova forma de dependência cultural e científica, mascarada pelo discurso da excelência internacional.

A análise crítica do documento revela que as propostas apresentadas, embora revestidas de uma retórica de desenvolvimento e inclusão, operam na lógica da reprodução ampliada do capital, aprofundando a subordinação da educação superior aos interesses do mercado. Romper com essa lógica exigiria não apenas mais investimentos, mas uma ruptura estrutural com a lógica mercantil da educação, afirmando a universidade como espaço de produção de conhecimento crítico, voltado para a emancipação social e a superação das desigualdades históricas.

Mais tarde, em 2017, a hegemonia neoliberal publicou mais dois documentos: (i) Em uma Encruzilhada: Ensino Superior na América Latina e Caribe e (ii) La Educación a Distancia en la Educación Superior en América Latina. O primeiro trata-se de um livro organizado pelo Grupo Banco Mundial com textos elaborados pelos intelectuais orgânicos do banco e aborda questões como expansão, equidade no acesso, financiamento, papel do setor privado. O segundo foi publicado pelo Centro de Desenvolvimento da OCDE, traz a Educação a Distância, EaD, como resposta aos desafios de absorção da demanda na América Latina e aponta caminhos para ampliar a qualidade infraestrutural e metodológica da oferta.

Ambos os documentos mantêm a linha das pedagogias neoliberais de ampliação da desigualdade no acesso por meio da diversificação do tipo de instituições, fortalecimento do setor privado, massificação e mercantilização. A ideia de que a América Latina e Caribe estão em uma “encruzilhada” situa-se na perspectiva de que a expansão do acesso foi um avanço, mas sem melhorias na qualidade, eficiência e equidade, o que limita o potencial do ensino superior para reduzir desigualdades e impulsionar o desenvolvimento nas regiões. Dessa forma, o BM propõe focar em políticas

baseadas em incentivos, dados e *accountability*, com estratégias flexíveis para que as soluções possam ser plurais e adaptáveis às realidades diversas.

O exercício do BM de reafirmação de análises superficiais, economicistas e proposições metodológicas mercantis desde 1995 de tão redundante, chega a ser maçante. O atual contexto da educação superior brasileira, como discutido por Chaves (2006) e Sguissardi (2015), Silva Junior (2017), Adrião & Domiciano (2020), Nogueira & Lima (2022), Guimaraes *et al* (2023) em que pese as questões referentes à precarização das condições de manutenção da qualidade no Brasil, corresponde a exercícios de privatização, mercantilização e financeirização da educação. Não se trata de uma encruzilhada, mas de um resultado político da implementação de políticas economicistas. A massificação da educação superior é uma categoria que faz perceber que expansão privatista-mercantilizada e diminuição da qualidade não constituem um dilema porque são pares ordenados.

Como aponta Sguissardi (2015) a massificação é parte do projeto mercantilista. Produz diplomas, não cidadãos; clientes, não críticos. A massificação da Educação Superior na América Latina e Caribe é uma expressão da Divisão Internacional do Trabalho que Marini (1973) e Santos (2011) ajudam a entender por que a expansão educacional no Brasil segue um padrão periférico, ao tratarem da teoria da dependência. Enquanto nos países centrais se estimulam as universidades de pesquisa para formação da elite científica e produção de tecnologia, nos países do sul global, de economia dependente, o BM estimula o desenvolvimento de instituições não universitárias e formação em massa de força de trabalho barata para setores de baixo valor agregado. É o que se constata no Brasil, com a expansão privatista-mercantilizada com a formação de trabalhadores adaptáveis às demandas de um capitalismo dependente.

O que os textos acabam evidenciando é o processo de democratização aparente que mascara a mercantilização e segmentação de classe, onde a educação superior reproduz, em vez de superar, as desigualdades estruturais do capitalismo dependente latino-americano. Destaca o setor privado-mercantil como grande agente de transformação da educação superior, responsável pela rápida ampliação das matrículas, que saltaram de 21% para 43% entre 2000 e 2013 (BM, 2017), mas ao pontuar essa questão não aborda o fato de que a expansão do setor privado-mercantil foi subsidiada politicamente e financeiramente por meio de ações estatais e políticas públicas educacionais de diversificação da educação superior e ampliação das formas de oferta de Educação a Distância, configurando o fetichismo da inclusão com uma expansão que

amplia o acesso formal, mas aprofunda a dualidade entre uma educação superior de qualidade, para as elites, e uma formação precária para as massas.

O documento de 2017 também aborda as questões como a evasão e retenção, porém, o faz sobre o fetiche da meritocracia, deslocando as análises, totalmente, dos condicionantes materiais que determinam o aproveitamento acadêmico e diplomação. Aponta que 50% dos estudantes abandonam o curso e apenas 10 universidades figuram entre as 500 melhores do mundo. A evasão no ensino médio é de 56% da diferença de acesso entre ricos e pobres. Isso reflete a histórica negligência com a educação pública básica, que serve como filtro de classe. Ignora esses dados apontados pelo próprio BM para instituir o que chama de “despreparo individual” dos estudantes, omitindo que condições materiais como escola pública precária, trabalho infantil, falta de infraestrutura além de outras questões socioeconômicas da América Latina e Caribe, incidem sobre o desempenho e sucesso acadêmico.

Retorna as teses dos documentos anteriores que instituem os *blcok grants* e *acconuntability*. Acusa as universidades públicas de manter altos padrões para cursos como Medicina, Direito, Engenharia, enquanto aceitam políticas de expansão sem investimento proporcional, criando cursos “de fachada” para cumprir metas de inclusão ao mesmo tempo que recomenda avaliações globais referenciadas nas metas da OCDE e *rankeamento* como condicionantes do financiamento para as universidades públicas, o que tem efeito sobre a redução da autonomia universitária. Acusa o Estado de promover acesso universal, mas não garantir as condições materiais para a permanência, reforçando a exclusão velada ao mesmo tempo que afirma o fetiche da meritocracia e combate o investimento no financiamento do que chama “ações não educacionais” como assistência estudantil.

Ainda no jogo das análises ahistóricas trata a educação superior como um oásis de ascensão social. Mas, o que percebe na prática, com o processo de massificação orientado pelos organismos internacionais, como o BM, é a reprodução em massa de trabalhadores precarizados, subordinados ao que o capital necessita. O BM celebra os altos retornos salariais da educação superior apontando uma média de 104% acima dos salários para trabalhadores com formação na educação básica, mas omite a heterogeneidade como mecanismo de exploração. Enquanto engenheiros e economistas têm salários altos, pedagogos e assistentes sociais enfrentam precarização e negação até mesmo do piso salarial tanto no setor privado quanto no setor público. Isso reflete a divisão social do trabalho, onde algumas profissões são valorizadas e outras, desprezadas.

Além disso, o documento trata áreas das ciências sociais aplicadas como Direito e Administração como, áreas “não produtivas” e cuja proliferação de cursos atende à demanda por diplomas, não às necessidades reais de desenvolvimento. O capital não precisa de milhões de advogados, mas de técnicos subordinados (BM, 2017). O documento intenta converter a educação superior no sul global em uma fábrica de mão de obra adaptada aos ditames do Mercado, com a falsa promessa de mobilidade social via diploma. Com isso, gera-se um exército de reserva de graduados subutilizados, pressionando salários para baixo.

As recomendações do BM ainda se ocupam do ataque à “gratuidade universal” e da defesa de empréstimos estudantis, *income-contingent loans*, que transferem o custo da educação para o indivíduo, aprofundando a dívida estudantil.

Financiamentos sem opção de inadimplência criam incentivos poderosos para que os alunos se esforcem. Fazem com que os alunos internalizem não só os custos da própria educação como também o risco de não concluírem o curso. (...) A gratuidade universal por si só não tende a não criar incentivos tão desejáveis. Com a gratuidade universal de matrícula e mensalidades o aluno não arca mais com o custo da própria educação, nem com o risco de não concluir o curso. (BM, 2017, p. 31)

Nessa perspectiva, pode-se observar a lógica mercantil que orienta as recomendações para o financiamento da educação superior, transferindo o custo da formação para o estudante e naturalizando a dívida estudantil como mecanismo disciplinador. O discurso de que os estudantes devem “internalizar os custos e riscos” revela a concepção neoliberal de educação como investimento privado, deslocando do Estado a responsabilidade pelo direito à formação superior. Tal perspectiva reforça a lógica da responsabilização individual, obscurecendo as determinações estruturais que produzem o abandono e a evasão, como a precariedade socioeconômica e a insuficiência de políticas de permanência.

A crítica à gratuidade universal, portanto, não apenas nega a educação como direito social, mas também contribui para o aprofundamento da financeirização da educação, transformando o acesso ao ensino superior em um campo de endividamento crônico. Essa mesma racionalidade instrumental reaparece quando o BM recomenda o redirecionamento dos investimentos educacionais para áreas técnicas e de alta empregabilidade, *STEM*, reafirmando a educação como mero suporte à lógica do mercado.

Conforme o BM (2017)

Em média, a região da América Latina e Caribe forma uma proporção menor de cientistas e maior de professores que os Estados Unidos, o Reino Unido, e os países de comparação. (...) Embora a região já tenha uma grande proporção de formados em Administração de Empresas, Direito e Ciências Sociais, em alguns países o retorno médio dessas áreas é mais elevado que o de outras áreas. (p, 20-21)

O banco enfatiza que o investimento em áreas técnicas, *STEM*, atende à demanda por mão de obra e especializada. Quando a isso o que se pode afirmar é um ensino superior com foco, estritamente, na formação de mão de obra para o Mercado não atende a um projeto de soberania científica ou desenvolvimento autônomo. As análises quantitativas baseadas em métricas como taxas de conclusão, empregabilidade reduzem a educação a um *input* econômico, ignorando sua função crítica e humanista. O BM critica a ineficiência da educação pública, mas sua solução é aprofundar a mercantilização, reforçando a dependência da América Latina e Caribe. Em consonância com esses termos, a OCDE publica o documento *La Educación a Distancia en la Educación Superior en América Latina*, da OCDE.

O texto se apresenta como uma proposta de diagnóstico e solução para os problemas estruturais da educação superior na região. Sua ênfase recai sobre a expansão do acesso através das tecnologias de informação e comunicação, TICs, e da EaD, alinhando-se ao discurso global de economia do conhecimento e modernização educacional. No entanto, quando analisado criticamente, o documento revela contradições profundas e evidentes expressões de fetichismo educacional.

Estabelece a educação a distância como uma oportunidade estratégica para a América Latina enfrentar os desafios históricos de acesso, qualidade e equidade na educação superior, mas, avalia desafios e propõe soluções para que a efetividade da modalidade se estabeleça por meio de reformas estruturais em políticas públicas, infraestrutura tecnológica, capacitação docente e regulação da qualidade. A atuação coordenada entre governos, instituições de ensino e setor privado é vista como essencial para liberar o potencial da EaD na região.

Ao tratar a expansão da EaD como um caminho natural e progressivo para a ampliação do acesso, obscurece as determinações de classe, a lógica da acumulação capitalista e a reprodução das desigualdades estruturais. O que se apresenta como oportunidade de inclusão oculta a materialidade concreta das condições de vida dos trabalhadores latino-americanos, submetidos à precarização e à mercantilização crescente do direito à educação.

A primeira contradição que se aponta aqui, reside na própria concepção de democratização, de caráter quantitativo e aparente.

La educación a distancia muestra un gran potencial para ayudar a superar los retos de la educación superior en la región, mediante la expansión del acceso, el aumento de la calidad y la mejora de la conexión entre el sistema educativo y las demandas del mercado de trabajo. (OCDE, 2017, p. 23)

O aumento numérico de matrículas, fortemente concentrado no setor privado e em instituições de baixo custo e baixa qualidade, reforça a falsa universalização do direito à educação superior. Em vez de uma expansão qualitativa, com garantia de condições de permanência, infraestrutura adequada e formação crítica, o que se consolida é um processo de massificação precarizada, voltada a atender à demanda do mercado por força de trabalho flexível e com baixa qualificação técnico-científica.

O documento fetichiza a tecnologia como solução universal para problemas historicamente determinados pela estrutura de classe da sociedade capitalista. Ao colocar as tecnologias da informação e comunicação e os cursos *on line* massivos, MOOCs, como instrumentos de inclusão (OCDE, 2017, p. 26) ao considerar que a ampliação do acesso à tecnologia na América Latina é suficiente para superar a *brecha digital* desconsiderando o fato de que as desigualdades no acesso às TICs são estruturais e tem relação com a economia dependente e as questões socioeconômicas da região. O fetiche da inovação tecnológica esconde que a incorporação das TICs sem transformação das condições materiais e pedagógicas apenas amplifica as desigualdades existentes.

O texto evidencia o movimento de subordinação da universidade aos interesses do capital internacional, especialmente ao sugerir como prioridade o alinhamento da formação acadêmica às demandas imediatas do mercado de trabalho.

Uno de los temas fundamentales de la educación superior actualmente es la interacción entre el gobierno, las universidades y la empresa privada, las denominadas relaciones de triple hélice, tendencia que apuesta por la productividad y la competitividad de la mano de la producción del conocimiento para la innovación intelectual y tecnológica. (OCDE, 2017, p. 03)

A proposta é instituir alianças e parcerias que reduzem a educação superior a mera fábrica de competências técnicas com estratégias de superação da “brecha notable entre la demanda del sector productivo y las capacitaciones ofrecidas por el sistema educativo” (OCDE, 2017, p. 21). Por meio da conversão da educação superior em mercadoria o que percebe no documento da OCDE é um exercício de subordinação onde

“las universidades deberán buscar un eje central, especializarse, cooperar y conectarse entre sí” (p. 26), afastando-se de sua função histórica de produção de conhecimento crítico e emancipatório.

Outro elemento crítico é a tentativa de responsabilizar as universidades latino-americanas pela lentidão na adoção da EaD

La incorporación de las TIC en la región es todavía escasa y en gran medida estas se han incorporado para mejorar los sistemas de gestión o aumentar la eficiencia pero no han transformado de forma sustancial los métodos pedagógicos. (OCDE, 2017, p. 23)

Esse apontamento ignora os efeitos de décadas de subfinanciamento estatal e de privatização progressiva do ensino superior. A própria estrutura econômica dependente e periférica da América Latina é negligenciada, numa típica inversão ideológica que desloca a responsabilidade sistêmica para o plano da gestão institucional.

O documento também naturaliza a entrada massiva do setor privado na educação superior, tratando a privatização como resposta “natural” à crescente demanda, sem discutir os impactos dessa lógica na qualidade da formação e na garantia do direito social à educação.

La educación superior en la región ha experimentado un avance importante pero todavía se enfrenta a muchos retos [...]. Todo ello acompañado por un papel más destacado de la oferta privada de educación superior. (OCDE, 2017, p. 21)

Essa omissão à crítica aos processos estruturais que incidem sobre a expansão do setor privado revela o fetichismo da eficiência de mercado, que toma a expansão do setor privado como sinônimo de modernização, desconsiderando as assimetrias de classe, raça e território.

A ausência de uma crítica contundente ao papel dos organismos multilaterais, incluindo o próprio Banco Mundial e a OCDE, na imposição de reformas neoliberais na educação latino-americana reforça o caráter ideológico do documento. A expansão da EaD, apresentada como panaceia, na realidade representa mais uma estratégia de adequação da educação superior aos imperativos de financeirização e mercantilização do conhecimento, aprofundando a alienação educacional.

A leitura crítica do documento revela que o incentivo à EaD como uma proposta de democratização fetichista é, na prática, um mecanismo de contenção de demandas sociais, de controle ideológico e de reprodução ampliada do capital. A superação das contradições identificadas exige uma ruptura estrutural com a lógica da mercantilização

e a defesa intransigente da educação superior como bem público, direito social e espaço de formação para a emancipação humana.

2.3. RESPOSTAS GEOPOLÍTICAS E OS LIMITES DA ALTERNATIVA: O BRICS E A REPRODUÇÃO DA LÓGICA DA FINANCEIRIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

É importante trazer para esse debate os movimentos que os países do sul global e Rússia têm feito no processo de resistência às estratégias imperialistas da mundialização do capital estruturadas na dolarização e poderio bélico-político-econômico estadunidense, país que tem agência majoritária nas ações do bloco histórico da hegemonia capitalista. Um dos movimentos de enfrentamento mais relevantes para o momento atual é a articulação de quatro das maiores economias emergentes, Brasil, Rússia, Índia e China iniciada em 2006, formalizada em 2009 e que em 2010, com a chegada da África do Sul, institucionalizou-se com bloco político-econômico que os economistas passaram a chamar BRICS.

O BRICS, desde 2006, tem avançado na direção de alinhar estratégias políticas e econômicas de fortalecimento do sul global com a criação de cúpulas anuais, declarações conjuntas e a formação de estruturas de cooperação em áreas como saúde, educação, energia, tecnologia e finanças. Em 2014 consolidou o Novo Banco de Desenvolvimento, o NDB ou Banco do BRICS, e o Arranjo Contingente de Reservas, CRA, como mecanismos institucionais próprios e que servem de reserva e rota de escape para as operações de controle e sufocamento do sul global na ordem internacional unipolar, centrada nos Estados Unidos e no FMI e BM. O BRICS se orienta por princípios como soberania nacional, não interferência nos assuntos internos, benefício mútuo, multilateralismo e reforma da governança global. Suas diretrizes normativas reforçam a busca por uma ordem multipolar, mais justa e representativa. Os documentos oficiais do grupo enfatizam o desenvolvimento sustentável, a cooperação Sul-Sul e a autonomia financeira em relação ao Ocidente.

O NDB já aprovou mais de US\$ 30 bilhões em projetos. Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul têm igual participação no capital inicial de US\$ 10 bilhões cada e a estrutura de governança do banco é composta pelo Conselho de Governadores, com os presidentes dos países, e o Conselho dos Diretores com representantes de todos os países

membros. Atualmente o NDB é dirigido pela ex-presidente do Brasil, Dilma Rousseff. No CRA, os aportes são proporcionais. A China tem 41%, Brasil, Rússia e Índia juntos 18% cada e África do Sul os outros 5%. Os lucros são reinvestidos nos projetos e distribuídos conforme participação no capital, sem concentração de poder decisório em um único país. O banco oferece financiamento com taxas competitivas e menor exigência de condicionalidades, o que reduz a dependência dos países do BRICS em relação ao FMI e ao BM, uma estratégia de ampliar as condições de soberania fiscal e fortalecimento dos fundos públicos nacionais, ao mesmo tempo em que impulsiona a infraestrutura e o desenvolvimento regional.

Atualmente, além dos cinco países originais, o BRICS já incorporou o Egito, Etiópia, Irã, Emirados Árabes Unidos e a Indonésia. A expansão reflete o interesse crescente de países do sul global em participar de um projeto geopolítico alternativo e essa nova configuração é conhecida como BRICS+ e amplia a capilaridade global e legitimação política do bloco. Conforme Rodrigues de Sá (2022) o BRICS e o BRICS+ já representam hoje quase a metade da população mundial, mais de 40%, e aproximadamente 35% do PIB global em paridade de poder de compra e seus países componentes têm grande influência sobre as cadeias de suprimentos, energia e alimentação e manufaturas, além de possuir peso político crescente em arenas multilaterais. Com essas estruturas o grupo influencia preços globais e rotas comerciais, e sua articulação reduz a margem de manobra unipolar norte-americana.

Com expressiva atuação no interior de organismos como a ONU, FMI e BM, o BRICS tenciona a geopolítica global por reformas que aumentem a representatividade dos países em desenvolvimento. Mas, é preciso demarcar que as estratégias do BRICS, pautadas na estruturação de um novo banco global, fundo de reserva e desdolarização não expressam mudança nas estruturas de mundialização do capital, em que pese, por exemplo, os processos de financeirização. Além as operações de juros do NDB, o CRA funciona como um grande fundo de investimento dos Estados que dependem do aporte de juros sobre o capital para ampliar suas condições de funcionamento o que significa uma investidura nos processos de endividamento dos países credores e socialização das dívidas daqueles Estados. É uma estratégia neodesenvolvimentista⁴ clássica, buscar se

⁴ Em alinhamento com Boito Junior & Berringer (2013), nesse trabalho concebe-se o neodesenvolvimentismo como política ou programas de governo com um foco em ações de desenvolvimento adequadas aos limites e interesses do capitalismo neoliberal. Um modelo de crescimento econômico mais modesto do que o desenvolvimentismo dos anos de 1990. Se caracteriza por uma reinserção subordinada na economia global, em detrimento do desenvolvimento industrial

organizar dentro das regras do Capital para *trocar de mãos* a hegemonia, sem mudanças estruturais.

A revisão crítica da atuação do BRICS na economia global permite perceber contradições inerentes ao capitalismo e ao sistema interestatal por se ensejar uma reconfiguração geopolítica dentro do próprio capitalismo. Seus membros são economias capitalistas integradas às cadeias de valor e à acumulação de capital internacional. Embora o BRICS desafie a hegemonia estadunidense e europeia, não elimina a dinâmica imperialista. Amin (2007) aponta, por exemplo, o fato da China reproduzir práticas de extração de excedente e dependência em países periféricos via investimentos em infraestrutura e endividamento, como na África, enquanto Rússia e Índia atuam como potências regionais com interesses capitalistas próprios. Harvey (2003) argumenta que essas estratégias são movimentos para um imperialismo de infraestrutura que mantém relações desiguais com países pobres, ainda que sob um discurso de cooperação.

O BRICS é um sintoma da crise do capitalismo global e da ascensão de novas potências. Sua atuação mantém a lógica da acumulação, da divisão internacional do trabalho e da opressão de classe, ainda que em um cenário geopolítico mais fragmentado. Não diferente de outros organismos internacionais, o BRICS também se ocupa da educação superior, ainda não de forma incisiva e diretiva. Por essa razão e pela importância que o BRICS tem assumido na totalidade histórica, cabe aqui aportar os primeiros movimentos do bloco para educação superior, até para se fazer o registro de interesse a estudos futuros. Desde a sua consolidação como bloco político e econômico, o BRICS tem promovido iniciativas de cooperação multilateral voltadas à educação superior, com o objetivo de fortalecer a integração acadêmica entre países em desenvolvimento e reduzir a dependência dos modelos do norte global.

Nos últimos anos, essas ações foram institucionalizadas em documentos oficiais e plataformas permanentes, com impacto direto sobre universidades, programas de pesquisa e políticas educacionais no sul global. A principal iniciativa do bloco na área é a BRICS Network University, BRICS-NU⁵, criada em 2015, que reúne universidades dos países membros em programas conjuntos de pós-graduação, pesquisa científica e

autônomo e do mercado interno, com menor capacidade distributiva e sem um projeto anti-imperialista, representando os interesses de uma burguesia associada ao capital internacional.

⁵ As informações referentes às ações do BRICS para a educação superior estão referendadas no site do bloco (<https://brics.br/pt-br/noticias/rede-de-universidades-do-brics-inclui-20-instituicoes-brasileiras>) e no site do governo brasileiro (<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/maio/rede-de-universidades-do-brics-inclui-20-instituicoes-brasileiras>)

inovação. Com foco inicial em áreas estratégicas como mudanças climáticas, segurança energética, economia, ciência da computação, estudos BRICS e recursos hídricos. A rede foi recentemente expandida para incluir novos países do BRICS+, como Egito, Irã e Etiópia, e novas áreas como saúde, matemática, ciências sociais e agricultura sustentável.

Além da BRICS-NU, o grupo mantém a BRICS Universities League, fundada em 2013, que funciona como uma aliança estratégica entre mais de 60 instituições de ensino superior. Ambas operam como plataformas de cooperação educacional, com realização de fóruns presidenciais, mobilidade docente e discente, e escolas temáticas como as BRICS Summer/Winter Schools.

O BRICS ainda emite documentos formais com diretrizes para a educação superior. As Declarações Ministeriais de Educação, publicadas anualmente desde 2015, que estabelecem compromissos multilaterais em temas como o reconhecimento mútuo de diplomas e credenciais acadêmicas, cooperação em garantia de qualidade no ensino superior, promoção de intercâmbios acadêmicos e mobilidade estudantil, integração de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação, expansão da formação técnica e profissional. Esses compromissos se complementam com as recomendações dos Fóruns Acadêmicos do BRICS, realizados anualmente, que abordam temas como ensino a distância, harmonização de currículos, rankings acadêmicos alternativos, formação de jovens cientistas e diplomatas e políticas inclusivas para países do sul global.

Os acordos de cooperação educacional em nível global e as redes de educação superior do BRICS, assim como suas estratégias econômicas, não demonstram redirecionamento da perspectiva economicista da *Pedagogia da financeirização* operacionalizada pelos documentos do BM e OCDE. A consulta ao site oficial do BRICS aponta que as mais de 60 instituições de educação superior participantes da rede estabelecem orientações para o compartilhamento de dados, avaliação conjunta de políticas públicas, monitoramento da qualidade educacional com ênfase em educação técnica e superior estruturadas em ações de declaram buscar um *novo modelo* de cooperação acadêmica que não apenas reforce a soberania dos países do sul global, mas também amplie sua capacidade científica, tecnológica e formativa.

Mas, essas ações, assim como as cartilhas do BM e OCDE, assumem uma concepção de qualidade subsumida à capacidade institucional da ciência produzida pelos Estados em dar conta das demandas do mercado global e assumir a dianteira desse processo. Ainda que a consolidação de redes universitárias próprias seja discutida a partir da criação de políticas de mobilidade acadêmica independentes do eixo EUA-Europa, há

uma preocupação muito grande em atender às demandas da sociedade plataformizada e orientações sobre a digitalização da educação e à formação técnica conectada ao desenvolvimento sustentável, uma recomendação que não se afasta muito dos apelos do BM e OCDE para aposta na EaD com foco cada vez maior no desenvolvimento de tecnologias para o mercado o que, na prática, é uma reprodução das pedagogias tecnicistas no âmbito do ensino superior. Não obstante ao BM e OCDE o BRICS também orienta a articulação política por reformas nos mecanismos de credenciamento e avaliação internacional com processos de *rankeamento*.

É importante destacar, mais uma vez, que aqui não se está buscando uma análise crítica aprofundada sobre o BRICS e sua influência na educação superior do sul global, visto que o bloco ainda não apresentou orientações diretas ou documentos orientadores, como é o caso do BM e OCDE. Mas, dada a relevância do bloco para a geopolítica global e os impactos de suas ações na totalidade histórica, aqui se propôs uma reflexão fundamentada sobre suas iniciativas econômicas e educacionais onde se percebe que embora contestem a hegemonia ocidental, não rompem com a lógica da acumulação capitalista.

O bloco reproduz contradições típicas do imperialismo, como a financeirização via NDB e a cooperação acadêmica subordinada às demandas do mercado, evidenciando, como alerta Harvey (2005), a adaptação da “acumulação flexível” até mesmo em projetos do sul global. Se, por um lado, o BRICS amplia a multipolaridade, por outro, seu modelo de desenvolvimento mantém a divisão internacional do trabalho e a subalternização periférica, tal como critica Amin (2007) ao destacar o “capitalismo coletivo do Sul”. Essa dinâmica ecoa as contradições apontadas nas análises das orientações do BM e OCDE para educação superior e a suposta democratização atrelada à mercantilização, à plataformização e à formação de “capital humano” para o mercado.

Assim, tanto as estratégias econômicas do bloco quanto suas políticas educacionais reforçam a *Pedagogia da financeirização*, ainda que com roupagem neodesenvolvimentista. A transição para uma verdadeira alternativa exigiria romper com a subsunção da educação à valorização do capital, articulando lutas contra a precarização e por um projeto de ciência e tecnologia voltado às necessidades populares, não aos interesses das burguesias nacionais e do capital transnacional.

O que o estudo dos documentos aponta é que a ampliação do acesso, sob a lógica do capital, é um processo contraditório. Inclui para excluir, forma para precarizar. A saída dialética exige romper com a mercantilização e o fortalecimento da educação pública,

gratuita e de qualidade, financiada por taxação das elites. Além disso, vincular ensino superior a um projeto nacional requer priorizar a ciência, a tecnologia e a cultura como eixos de desenvolvimento soberano. Esse embate se desenvolve no âmbito da luta de classes dentro e fora das universidades. Movimentos estudantis e docentes devem seguir no combate à precarização e na defesa da educação como direito, não mercadoria. Enquanto a educação for subordinada ao capital, sua democratização será apenas mais uma face da dominação.

Outro aspecto perceptível nessas orientações são as operações de *governamentalidade* desenvolvidas estrategicamente por instituições orgânicas da hegemonia neoliberal sobre a gestão da educação superior, inclusive apoiando-se em processos de plataformização, como no caso do incentivo à EaD, como a penetração de infraestruturas, processos econômicos e estruturas de governança por plataformas digitais (POELL *et al*, 2020) na educação superior. Os documentos analisados revelam um sofisticado aparato de *governamentalidade* neoliberal, conforme teorizado por Bernheim (2011) em sua crítica aos organismos internacionais e alinhando a educação superior às necessidades do capitalismo digital (DOWBOR, 2018), subsumindo o conhecimento às demandas do mercado e ampliando os processos de terceirização e precarização.

As orientações do BM e OCDE constituem um dispositivo pedagógico que naturaliza a mercantilização da educação superior, seguindo a lógica da acumulação flexível caracterizada por “processos de produção baseados em rápidas mudanças nos padrões de consumo, na organização do trabalho e nas tecnologias, acompanhados de uma crescente mobilidade do capital” (HARVEY, 2005, p. 141). Demonstra como esses organismos atuam como intelectuais orgânicos do capital transnacional, produzindo consensos técnicos que dissimulam interesses de classe sob retóricas de eficiência e equidade. A obsessão por *rankings*, *block grants* e *accountability* não é neutra, adota uma racionalidade gerencial de base mercadológica (BALL, 2012) tratando universidades como empresas e estudantes como clientes. Conformam uma racionalidade governamental que subordina as universidades à lógica do capital humano, esvaziando seu potencial contra-hegemônico.

As recomendações do BM operam como tecnologias de poder que desviam o debate da realidade concreta e reforçam a mística de uma pseudorealidade ao definir o que conta como qualidade por vias métricas da OCDE. Configuram estudantes como clientes e docentes como prestadores de serviços, sobretudo nas propostas EaD onde o trabalho em plataformas redefine as relações laborais por meio da gestão algorítmica, da

fragmentação das tarefas e da *on-demand workforce* que amplia as formas de precarização e controle do trabalho (SNIERCK, 2017). Reconfiguram instituições universitárias em empresas competindo em mercados educacionais. O caso brasileiro exemplifica essa *Pedagogia da financeirização* com a expansão via FIES e EaD que materializa um processo de inclusão estratificada.

O BM e a OCDE apresentam propostas consoantes com economia financeirizada, reproduzindo na educação superior as particularidades da mundialização do capital por meio da ampliação de mecanismos de mercantilização com endividamento via financiamento estudantil e fundos de investimento educacional (CHAVES & AMARAL, 2016) transformando estudantes em portadores de dívida e instituições em ativos financeiros, um mecanismo que amplia acesso formal enquanto cristaliza desigualdades através de currículos diferenciados com cursos técnicos e outros com foco no tripé ensino-pesquisa-extensão.

Essa *governamentalidade* opera através de uma dupla captura economicista com a educação como investimento individual e tecnocrática com a gestão por indicadores como substituto do debate político. Quando o BM recomenda flexibilizar carreiras docentes ou diversificar fontes de financiamento está implementando estratégias de desresponsabilização estatal, socializando os riscos, além disso, amplia os processos de subsunção real do trabalho e dos trabalhadores ao controle e à lógica de valorização do capital (MARX, 2014), principalmente, por meio da naturalização da EaD como solução para a ampliação do acesso. É emblemática, consolida o que os teóricos chamam de colonialismo digital, a conversão de direitos em serviços transacionáveis sob controle de conglomerados educacionais. Os reclames da OCDE pela ampliação das condições de oferta da EaD evidenciam o trabalho de Blandy & Dowbor (2022) que afirmam que as tecnologias digitais, no âmbito da mundialização do capital, com a ampliação das formas de plataformização da vida e das relações de produção, se tornaram fatores essenciais e fontes de geração de receita, ocupando um lugar central no atual modo de produção capitalista.

As orientações do BM e da OCDE para a educação superior reproduzem as particularidades do capitalismo mundializado, tal como analisadas por Dardot e Laval (2016). A imposição de mecanismos de contenção do financiamento público por meio da recomendação de políticas de austeridade e condicionamento gerencialista expressam uma racionalidade que submete a educação à competição global e à lógica financeira. A mercantilização da educação superior, longe de ser um fenômeno isolado, integra-se ao

processo de financeirização generalizada descrito por Chesnais (2014), no qual o capital busca novas fronteiras de valorização, convertendo direitos sociais em ativos financeiros. E nesse jogo que conglomerados como a Cogna transformam matrículas em títulos negociáveis em bolsas de valores, enquanto o conhecimento é reduzido a commodity transacionável no mercado global.

Essa dinâmica revela ainda o caráter desigual e combinado da mundialização do capital. Enquanto as universidades dos países centrais mantêm relativa autonomia na produção de ciência de ponta, as instituições latino-americanas são reconfiguradas como fábricas de diplomas para atender à demanda por mão de obra barata e flexível. Chesnais (2014) complementaria que essa assimetria é estrutural com a divisão internacional do trabalho intelectual reforçando a dependência tecnológica da periferia, condenando-a ao papel de consumidora de pacotes educacionais pré-fabricados. As recomendações da OCDE para alinhar a educação ao mercado, presentes em documentos como *Higher Education in Brazil: Challenges and Options* (2002), materializam o que Dardot e Laval (2016) chamam de extensão do princípio empresarial a todas as instituições, esvaziando a universidade de sua função crítica e convertendo-a em apêndice das cadeias globais de valor.

Apple (2003) adverte que tais reformas são “concessões seletivas” do capital. Ao ampliar vagas em instituições tecnicistas, o BM cria uma ilusão de democratização, enquanto mantém intocadas as estruturas que perpetuam a desigualdade. A análise das recomendações do Banco Mundial para a educação superior evidencia uma tentativa de reconfiguração do setor à luz de princípios neoliberais, com forte viés economicista. Diante dos desafios contemporâneos como as desigualdades educacionais e a transformação digital, torna-se urgente fortalecer políticas públicas que reafirmem a educação superior como bem público, garantindo financiamento adequado, inclusão social e compromisso com o desenvolvimento humano e social.

2.4. A PEDAGOGIA DA FINANCEIRIZAÇÃO COMO MEDIADORA DA MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR POR MEIO DO FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ADEQUAÇÃO À ECONOMIA FINANCEIRIZADA

As análises da trajetória demonstram o desenvolvimento de uma estratégia neoliberal mercantilista com foco na orientação da implementação de políticas, sistematicamente, organizadas para atender aos interesses de organismos hegemônicos da mundialização do capital como o BM e OCDE. Trata-se essa investida organizada que aqui se denomina *Pedagogia da Financeirização* da educação superior. Libâneo (2013) define a pedagogia como a ciência da educação que estuda a prática educativa concreta que se dá nas relações sociais e institucionais⁶, dessa forma, o que se pode perceber nas ações do BM e OCDE para educação superior é uma investida sistemática cujo método visa a consolidação de uma ação pedagógica da hegemonia neoliberal, caracterizada pela conversão do direito à educação em mercadoria e pela instrumentalização do ensino superior às exigências do capital.

Opera na intersecção entre a mundialização do capital e a reorganização das estruturas estatais e educacionais, reconfigurando a universidade como um apêndice da economia financeirizada. Essa estratégia de consolidação de um projeto de formação humana, ainda que chegue aos processos de conteúdo curricular e práticas de sala de aula por seus efeitos tecnicistas e precarizantes do processo formativo, tem foco nas formas de gestão institucional e no estabelecimento de modelos de financiamento, nas estruturas de avaliação e nos sentidos atribuídos à qualidade e equidade. A gestão educacional é uma dimensão da *práxis* pedagógica (FRANCO, 2008) que deve promover a articulação entre os processos formativos e as condições materiais e sociais da educação, garantindo coerência entre fins e os meios.

Se esse processo é mediado axiologicamente pela racionalidade neoliberal (DARDOT & LAVAL, 2016), produz-se diretrizes educativas que convertem a educação em objeto da razão empresarial, submetendo-a aos critérios de performance, rentabilidade e mensurabilidade. Assim, emerge um conjunto de diretrizes educacionais corrompidas

⁶ Vale destacar que a compreensão de Libâneo enfatiza que a Pedagogia deve ter um compromisso com a formação crítica e emancipação humana, porém, deve-se acrescentar que, por ser a Pedagogia uma ciência teleológica da práxis seus métodos e conhecimentos produzidos são condicionados às relações de forças materiais da historicidade e hegemonia em que se inscreve.

por interesses que buscam adaptar a educação superior às necessidades da acumulação flexível (Harvey, 2005), reproduzindo a lógica do capital financeiro globalizado. O BM e a OCDE atuam como intelectuais orgânicos dessa hegemonia, elaborando documentos que normatizam uma racionalidade pedagógica centrada em *block grants*, *accountability*, *rankings* e diversificação institucional voltada à segmentação de classe.

O estudo do contexto brasileiro pode permitir a reflexão se há reprodução dessa axiologia por meio de políticas de expansão desregulada da EaD, na precarização das condições docentes, na segmentação de instituições por tipo de público e no fortalecimento de *holdings* como a Cogna Educação. Pode contribuir para a reflexão se a ampliação do acesso fica, nesses trâmites, subsumida pela lógica da inclusão excludente, mediante o fetichismo que amplia formalmente o número de ingressantes ao mesmo tempo que aprofunda a desigualdade qualitativa do ensino oferecido. A educação, nesse cenário, não terá como fim a emancipação, mas exercerá um dispositivo de ajustamento da força de trabalho à demanda do mercado global. A investidura neoliberal na gestão da educação superior no sul global deve ser analisada, então, como uma *práxis* educativa estruturada em fundamentos axiológicos e epistemológicos que se organizam para reproduzir a ordem capitalista global. Essa *práxis* não se define apenas pela intencionalidade política dos organismos multilaterais, mas por sua materialização em reformas educacionais, normativas estatais e estratégias de regulação baseadas na eficiência técnica e na responsabilização individual.

Historicamente, emerge na década de 1990 com o avanço das políticas de ajuste estrutural promovidas pelo Consenso de Washington. Os documentos do BM aqui estudados delineiam as estratégias metodológicas para uma *Pedagogia da Financeirização*, que tem como unidade axiológica o desenvolvimento do capital humano, a inovação tecnocrática e o crescimento econômico competitivo. Nessa concepção, a educação superior é instrumentalizada como engrenagem da produtividade empresarial e vetor de empregabilidade, eclipsando seu potencial crítico e emancipatório. Não obstante, compõe essa axiologia os valores da meritocracia, eficiência, equidade compensatória e responsabilidade individual. Epistemologicamente, adota o funcionalismo tecnocrático como paradigma dominante, promovendo uma ciência útil ao mercado, medida por métricas quantitativas. Metodologicamente, traduz-se em modelos gerenciais que transformam universidades em empresas e docentes em operadores de ensino. A *Pedagogia da Financeirização*, portanto, não é apenas uma retórica de gestão,

é projeto político que se propõe à dominação por meio da educação, atuando sobre as relações de trabalho pedagógico, os currículos e os sentidos da educação.

Em que pese se tratar de uma proposta orgânica do neoliberalismo, conforma uma racionalidade que, se utilizando das leituras de Ball (2012), se impõe como senso comum na gestão educacional, dificultando a emergência de modelos alternativos. O deslocamento do debate político para o campo técnico, a despolitização da formação e a fragmentação dos saberes são efeitos diretos dessa pedagogia neoliberal. Na América Latina, tal processo é ainda mais grave, pois intui reforçar a condição de periferia do conhecimento e impor barreiras à região para desenvolver suas condições próprias de produtora de força de trabalho para setores de baixa agregação de valor.

A *Pedagogia da financeirização* pode ser entendida, em sua forma mais sofisticada, como um exercício de *governamentalidade* global praticado por organismos como o BM e a OCDE. Esses organismos não apenas emitem recomendações técnicas como também produzem normas, discursos e dispositivos de controle que estruturam o modo de pensar e agir sobre a educação superior em escala planetária, sobretudo nos países do sul global. Essa *governamentalidade*, conforme Foucault e seus intérpretes, atua na micropolítica das instituições educacionais, orientando desde o financiamento até os currículos e as formas de avaliação. O BM e a OCDE funcionam como aparelhos ideológicos da hegemonia (GRAMSCI, 2002), disseminando padrões de excelência, índices comparativos e racionalidades que colocam a educação superior sob o jugo das finanças globais. Ao promoverem blocos de financiamento condicionados ao desempenho, *rankings* e *accountability*.

O caso brasileiro é emblemático. A adoção de programas como o FIES, a proliferação da EaD privada, os critérios do SINAES e a flexibilização da LDB são exemplos de como as recomendações do BM e da OCDE se transmutaram em política pública. A universidade é convertida em espaço de produção de capital humano, enquanto a autonomia acadêmica é corroída por dispositivos de mercado. Os estudantes tornam-se portadores de dívida, os docentes, prestadores de serviço, e as instituições, empresas auditadas por resultados. Esse processo também se articula com a plataformização da educação, conforme Poell, Nieborg e van Dijck (2020). A adoção da EaD como solução democratizante para os problemas do acesso revela a colonização da educação pelas lógicas do capitalismo digital. Plataformas educacionais assumem o controle da mediação pedagógica, operando sobre dados, algoritmos e métricas, reproduzindo um modelo de trabalho fragmentado e precarizado, próprios da sociedade plataformizada (SNIERCK,

2017) que amplia a financeirização da educação e naturaliza a lógica empresarial como única via possível.

A *governamentalidade* operada pelo BM e OCDE também se expressa na axiologia do capital humano, na defesa da competitividade internacional e no fetichismo da inovação tecnológica. Como apontam autores como Chesnais (2014) e Dardot & Laval (2016), essa lógica converte os direitos sociais em ativos financeiros e as universidades em instrumentos de valorização do capital. A ilusão de equidade promovida por políticas como a diversificação institucional ou os empréstimos estudantis serve para legitimar uma inclusão seletiva que, na verdade, aprofunda a segregação educacional e cristaliza a divisão de classe no acesso ao conhecimento. A *Pedagogia da financeirização* da educação superior é uma investida da hegemonia neoliberal que atua por meio de diretrizes normativas e dispositivos técnicos produzidos por organismos internacionais. Ela redefine os sentidos da educação, da qualidade, da equidade e da gestão, subordinando a universidade ao capital. No sul global, essa pedagogia opera como instrumento de reprodução das desigualdades estruturais e de intensificação da dependência intelectual e tecnológica. Romper com essa lógica exige mais do que denunciar suas contradições. Requer uma *práxis* contra-hegemônica que afirme a universidade como espaço de produção de conhecimento crítico, comprometido com a emancipação social. Exige o fortalecimento do financiamento público, a valorização do trabalho docente, a reconstrução de currículos conectados às realidades populares e a defesa da autonomia acadêmica. Mais que resistir, é preciso reinventar o projeto histórico da universidade latino-americana.

No próximo capítulo, busca-se analisar as políticas públicas educacionais implementadas pelos governos FHC, Lula, Dilma, Temer e Bolsonaro nos últimos trinta e cinco anos, no sentido de verificar alinhamentos ou a reprodução da axiologia das orientações de organismos internacionais como BM e OCDE na forma de diretrizes que possam de fato caracterizar uma *Pedagogia da Financeirização* em curso na gestão da Educação Superior no Brasil. Também serão analisados efeitos financeiros dessas diretrizes no setor privado-mercantil, como define Sguissardi, tomando-se a Cogna como referência, dado se tratar da maior holding de educação financeirizada, em atividade no Brasil.

3. O FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO E A AXIOLOGIA DO CAPITAL: O MOVIMENTO DA PEDAGOGIA DA FINANCEIRIZAÇÃO NO BRASIL E SUA CORPORIFICAÇÃO NA COGNA

Nesse capítulo, dando continuidade às análises que desvelam uma Pedagogia da Financeirização como projeto de formação humana, tomam-se como referência os apontamentos axiológicos estudados no capítulo anterior. O objetivo é analisar a reprodução desses valores e ideias no processo de estruturação da educação superior brasileira, focalizando o papel de mediação do Estado na conversão de orientações de organismos internacionais em diretrizes pedagógicas nacionais. Este exame será realizado a partir das políticas educacionais implementadas pelos governos de 1990 a 2022, as quais, sob o objetivo declarado de promover a expansão do acesso, operacionalizaram uma agenda global de financeirização no território educativo nacional.

Para evidenciar a materialização concreta dessa pedagogia, o raciocínio debruça-se sobre a linha histórica dos resultados financeiros da Cogna Educação. Considerando-se o fato de que este conglomerado se consolidou como a maior *holding* do setor privado-mercantil, sua trajetória é analisada não como um caso isolado, mas como vetor empírico privilegiado para compreender como as diretrizes internacionais, reprocessadas pelo governo, encontraram um agente catalisador e um modelo de operacionalização. A análise crítica desse processo revela como as políticas dos últimos anos não apenas permitiram, mas ativamente fomentaram a expansão e o fortalecimento do setor privado-mercantil sob uma lógica financeira específica.

Com isso, ao articular a escala global das diretrizes, a mediação estatal e a atuação corporativa da Cogna, pode-se apontar com precisão a historicidade, a axiologia e a estrutura epistêmica e metodológica que estabelecem as diretrizes educativas da Pedagogia da Financeirização, demonstrando seu circuito completo de realização.

3.1. A CONVERSÃO NEOLIBERAL: POLÍTICAS DE ESTADO PARA A FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (1990-2022)

O que se propõe, a partir daqui, é um exercício crítico de revisão das políticas públicas implementadas na Educação Superior brasileira entre os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), Dilma Rousseff

(2011-2016), Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019-2022). O objetivo é apontar alinhamentos dessas políticas com as orientações do Banco Mundial (BM) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Tal perspectiva considera que a agenda neoliberal, embora possa variar em intensidade e forma, opera de modo transversal às mudanças de governo. Por isso, a análise não se limita a identificar rupturas, mas também permanências que revelam o enraizamento de uma racionalidade gerencial e mercantil na gestão da educação superior.

Para a elaboração desta análise, consideraram-se as leis promulgadas por esses governos, disponíveis nos portais eletrônicos do Ministério da Educação (MEC) e do Palácio do Planalto, na tentativa de acessar às normas oficiais em uma abordagem documental das políticas educacionais. A análise buscou cruzar esses dados com os referenciais presentes nos documentos produzidos por BM e OCDE, especialmente aqueles voltados à reconfiguração do papel do Estado, ao financiamento da educação e à ampliação da atuação do setor privado. Dessa forma, foi possível rastrear a presença e a ressonância das diretrizes neoliberais nas políticas educacionais brasileiras.

O marco inicial das análises é o governo de Fernando Henrique Cardoso, tendo em vista que o primeiro documento do Banco Mundial dedicado especificamente à Educação Superior no Sul global foi publicado em 1994. Este documento passou a orientar reformas em diversos países da América Latina, propondo a diversificação institucional, a ampliação do setor privado, a redução de subsídios públicos diretos e a adoção de mecanismos de avaliação e regulação por desempenho. Assim, toma-se a política educacional implementada por FHC como a porta de entrada formal dos princípios de uma *Pedagogia da Financeirização*, visto suas medidas privatistas e mercantilistas no contexto da educação superior brasileira, ainda que sob o discurso de modernização e democratização do acesso. Deve-se afirmar, no entanto, que as medidas dos governos seguintes, de Lula e Dilma, ampliaram as condições de adequação da educação superior privatista e mercantil à economia financeirizada.

As análises realizadas evidenciam que, embora haja diferenças ideológicas entre os governos considerados, notadamente na retórica e nos compromissos públicos com o direito à educação, o que predomina na transição de um governo a outro é a continuidade dos pressupostos neoliberais em diferentes graus de intensidade. As formas de implementação podem variar, seja pela via do financiamento estudantil, da ampliação de vagas por meio de convênios público-privados, da criação de sistemas de avaliação baseados em *performance*, ou da indução à expansão da educação a distância, mas as

diretrizes centrais mantêm consonância com as cartilhas prescritas por BM e OCDE. Isso revela o caráter estrutural do modelo de gestão educacional baseado na racionalidade do mercado e na subordinação da educação aos interesses da acumulação capitalista contemporânea.

Dessa forma, segue-se tratando das políticas reformistas adotadas durante os governos de Fernando Henrique Cardoso, que serviram de base para a consolidação do modelo atualmente vigente. Ao articular princípios de gestão gerencial, incentivo à privatização e regulação por desempenho, os dois mandatos de FHC lançaram as bases institucionais e legais que permitiram a continuidade, nos governos seguintes, de políticas alinhadas à financeirização da educação. A análise buscará destacar como tais medidas não apenas se alinharam às recomendações do Banco Mundial e da OCDE, mas também consolidaram um modelo empresarial para a condução da política pública educacional brasileira.

O governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) implementou reformas na educação superior em sintonia com as diretrizes neoliberais do Banco Mundial (BM), expressas no documento *El desarrollo en la práctica: la enseñanza superior, las lecciones derivadas de la experiencia* (1994). Tais políticas priorizaram a redução do Estado como provedor direto, a expansão privatista e a regulação gerencialista, seguindo os três eixos centrais do BM de diversificação institucional, financiamento misto e avaliação por desempenho, como mostra o quadro 02 a seguir.

Quadro 02: Principais Leis e Normas para a Educação Superior no Governo FHC (1995-2002)

Ano	Norma	Conteúdo
1995	Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) – Ratificação	Visava expandir o acesso à educação em todos os níveis, incluindo o superior.
1996	Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	Estabeleceu a nova organização da Educação Nacional. Traz dispositivos que flexibilizam a regulação da educação superior, estimulam a expansão do setor privado e regulamentam a autonomia universitária.
1997	Lei nº 9.637/1998 – Lei das Organizações Sociais (OS)	Permitiu parcerias entre Estado e entidades privadas para prestação de serviços públicos, incluindo educação e pesquisa. Foi um dos dispositivos legais que abriu caminho para modelos de privatização indireta.
1998	Emenda Constitucional nº 19/1998 – Reforma Administrativa do Estado	Introduziu a lógica da administração gerencial ao setor público, com impacto direto na gestão das universidades federais e no financiamento.
1998	Lei nº 9.784/1999 – Lei do Processo Administrativo Federal	Estabeleceu normas para a atuação da Administração Pública, incluindo processos administrativos no MEC e nas IFES.
1998	Criação dos Exames Nacionais como o Enade (antigo Provão)	Embora o Enade, como o conhecemos hoje, só tenha sido instituído oficialmente em 2004, o Provão (Exame Nacional de Cursos) começou em 1996/1997, como forma de avaliação da qualidade dos cursos superiores.
1999	Lei nº 9.870/1999 – Lei das Mensalidades Escolares	Regulamentou reajustes de mensalidades em instituições privadas de ensino, com impactos significativos no setor de Educação Superior privada.
2001	Decreto nº 3.860/2001 – Credenciamento de Centros Universitários	Facilitou o credenciamento de centros universitários e expansão da oferta de cursos sem necessidade de autorização prévia do MEC.
2002	Decreto nº 3.274/1999 (complementado por normas posteriores)	Regulamentação da Educação a Distância (EAD) na Educação Superior. Autorizou a oferta de cursos superiores a distância, antecipando um processo que se ampliaria muito nos anos seguintes.
2002	Regulamentação das Faculdades Isoladas e Autorização de Novas IES Privadas	Expansão acelerada de faculdades privadas, com flexibilização dos processos de autorização e credenciamento.

Fonte: <https://www.gov.br/planalto/pt-br> e legislação específica do Ministério da Educação dos anos 1995-2002 (<https://www.gov.br/mec/pt-br>)

Essas medidas seguiam as orientações neoliberais de fortalecimento do setor privado, aumento de faculdades isoladas, crescimento das vagas e cursos EaD, com o Estado assumindo um papel mais avaliador e menos executor por meio da lógica gerencialista operacionalizada através de regulação por indicadores e avaliações externas. O governo FHC operava medidas de privatização indireta com estímulo ao crescimento das instituições privadas, regulação por avaliação e *ranqueamento* e o início da lógica de avaliação institucional, descentralização administrativa com redução de recursos públicos *per capita*, flexibilização da oferta e incentivo à diversificação institucional e ao ensino a distância.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 9.394/1996, foi um documento debatido pela sociedade política e sociedade civil por mais de oito anos. Trata-se de uma reivindicação apontada, inclusive, na Constituição Federal de 1988, e cuja agenda foi discutida nacionalmente, tendo embates, defesas e enfrentamentos dos sindicatos de técnicos e docentes da educação superior, além do movimento estudantil e pesquisadores do campo educacional, contra as investidas dos grupos organizados do setor privatista. Mas, ainda assim, o documento final materializou a proposta do BM de flexibilizar o sistema, permitindo a proliferação de instituições privadas como centros universitários, faculdades isoladas e a EaD como estratégias classificadas pelo BM como soluções de baixo custo para ampliar acesso sem investimento público (BM, 1994, p. 35). A LDB também redefiniu o papel do Estado como regulador, em linha com a recomendação do BM de substituir o financiamento público por autonomia responsável e *accountability* via *rankings*.

Como aponta Saviani (2017), a autonomia conquistada na LDB tem sido desvirtuada por ações que na verdade operam uma desresponsabilização do Estado, transformando-a em mera descentralização administrativa sob lógica mercantil, em claro alinhamento às diretrizes do BM que pregavam a redução do custo público com educação superior. A flexibilização de credenciamento, longe de promover democratização, facilitou a proliferação de instituições privadas de baixa qualidade, configurando o que Dias Sobrinho (2010) chamou de massificação sem universalização. Dois anos mais tarde, como apontam Silva Júnior e Sguissardi (1999), o Ministério da Reforma de Estado (MARE) avançaria com novas investidas neoliberais sobre a educação superior brasileira.

A Lei das Organizações Sociais (9.637/1998) e a Reforma Administrativa (EC 19/1998) avançaram na terceirização e precarização do serviço público, conforme o BM defendia ao criticar os gastos não educacionais, a exemplo da assistência estudantil, como

ineficiências (BM, 1994, p. 13). Saviani (2017) alerta que a reforma administrativa implementou na educação o que o BM denominava de gestão eficiente de recursos escassos, na verdade um eufemismo para precarização do trabalho docente e terceirização de serviços essenciais. Essa política, ao substituir o regime jurídico estável por contratos temporários, fragilizou as bases materiais para pesquisa e extensão nas universidades públicas.

A Emenda Constitucional ainda restringiu vagas nas federais, pressionando a expansão para o setor privado, alinhada à lógica do BM de que instituições públicas deveriam diversificar fontes de receita, inclusive cobrando mensalidades. O que veio a seguir foi a institucionalização do *gerencialismo* por meio de avaliações por *ranqueamento* com a implementação dos Exames Nacionais dos Cursos, os Provões, células embrionárias do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O Provão foi criado em 1996 e, juntamente com a Lei 9.870/1999 de reajuste de mensalidades, consolidaram a mercantilização mediante a introdução da competição entre instituições via *rankings* e ampliação da rentabilidade ao setor privado. Ambos refletiam a visão do BM de que a qualidade deveria ser medida por resultados quantitativos e vinculada à lógica de mercado (BM, 1994, p. 11). Cury (2014) demonstra que o Provão institucionalizou uma pedagogia dos resultados que reduziu a qualidade educacional à mensuração quantitativa, exatamente como preconizava o BM ao defender avaliações como instrumentos de regulação por desempenho. Essa lógica, segundo o autor, subverteu o princípio constitucional do direito à educação ao transformá-lo em serviço mensurável por indicadores de mercado.

Essas medidas trouxeram à educação superior brasileira um campo fértil para a expansão do setor privado e proliferação dos cursos EaD. Dias Sobrinho (2010) critica a EaD implementada sob parâmetros do BM como inclusão excludente, pois, ao mesmo tempo que ampliava vagas, o fazia mediante cursos desprovidos das condições mínimas de qualidade. O autor destaca que essa modalidade, quando desvinculada de investimento público robusto, reproduz a visão bancária de educação criticada por Freire, reduzindo o ato pedagógico à mera transmissão de conteúdos instrumentalizados. Nesse contexto, o governo FHC implementou o Decreto nº 3.860/2001, que regulamentou os centros universitários, e o Decreto nº 3.274/1999, que se refere à EaD, acelerando a expansão de cursos abreviados, especialmente no interior do país, reproduzindo a proposta do BM de investimento em formação técnica para a classe trabalhadora (BM, 1994, p. 35).

Apoiando-se em Bourdieu (1998), pode-se observar que essa diferenciação institucional cristaliza desigualdades sob o discurso de equidade.

As políticas de FHC para a educação superior seguiram à risca o receituário do BM, substituindo o direito à educação por um modelo gerencialista e privatista. A qualidade reduzida a *rankings* e a expansão via setor privado precarizado confirmam a crítica de Frigotto (2011) de que, sob o neoliberalismo, a equidade torna-se um véu para a reprodução das hierarquias de classe. De forma geral, o período FHC foi caracterizado por uma orientação política que privilegiou a expansão quantitativa da Educação Superior, sobretudo via setor privado, acompanhada por uma regulação mais flexível e descentralizada e por uma qualidade educacional heterogênea, muitas vezes comprometida pelo crescimento acelerado e pela ausência de mecanismos robustos de avaliação institucional.

As políticas educacionais do governo FHC (1995-2002), alinhadas às diretrizes neoliberais do Banco Mundial, consolidaram um modelo de educação superior marcado pela mercantilização, expansão privatista e precarização da qualidade, que contribuíram para o desenvolvimento da financeirização do direito à educação. Entretanto, com a eleição de Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016), assistiu-se a uma tentativa de reorientação desse paradigma, ainda que sob contradições. Se, por um lado, os governos petistas mantiveram estruturas criadas no período FHC, como o Provão, reformulado para Enade, por outro, implementaram políticas de expansão das federais, inclusão via cotas e fortalecimento da assistência estudantil, medidas que, segundo Cury (2014), representaram tensões entre o legado neoliberal e projetos democratizantes. Essa dualidade revela os limites de uma reforma educacional em um Estado ainda estruturalmente condicionado pelos imperativos do capital globalizado, onde avanços na ampliação do acesso devem conviver com a permanência de mecanismos de regulação mercantil.

O governo Lula (2003-2010) representou um período de significativas transformações na educação superior brasileira, marcado pela tensão entre um discurso de inclusão social e a manutenção de políticas alinhadas ao projeto neoliberal de financeirização da educação. Apesar de avanços quantitativos, como a expansão de vagas e a implementação de cotas, as políticas educacionais desse período aprofundaram a subordinação da universidade às lógicas do capital, seguindo as diretrizes de organismos internacionais como o BM e a OCDE, como mostra o quadro 03 a seguir.

Quadro 03: Principais Leis e Normas da Educação Superior nos Governos Lula (2003-2010)

Ano	Norma	Conteúdo
2004	Lei nº 10.861/2004 – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)	Criou o SINAES, estabelecendo o ENADE (substituindo o antigo Provão), a Avaliação Institucional, a Avaliação dos Cursos e a Autoavaliação. Marca central da regulação por avaliação.
2005	Lei nº 11.096/2005 – Programa Universidade para Todos (ProUni)	Instituiu o ProUni, programa que concede bolsas de estudo em instituições privadas para estudantes de baixa renda, vinculado à contrapartida das IES privadas em troca de isenção tributária.
2006	Lei nº 11.180/2005 – Programa de Educação Tutorial (PET)	Reformulou o PET, criando novas regras para o programa de iniciação acadêmica com foco na formação de qualidade.
2007	Decreto nº 6.096/2007 – Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)	Criou o REUNI, que promoveu a ampliação de vagas, cursos e campi nas universidades federais com foco na elevação das taxas de conclusão e otimização da infraestrutura.
2007	Lei nº 11.552/2007 – Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH) – gestão inicial	Embora a EBSERH só tenha sido efetivamente criada em 2011, durante o governo Lula foram lançadas as bases legais e os primeiros estudos para sua implantação, visando a gestão de hospitais universitários.
2008	Lei nº 11.684/2008 – Fundeb (apesar de voltado à educação básica, impacta o financiamento geral da educação pública, inclusive superior, ao reorganizar o orçamento do MEC)	Reorganizou o financiamento da educação básica, mas teve efeitos indiretos ao aumentar a disputa por recursos entre os níveis de ensino.
2008	Decreto nº 6.303/2007 – Regulação da Educação a Distância (EAD)	Estabeleceu regras para autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância, ampliando a oferta e a atuação do setor privado no EAD.
2009	Lei nº 12.089/2009 – Proibição de matrícula simultânea em instituições federais de ensino superior	Restringiu a matrícula simultânea em mais de uma instituição pública de ensino superior, visando ampliar o acesso a mais estudantes.

Fonte: <https://www.gov.br/planalto/pt-br> e legislação específica do Ministério da Educação dos anos 1995-2002 (<https://www.gov.br/mec/pt-br>)

A análise dessas políticas aponta que, mesmo sob um governo progressista, a educação superior foi instrumentalizada como espaço de acumulação capitalista,

precarização do trabalho docente e segmentação de classe. O Programa Universidade para Todos, ProUni, é um exemplo. Criado em 2005, simboliza a contradição central das políticas educacionais lulistas, onde, ao mesmo tempo que ampliou o acesso de estudantes da classe trabalhadora ao ensino superior, consolidou a dependência do setor privado. Conforme Silva Júnior (2014), o ProUni operou como um mecanismo de transferência de recursos públicos para o capital educacional, por meio de isenções fiscais que beneficiaram grandes grupos empresariais como a Cogna e a Anhanguera. Essa política seguiu à risca a recomendação do BM (2002) de expandir o acesso via setor privado, transformando direitos sociais em oportunidades de negócio.

Do ponto de vista crítico, o ProUni reforçou a dualidade estrutural do sistema educacional brasileiro, ocupando as vagas em instituições privadas de baixo custo, muitas delas focadas em cursos abreviados e EaD. A abordagem de Gentili (2009) sobre a globalização excludente ilumina como as políticas educacionais brasileiras reproduziram as diretrizes do BM e da OCDE, aprofundando segmentações de classe. Sguissardi (2009) aponta que essa segmentação não foi acidental, mas sim estrutural ao projeto de acumulação flexível do capitalismo contemporâneo, que demanda mão de obra barata e precarizada. Em uma linha similar está o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, REUNI, que promoveu uma espécie de precificação da educação pública superior, reproduzindo a lógica gerencialista das cartilhas do BM e da OCDE.

O Reuni refletiu a influência do BM, especialmente no que diz respeito ao financiamento por *block grants*, condicionando os repasses ao atendimento de metas que reproduziam os patamares e concepções de qualidade e eficiência da OCDE. Segundo Dowbor (2018), essa lógica subordinou a universidade pública à racionalidade empresarial, onde a eficiência se mede por números de vagas criadas, e não por condições reais de ensino e pesquisa. Apesar da expansão física e interiorização com novas instituições, campi e cursos, o Reuni aprofundou a intensificação do trabalho docente, com professores sobrecarregados por turmas superlotadas (Antunes, 2018). A criação de novas universidades e a abertura de novos campi esbarrou em muitos momentos nos contingenciamentos orçamentários, fazendo com que as turmas tivessem de enfrentar problemas com a falta de professores e outras estruturas pedagógicas e aumentando as tensões sobre o trabalho docente com turmas cada vez mais cheias.

No âmbito das atividades técnico-administrativas, as questões orçamentárias acabaram reforçando estratégias de terceirização de serviços e impactando diretamente o Plano de Cargos e Carreira dos Técnico-Administrativos em Educação, que vivenciaram

um período de reformas com a exclusão de cargos, aumento da carga de trabalho pela ausência de concursos que dessem conta de estabelecer a força de trabalho necessária aos contingentes e, assim como os docentes, tiveram de enfrentar os congelamentos salariais.

As medidas implementadas sob o discurso de gestão eficiente do BM, com a fragmentação da carreira acadêmica, contratos temporários e perda de direitos, levaram à precarização da qualidade dos processos formativos e do trabalho docente e técnico-administrativo na educação superior. Esses elementos confirmam a tese de Mészáros (2005) de que, no capitalismo tardio, a educação pública é sistematicamente desmontada para servir ao mercado, mesmo quando gerida por governos ditos progressistas.

Outro fator de impacto negativo foram as políticas de regulação e avaliação estabelecidas sob a perspectiva do *ranqueamento*. O governo criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, SINAES, que, embora a proposta fosse apresentada como um avanço democrático, a partir da implementação se consolidou como um instrumento de metrificação da educação superior, reduzindo a concepção de qualidade a indicadores quantitativos na composição de índices como ENADE, o Conceito Preliminar dos Cursos (CPC) e o Índice Geral dos Cursos (IGC). Como critica Frigotto (2011), essa polissemia da qualidade escondeu a subordinação das universidades às demandas do capital, onde cursos são avaliados por sua empregabilidade e não por seu potencial emancipatório.

O SINAES reforçou a competição interinstitucional, outra recomendação do BM, que vê na concorrência um estímulo à eficiência. Na prática, porém, isso levou aos *ranqueamentos* excludentes, que beneficiam instituições privadas de elite em detrimento de universidades periféricas (SILVA JÚNIOR, 2014), e ao ajuste de currículos para performar bem nas avaliações, esvaziando a formação crítica. O que se pode perceber nesses processos é um movimento que torna a precarização um negócio, prova disso é o estímulo ao EaD. A expansão da EaD no governo Lula seguiu a cartilha do BM de cursos de baixo custo para grupos desfavorecidos (BM, 2002, p. 35). No entanto, como analisa Dowbor (2018), essa modalidade se tornou um campo fértil para a financeirização, com grupos como a Cogna transformando matrículas em ativos negociáveis na bolsa de valores.

A EaD aprofundou a exploração de professores com contratos intermitentes, aulas massificadas, a exclusão digital, já que muitos estudantes não tinham acesso à infraestrutura mínima, e a formação empobrecida, reduzida a videoaulas e questionários automatizados. O que se percebe nesse período é o investimento público e governista em

uma inclusão liberal ou revolução passiva (GRAMSCI, 2002). As políticas de educação superior no governo Lula incorporaram demandas populares por acesso, mas dentro dos limites do capital. Como demonstrado, programas como ProUni, REUNI e SINAES não romperam com a financeirização, apenas a recalibraram sob um discurso de inclusão.

À luz da teoria de Wood (2011), pode-se entender que essas políticas operam uma democratização capitalista como mecanismo mediador de reformas neoliberais, ao passo que, conforme a autora, sob o capitalismo, a democratização é frequentemente reduzida a uma retórica de inclusão que mascara a perpetuação das desigualdades estruturais. Para autores como Antunes (2018) e Sguissardi (2009), esse processo revela a incapacidade de reformar estruturalmente a educação no capitalismo, onde mesmo governos progressistas acabam por gerir a crise do sistema, e não superá-la. A verdadeira democratização exigiria ruptura com o modelo mercantil, estatizando instituições privadas estratégicas, o fim do financiamento por desempenho, garantindo orçamento público robusto e irrestrito, autonomia real das universidades, desvinculada da lógica produtivista. Ao contrário disso, o que se viu foi a educação sendo tratada como *commodity*, e não como direito, e a aposta cada vez maior no fetichismo da democratização como estratégia de conciliação, uma inclusão para excluir.

Essa contradição expõe o fetichismo da democratização nesses processos. Na sequência, o governo Dilma ocupou-se mais dos processos de promoção de equidade no ingresso à educação superior, mas não recuou das medidas mercantilistas das cartilhas do BM e da OCDE, nem das propostas de subordinação da educação superior às necessidades da economia financeirizada.

O período correspondente aos mandatos da presidenta Dilma Rousseff (2011-2016) na condução do governo federal brasileiro representa uma continuidade e, ao mesmo tempo, um aprofundamento das reformas estruturais na Educação Superior iniciadas nos governos de seus antecessores. As políticas implementadas nesse ciclo mantiveram forte alinhamento com os pressupostos da financeirização e da regulação por desempenho, típicos das orientações do BM e da OCDE, embora com um discurso político ancorado na defesa da inclusão social e na ampliação do acesso. A lógica de mercado e a gestão baseada em indicadores de produtividade permaneceram como eixos estruturantes da gestão da Educação Superior. A seguir apresenta-se no quadro 04 as principais medidas do governo Dilma para educação superior.

Quadro 04: Principais Leis e Normas da Educação Superior nos Governos Dilma Rousseff (2011-2016)

Ano	Norma	Conteúdo
2011	Lei nº 12.513/2011 – PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego)	Embora focado no ensino técnico, teve impacto indireto na educação superior, especialmente na integração dos Institutos Federais e no fortalecimento da verticalização da formação.
2011	Lei nº 12.527/2011 – Lei de Acesso à Informação (LAI)	Reforçou a transparência na gestão pública, incluindo universidades e institutos federais, com implicações na gestão de dados acadêmicos e administrativos.
2011	Lei nº 12.688/2012 – Criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH)	Institucionalizou a gestão hospitalar nas universidades federais por meio de uma empresa pública de direito privado, com forte impacto nos hospitais universitários.
2013	Lei nº 12.711/2012 – Lei de Cotas	Estabeleceu cotas sociais e raciais nas universidades e institutos federais de educação superior e técnica, com reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.
2014	Lei nº 12.962/2014 – Atendimento educacional especializado para estudantes com deficiência	Garantiu a inclusão de estudantes com deficiência em todas as etapas da educação, incluindo a superior.
2014	Lei nº 12.980/2014 – Reabertura de prazos do FIES	Facilitou o acesso ao Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), permitindo novas adesões e ampliando o alcance do programa.
2014	Decreto nº 8.242/2014 – Conselho Nacional de Educação Popular em Direitos Humanos	Criou o conselho com foco na articulação de políticas de direitos humanos, incluindo ações voltadas ao ensino superior.
2015	Novo FIES (alterações por meio de portarias e decretos, com restrição orçamentária e redefinição de critérios de acesso)	Mudanças profundas na gestão do FIES, introduzindo limites de vagas, critérios de desempenho acadêmico e aumento das exigências de contrapartida das IES privadas.
2016	Lei nº 13.005/2014 – Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024	Embora sancionada ainda em 2014, o PNE teve forte impacto na gestão da educação superior nos anos seguintes, estabelecendo metas como a ampliação da taxa de matrícula bruta na Educação Superior para 50% e líquida para 33%, além da expansão da pós-graduação.

Fonte: <https://www.gov.br/planalto/pt-br> e legislação específica do Ministério da Educação dos anos 1995-2002 (<https://www.gov.br/mec/pt-br>)

O quadro 04 destaca a tentativa do governo Dilma em articular políticas de inclusão social com a consolidação de um modelo de financeirização. Conquistas

democráticas importantes da classe trabalhadora em luta, por meio dos movimentos sindicais de técnicos e docentes, embates do movimento estudantil e movimentos negros, como a Lei de Reserva de Vagas e o Programa Nacional de Assistência Estudantil, conviveram com a intensificação da mercantilização educacional, como desvelam as pesquisas de Silva Júnior (2014), Sguissardi (2015), Dowbor (2018), Antunes (2018), Chaves (2006) e Adrião (2015), que desvelam as mediações entre Estado, capital e educação neste processo.

As medidas de inclusão se mantiveram na perspectiva liberal, onde as cotas e o financiamento estudantil expressam a dualidade estrutural das ações daquele governo. A Lei de Reserva de Vagas, Lei nº 12.711/2012, representou um avanço democrático ao garantir acesso a pretos, pardos e indígenas estudantes de escolas públicas. Contudo, como demonstra Silva Júnior (2014), essa inclusão operou dentro dos marcos da acumulação capitalista. Nas federais, a ampliação da base discente não significou aumento do investimento, fazendo com que o orçamento por aluno fosse reduzido, enquanto, nas instituições privadas, a inclusão via ProUni e FIES em cursos abreviados incidiu sobre uma ampliação do acesso privado ao fundo público e das taxas de lucro e rentabilidade. Essa dualidade confirma a tese de Sguissardi (2015) sobre uma expansão da oferta e ampliação do acesso conservadores, onde a ampliação quantitativa convive com a hierarquização qualitativa da formação.

A despeito das transformações nos percentuais de acesso à educação superior das populações preta, parda e indígena, das pessoas com deficiência, das pessoas não cisgêneras, ações como o fortalecimento do FIES demonstram a financeirização como um projeto estrutural, também no governo Dilma. O FIES se transformou no governo Dilma no principal mecanismo de transferência de recursos públicos para o capital educacional privado. Mocarzel (2019) corrobora a ideia de que políticas como o FIES concorrem para a financeirização da educação superior como um desdobramento direto das políticas neoliberais. Conforme demonstra Chaves (2016), o programa atingiu seu ápice em 2014 com elevado número de contratos, injetando recursos na casa dos bilhões nas instituições particulares. Essa política está alinhada às recomendações do BM de diversificar fontes de financiamento, criando um mercado de títulos lastreados em dívidas estudantis negociáveis no sistema financeiro.

A conversão de direitos como a educação em ativos financeiros, onde grupos como a Cogna viam o crescimento exponencial de suas receitas vinculadas ao FIES, é uma das contradições que se pode destacar nas medidas implementadas pelo governo

Dilma. Observa-se a precarização da formação, com cursos superiores reduzidos a *commodities* de rápida rotatividade, e a produção de novas formas de endividamento proletário, onde estudantes da classe trabalhadora assumiam dívidas de até R\$ 80 mil por diplomas de baixa qualidade – esta última com a socialização da dívida por meio do acesso do setor privado ao fundo público e do aumento do estoque da dívida pública.

Além do processo de endividamento estudantil e das famílias, o governo Dilma, seguindo a cartilha do antecessor, implementou ações que intensificaram os processos de terceirização do setor público na educação superior. A criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH) em 2012 representou a radicalização do modelo de gestão empresarial nas universidades públicas. A medida implementou na prática as recomendações do BM sobre modernização gerencial, através de contratação precária, estabelecimento de metas de produtividade hospitalar e subordinação da formação médica à lógica do atendimento quantificado. Essa reforma exemplifica o que Antunes (2018) denomina de processo de *uberização* do trabalho público, onde a terceirização rompe com a estabilidade funcional necessária à produção científica crítica.

À guisa das orientações de investimento em formações abreviadas do BM, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico (PRONATEC) materializou a visão do BM sobre educação técnica como vetor de competitividade. Dowbor (2018) discute o crescimento desses cursos em áreas de serviços precarizados como telemarketing e comércio, enquanto a taxa de evasão na educação superior público aumentava e as matrículas das mantenedoras de grandes grupos educacionais cresciam e acessavam cada vez mais recursos públicos. Essa política exemplifica a subsunção real do trabalho ao capital na educação, formando trabalhadores para setores de baixa remuneração e alta rotatividade.

No curso da redução do financiamento público, como manda o figurino do BM e da OCDE, o governo Dilma operou cortes significativos no orçamento do MEC e revelou os limites estruturais de seu projeto. Até mesmo os processos de financeirização do acesso, como o FIES, tiveram drástica redução nos contratos em decorrência do alto nível de inadimplência. As instituições federais acumularam déficit na casa dos bilhões e vivenciou-se mais um período de congelamento de concursos, inclusive na EBSERH. Essa crise não foi acidental, mas expressão da contradição entre as demandas populares por educação pública e os imperativos da acumulação capitalista em crise.

Diante desse cenário, desvela-se o fetiche da qualidade por meio de avaliações meramente quantitativas e do *ranqueamento* do SINAES, aprofundando o que Frigotto

(2015) chama de ditadura dos indicadores. O ENADE tornou-se critério para cortes no FIES e a pesquisa crítica foi marginalizada em favor do produtivismo acadêmico. Esses fatores, além de precarizar as condições de trabalho na educação superior, afetam a qualidade real, precarizando as condições de se implementar uma educação superior socialmente referenciada e desvelando a pseudorrealidade de conciliação entre os interesses capitalistas e o atendimento da socialização dos direitos. Desmistifica-se a ideia de revolução passiva na Educação Superior.

No governo Dilma, o que se pode observar foi a incorporação de demandas populares por acesso, mas dentro dos marcos da financeirização, com o FIES transformando a educação superior em ativo financeiro. A EBSERH precarizou serviços públicos essenciais e as cotas conviveram com a dualidade estrutural.

Em 2016, o governo Dilma foi interrompido por um golpe parlamentar, jurídico e empresarial que resultou no *impeachment* da presidenta. Um movimento orquestrado pelas frações dominantes da burguesia brasileira em articulação com o capital internacional, com o objetivo de recompor e fortalecer a hegemonia neoliberal no país. A investida se configurou como uma mediação conjuntural de caráter regressivo (GRAMSCI, 2000) na qual o bloco histórico dominante, por meio de suas instituições políticas, midiáticas e econômicas, reagiu ao avanço de políticas públicas que ampliavam o acesso de sujeitos historicamente marginalizados – como pessoas pretas, pardas, indígenas, mulheres, LGBTQIAPN+, pessoas com deficiência e segmentos empobrecidos da classe trabalhadora – aos direitos sociais, incluindo a educação superior.

As políticas implementadas pelos governos Lula e Dilma, ainda que limitadas dentro dos marcos do capitalismo dependente brasileiro, tensionaram a correlação de forças no interior da sociedade civil e do aparelho de Estado, provocando uma contraofensiva burguesa para reconfigurar a direção política do país. A hegemonia neoliberal brasileira, utilizando-se de sua força de governo carismática e coercitiva, investiu em ações de desmoralização e desqualificação dos governos neodesenvolvimentistas, na busca de retomar o governo do Estado por meio da construção de um consenso conservador e autoritário, amplamente difundido pelos meios de comunicação, pelo sistema judiciário e por setores empresariais, em um conjunto de ações que se pode compreender como guerra de movimento (GRAMSCI, 2002) para suprimir avanços democráticos e restaurar a ordem neoliberal.

Essa ofensiva, pautada por um discurso de crise fiscal e moral, ocultou os verdadeiros interesses de classe que estavam em jogo, de adequação da economia e

conjuntura socioeconômica à mundialização do capital e economia financeirizada, com a garantia da manutenção das taxas de lucro, controle dos fundos públicos e bloqueio de qualquer forma de redistribuição social mais efetiva. A construção ideológica desse consenso golpista resgatou o espírito de mobilização dos setores sociais médios e populares para sustentar, ainda que inconscientemente, a derrubada de um governo democraticamente eleito, a serviço de um projeto regressivo. O resultado desse processo não se encerrou no *impeachment* da Presidenta Dilma e ascensão de Michel Temer à presidência do Brasil. Mais do que isso, a mobilização das forças hegemônicas midiáticas, jurídicas e empresariais intensificou a mobilização conservadora no país, que passou a se nutrir do racismo, misoginia, homofobia, elitismo e capacitismo para operar estruturas de ascensão da extrema direita ao poder, como veio a acontecer mais tarde com a prisão do Presidente Lula e eleição tumultuada de Jair Bolsonaro.

Do ponto de vista da mediação entre estrutura e superestrutura, o golpe de 2016 representou uma resposta orgânica da classe dominante à crise de legitimidade do neoliberalismo periférico no Brasil, acentuada pelas tentativas de conciliação de Lula e Dilma de articular inclusão social e acesso privado ao fundo público. A partir desse processo, iniciou-se um novo ciclo de subsunção ampliada do Estado brasileiro aos imperativos da mundialização do capital, com a adoção de medidas como a Emenda Constitucional nº 95/2016, que congelou os investimentos públicos por 20 anos, e a intensificação da lógica da financeirização, afetando de forma severa setores como a Educação Superior.

Assim, o *impeachment* de Dilma Rousseff não pode ser visto como um evento isolado, mas como uma inflexão estratégica dentro da luta de classes, que evidencia os limites da democracia liberal diante da ofensiva neoliberal, cujos fundamentos ideológicos e práticos reafirmaram, de maneira brutal, os mecanismos de reprodução da hegemonia burguesa no Brasil contemporâneo. O breve período de gestão de Michel Temer na presidência da República (2016-2018), com foco específico nas medidas entre 2016 e 2017, foi marcado por um realinhamento da política educacional em direção a uma agenda de austeridade fiscal, contenção de gastos públicos e reforço das estratégias de controle e regulação financeira sobre a educação superior, como mostra o quadro 05.

Quadro 05: Principais Normas do Governo Temer para a Educação Superior (2016–2017)

Ano	Norma	Conteúdo
2016	EC nº 95/2016 (Teto de Gastos – PEC do Fim do Mundo)	Institucionalizou a limitação de crescimento real dos investimentos públicos em Educação Superior por 20 anos, restringindo a possibilidade de expansão de vagas, novos cursos e infraestrutura nas IFES.
2016	Lei nº 13.325/2016 (29 de julho de 2016)	Reajustou em cerca de 20% os salários do magistério federal e de carreiras vinculadas ao MEC, Inep e FNDE reddit.com+15pt.wikipedia.org+15educacao.uol.com.br+15 .
2016	Lei nº 13.366/2016 (2 de dezembro de 2016)	Transferiu às instituições privadas participantes do FIES o pagamento da remuneração bancária (2%) dos contratos estudantis, com veto presidencial a parte que permitia antecipação judicial para abertura de cursos .
2016	Decreto nº 8.754/2016 (10 de maio de 2016)	Revogou vários dispositivos do Decreto 5.773/2006, restringindo a criação de cargos/funções administrativas nas Universidades Federais e instituindo regras mais rígidas para alteração de estatutos internos .
2017	Lei nº 13.415/2017 (16 de fevereiro de 2017)	Convertida da MP 746/2016; instituiu a chamada “Reforma do Ensino Médio”, com implicações indiretas para o Ensino Superior, como o incentivo ao ensino técnico e itinerários formativos .
2017	Novo FIES , sancionado em dezembro de 2017	Atualizou o FIES para 2018, introduzindo três modalidades de financiamento (juros zero para renda ≤ 3 sal. mínimos), desconto em folha e a criação de fundo garantidor, além de incorporar fundos constitucionais e do BNDES .

Fonte: <https://www.gov.br/planalto/pt-br> e legislação específica do Ministério da Educação dos anos 1995-2002 (<https://www.gov.br/mec/pt-br>)

O contexto de crise econômica, aliado às pressões por ajuste das contas públicas, resultou em um conjunto de medidas que, embora limitadas em quantidade, tiveram efeitos significativos nos eixos de expansão, regulação e qualidade da educação superior brasileira. No campo da expansão, o governo Temer adotou uma postura de contenção e reestruturação. A promulgação da Lei nº 13.366/2016, que transferiu para as instituições privadas participantes do FIES a responsabilidade pelo pagamento da taxa de administração bancária, representou um marco na redefinição do papel do Estado no financiamento estudantil. Tal medida buscou reduzir os custos públicos do programa, mas teve como efeito imediato a diminuição do interesse de pequenas e médias instituições privadas em aderir ao FIES, o que provocou uma desaceleração na expansão de matrículas no setor privado dependente desse financiamento.

Outro ponto central foi a implementação do Novo FIES, sancionado no final de 2017 para vigência a partir de 2018. Essa reformulação dividiu o programa em três modalidades, criando um modelo com juros zero para estudantes de baixa renda, mas introduzindo limites orçamentários rigorosos e exigências de adimplência das instituições de ensino. Essas alterações, ainda que visando à sustentabilidade fiscal do programa, reduziram o número de vagas disponíveis, impactando diretamente a capacidade de expansão da educação superior, especialmente nas regiões e instituições mais dependentes do FIES.

A gestão Temer promoveu alterações significativas no FIES, redefinindo os critérios para adesão das instituições privadas ao programa. Passou-se a exigir maior comprovação de sustentabilidade financeira por parte das IES e a estabelecer limites de vagas por curso, com base em indicadores de qualidade. Essas ações fortaleceram a lógica de regulação por resultados, com foco na eficiência fiscal e na redução de riscos de inadimplência para o governo federal. O modelo de financiamento passou a integrar mecanismos de fundos garantidores, incluindo participação de bancos públicos e fundos constitucionais regionais.

As políticas de reestruturação do FIES implementadas pelo governo Temer seguiram à risca o manual do BM sobre financiamento sustentável (BM, 2017, p.31), com impacto direto sobre os movimentos de oligopolização da educação superior no setor privado. Com as novas medidas, as instituições menores que expandiram por meio das medidas anteriores do governo Lula e que apresentavam, em alguma medida, dependência dos programas de ampliação do acesso, viram-se em declínio, o que instituiu as condições necessárias para as grandes *holdings* desencadearem o processo de compra e as tornarem suas subsidiárias, como mostra matéria publicada pela ABMES (Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior). Em que pese a implementação de medidas que tensionem a educação superior às diretrizes da economia financeirizada, a medida movimentou o mercado de ações, como mostra Santos Filho (2016) ao tratar dos processos de compra e recompra de títulos da dívida pública e das movimentações da Kroton (Cogna) com a compra de outras instituições.

Na esfera da regulação, o governo Temer intensificou os mecanismos de controle administrativo sobre as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O Decreto nº 8.754/2016 estabeleceu restrições à criação de novos cargos e funções administrativas nas universidades federais e condicionou alterações nos estatutos internos das IFES à aprovação prévia do Ministério da Educação (MEC). Tal medida significou uma redução

da autonomia universitária, com impactos sobre a capacidade das instituições de planejar expansões, reorganizar estruturas administrativas ou criar novas unidades acadêmicas.

No que diz respeito ao financiamento público da educação superior, a medida mais emblemática e de maior impacto estrutural foi a promulgação da Emenda Constitucional nº 95/2016, também conhecida como a PEC do Teto de Gastos ou PEC do Fim do Mundo. Sancionada em dezembro de 2016, a EC 95 congelou os gastos públicos federais em educação e outras áreas sociais por um período de 20 anos, limitando-os à inflação do ano anterior. Na prática, isso significou que, independentemente do crescimento da demanda por vagas, da expansão de universidades ou de melhorias nas condições de ensino, o orçamento da educação superior pública passaria a sofrer um estrangulamento progressivo.

Os reflexos imediatos e de médio prazo da EC 95 sobre a educação superior foram a intensificação do sucateamento das universidades públicas, a contenção de concursos públicos para docentes e técnicos, a paralisação de obras de infraestrutura e a redução de investimentos em pesquisa e extensão. No médio e longo prazo, o congelamento orçamentário reforçou a tendência à financeirização da educação superior, ao reduzir as possibilidades de expansão pública e abrir maior espaço para o crescimento do setor privado como resposta à demanda reprimida.

A EC 95/2016 representou o marco fundamental do projeto neoliberal para a educação superior, concretizando no Brasil recomendações do BM (2017) sobre sustentabilidade fiscal. Essa política materializou o que pesquisadores como Beluzzo (1998) analisam como uma política de endividamento, onde o Estado se transforma em gestor de fluxos financeiros em detrimento de políticas públicas. Além disso, as recomendações do BM de redução do Estado e promoção do capitalismo improdutivo (Dowbor, 2020) são facilmente identificáveis nas ações do governo Temer, à medida que atrela o financiamento público da universidade pública à volatilidade inflacionária. Essa medida constrange a autonomia universitária e coloca as IES públicas em um lugar de reféns dos mecanismos e dinâmica da economia nacional e global, sobre os quais as IES não têm gestão.

Temer foi além do que o BM e a OCDE orientam no tocante ao *ranqueamento*, *accountability* e redução do Estado no financiamento de direitos sociais e instituiu uma norma jurídico-fiscal que aprisionou as IES públicas em um ciclo vicioso, onde a obrigação de reduzir gastos ano a ano, mesmo com o aumento da comunidade acadêmica, iria levar à precarização absoluta das condições de trabalho de técnicos e docentes,

desqualificação das condições de oferta de ensino, pesquisa e extensão, estrangulamento da assistência estudantil e sucateamento institucional. Com efeito, a evasão e a falta de condições de funcionamento ampliam a busca pelo ensino superior no setor privado.

No que diz respeito à qualidade, o período Temer se destacou mais pela ausência de políticas de indução qualitativa do que por ações de promoção efetiva de melhorias pedagógicas. As medidas tomadas foram predominantemente administrativas e financeiras, com efeitos indiretos e, em muitos casos, negativos sobre a qualidade da educação superior. O aumento das exigências para participação no FIES, por exemplo, visava melhorar os indicadores de desempenho acadêmico dos estudantes e das instituições, mas resultou também na exclusão de muitas IES com baixo IGC, o que, em tese, poderia elevar a média de qualidade das instituições participantes. No entanto, a queda no número de contratos e a instabilidade no financiamento prejudicaram a sustentabilidade de muitos cursos, gerando risco de fechamento de turmas e aumento da evasão estudantil.

Outro aspecto de impacto indireto sobre a qualidade foi a restrição de novos cargos e a limitação de contratações de docentes e técnicos nas IFES, decorrente do Decreto nº 8.754/2016 e agravada pela EC 95. Essa combinação dificultou a renovação dos quadros docentes e comprometeu o funcionamento de novos cursos e campi criados durante as gestões anteriores. A consequência prática foi a sobrecarga de professores e a precarização de estruturas administrativas e pedagógicas em algumas universidades públicas, com reflexos diretos nas condições de ensino e aprendizagem.

A aprovação da Lei nº 13.415/2017, que instituiu a chamada Reforma do Ensino Médio, também merece destaque, embora seus efeitos diretos sobre a educação superior ainda fossem incipientes no período. A nova estrutura do ensino médio, ao introduzir itinerários formativos e maior ênfase na formação técnica e profissional, sinalizou futuras pressões sobre os cursos de licenciatura e sobre a necessidade de adequação curricular das universidades para atender às novas diretrizes da formação de professores.

As tendências gerais da política de educação superior no governo Temer podem ser sintetizadas como um ciclo de contenção da expansão, intensificação da regulação administrativa e financeira, e ausência de políticas estruturadas para melhoria direta da qualidade. O Estado assumiu um papel de gestor fiscal, priorizando o equilíbrio orçamentário e a sustentabilidade dos programas de financiamento estudantil, em detrimento de políticas de inclusão ou fortalecimento da infraestrutura acadêmica. A EC 95 aprofundou esse cenário ao institucionalizar o congelamento dos investimentos

públicos em educação por duas décadas, promovendo um ambiente de restrição orçamentária crônica que fragilizou ainda mais o sistema público de Educação Superior e reforçou a dependência da sociedade em relação ao setor privado.

Em síntese, o período de gestão de Michel Temer representa um momento de inflexão nas políticas de educação superior, marcado pelo predomínio da lógica da austeridade fiscal e pela consolidação de mecanismos de regulação por controle financeiro. Embora algumas medidas tenham buscado reestruturar programas como o FIES e ajustar a relação entre o Estado e as IES, os efeitos imediatos dessas ações foram a restrição de acesso, o aumento da instabilidade no setor privado e o aprofundamento das dificuldades de gestão nas instituições públicas. A promulgação da EC 95 funcionou como um marco de institucionalização da austeridade, cujos efeitos sobre o financiamento, a expansão e a qualidade da educação superior brasileira ainda reverberam nos governos posteriores.

Como resultado da intensificação do conservadorismo e evidência da extrema direita, o sucessor de Temer foi o deputado, até então inexpressivo e sem marcas pontuais e significativas de trabalho na câmara, Jair Bolsonaro. Seu governo ocupou o período de 2018 a 2021 e marcou uma das fases mais críticas para a educação superior pública brasileira nas últimas décadas. As medidas adotadas nesse intervalo seguiram a lógica de austeridade fiscal, combinada com uma postura ideológica de confronto com as universidades públicas, vistas pelo governo como espaços de oposição política, como evidencia o quadro 06.

Quadro 06: Principais Normas do Governo Bolsonaro para a Educação Superior (2018–2021)

Ano	Norma / Ato	Conteúdo
2019	Decreto (19.mar.2019): extinção de 13.710 cargos em universidades federais	Cortou cerca de 65% dos cargos/funções gratificadas no setor, incluindo coordenações e cargos de chefia brasildefato.com.br+15www1.folha.uol.com.br+15apub.org.br+15 .
2019	Decreto contratações MEC (mai.2019)	Limitou nomeações internas, exigindo aval do MEC, Casa Civil e Segov para pró-reitores e diretores .
2019	Decreto nº 9.741/2019: contingenciamento Orçamentário	Bloqueou R\$ 5,8 bilhões, sendo ~30% das verbas discricionárias das IFES, impactando manutenção, bolsas, investimento em instalações e pesquisa .
2019	Portaria 144/2019: definição de limites por pasta	Regulamentou o contingenciamento para o MEC, reforçando medidas do decreto 9.741 .
2019	Cortes de bolsas CNPq e Capes	Suspensão de novas bolsas de pesquisa (CNPq) e corte de 3.474 bolsas Capes, prejudicando pós-graduação .
2020	Lei 14.040/2020 (vetos)	Veto a repasses obrigatórios para ensino superior e básico durante pandemia, inclusive suspensão de apoio técnico e alimentação estudantil .
2021	Veto ao bloqueio do FNDCT	Vetou proibição de contingenciamento de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico .

Fonte: <https://www.gov.br/planalto/pt-br> e legislação específica do Ministério da Educação dos anos 1995-2002 (<https://www.gov.br/mec/pt-br>)

As ações implementadas atingiram diretamente os três principais eixos de análise das políticas públicas educacionais: expansão, regulação e qualidade da educação superior. As consequências dessas medidas foram profundas, afetando o funcionamento cotidiano das instituições, o financiamento da pesquisa e a formação de recursos humanos qualificados. No campo da expansão, o governo Bolsonaro adotou uma postura de estagnação e, em alguns casos, de retrocesso. Uma das primeiras medidas de impacto foi a extinção de 13.710 cargos nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), por meio de decreto publicado em março de 2019.

A eliminação de funções gratificadas e cargos de direção e coordenação administrativa comprometeu a capacidade de gestão das universidades e institutos federais, dificultando a implantação de novos cursos, projetos de extensão e a abertura de novos campi. Associado a isso, o Decreto nº 9.741/2019, que promoveu o contingenciamento de cerca de 30% das verbas discricionárias das universidades, paralisou obras de infraestrutura, suspendeu investimentos e limitou drasticamente a

possibilidade de ampliação de vagas e serviços educacionais. As medidas implementadas no governo Bolsonaro não se afastam das orientações do BM e da OCDE de austeridade fiscal, redução do Estado e incentivo ao setor privado-mercantil de ensino superior, mas o principal método de avanço sobre a mercantilização da educação daquele governo foi apoiar-se na ideia de ineficiência proposta pelos organismos internacionais, utilizando-se das ferramentas de classificação em detrimento de metas estabelecidas pela OCDE como patamares de *ranqueamento*.

Tratou-se de um governo que ascendeu e se estruturou sob ideologia da extrema direita, pautada na meritocracia, elitismo, racismo e misoginia. Portanto, os efeitos das políticas de ampliação do acesso dos governos neodesenvolvimentistas de Lula e Dilma sobre as parcelas mais vulneráveis da classe trabalhadora, composta por negros, pessoas LGBTQIAP+, mulheres, foram tomados como uma referência de empoderamento e ascensão da classe trabalhadora, mesmo que essas políticas não tenham dado conta de atingir de forma estrutural as relações e privilégios de classe. A universidade pública passou a ser descrita por aquele governo como um núcleo de resistência política da classe trabalhadora em luta e um aparelho ideológico da resistência de classe.

A situação se agravou com a edição da Portaria MEC nº 144/2019, que regulamentou e detalhou os limites de execução de despesas para as instituições federais, formalizando o bloqueio de recursos. Durante a pandemia da COVID-19, a Lei nº 14.040/2020, ao receber vetos presidenciais, impediu repasses emergenciais para o ensino superior, limitando a capacidade das universidades de implementar políticas de inclusão digital e de garantir a continuidade das atividades acadêmicas em formato remoto. Tais restrições foram agravadas pelo veto à liberação plena dos recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT) em 2021, reduzindo as possibilidades de expansão das atividades de pesquisa e inovação tecnológica nas universidades.

No que tange à regulação, o governo Bolsonaro intensificou o controle centralizado sobre a gestão das universidades públicas, ameaçando a autonomia universitária consagrada pela Constituição Federal de 1988. A publicação de decretos que condicionavam a nomeação de pró-reitores e diretores de universidades à autorização prévia da Casa Civil e da Secretaria de Governo evidenciou a tentativa de politização da gestão das IFES. Essa centralização gerou uma série de conflitos institucionais, paralisando processos de nomeação e retardando a renovação de quadros gestores essenciais para o funcionamento regular das universidades.

Além do controle político, a dimensão da regulação foi marcada por restrições orçamentárias sucessivas. A manutenção dos contingenciamentos ao longo de 2019 e 2020 consolidou um ambiente de instabilidade financeira para as IFES. As universidades passaram a operar com orçamentos reduzidos, com liberação de recursos a conta-gotas e sob constante ameaça de cortes adicionais. Essa lógica de regulação fiscalista, que já vinha sendo adotada desde a aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016 no governo Temer, foi aprofundada na gestão Bolsonaro, levando as instituições a uma condição de asfixia orçamentária crônica.

Em relação à qualidade, os efeitos das medidas implementadas foram devastadores. Os cortes de bolsas de pesquisa, especialmente os promovidos pelo CNPq e pela CAPES a partir de 2019, impactaram diretamente os programas de pós-graduação, comprometendo a formação de mestres e doutores e prejudicando o desenvolvimento de pesquisas estratégicas para o país. A redução de financiamento à pós-graduação provocou aumento da evasão de estudantes e descontinuidade de projetos científicos, além de fomentar o fenômeno da fuga de cérebros, com jovens pesquisadores migrando para o exterior em busca de melhores condições de trabalho.

O bloqueio de verbas discricionárias afetou também os programas de assistência estudantil, colocando em risco a permanência de estudantes de baixa renda na universidade. Serviços essenciais como restaurante universitário, moradia estudantil, bolsas de extensão e monitoria foram reduzidos ou suspensos em várias instituições. A combinação desses fatores comprometeu não apenas a qualidade das atividades de ensino, mas também a pesquisa e a extensão, pilares fundamentais da educação superior pública no Brasil. Essas medidas foram implementadas em um momento tenso da história, em que a humanidade teve de se reorganizar para enfrentar um novo vírus cuja disseminação foi rápida e devastadora, atingindo toda a população mundial. A pandemia do COVID-19 agravou as vulnerabilidades sociais e econômicas e atingiu as políticas para a educação superior.

Além de escancarar as desigualdades materiais do capitalismo na busca pela manutenção da vida, no âmbito da educação superior brasileira, vivenciar a pandemia em meio ao governo de extrema direita de Jair Bolsonaro intensificou o caos político, a crise de financiamento do setor público e ampliou as condições para os governos seguirem a cartilha da OCDE no incentivo à EaD. A redução no financiamento associada às desigualdades de condições de acesso e desvantagens nas condições de permanência levou a um aumento da evasão, ao mesmo tempo que o ingresso no setor privado EaD

aumentava. O período 2016-2022 consolidou o que Dowbor (2020) chama de financeirização predatória na educação superior.

No conjunto das políticas de educação superior implementadas durante o governo Bolsonaro, o Programa Future-se, lançado em 2019, tornou-se objeto de ampla rejeição por parte da comunidade acadêmica e de críticas contundentes por estudiosos do campo da educação e da economia. Ciavatta (2019), Dourado (2019) e Leher (2021) apontaram que o Future-se representava a tentativa de aprofundar a lógica da financeirização do ensino público, transferindo para as universidades a responsabilidade pela captação de recursos privados, por meio de fundos de investimento e parcerias com o setor empresarial. A proposta, segundo esses autores, representava um passo decisivo na transformação das universidades em centros de prestação de serviços ao mercado, minando os princípios constitucionais da autonomia universitária e da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A vinculação ao capital financeiro foi vista como uma forma de subordinar o trabalho acadêmico a interesses de curto prazo do setor privado. O programa Future-se recebeu críticas tanto no campo da educação quanto na economia por se propor como um instrumento de aprofundamento da desresponsabilização do Estado pelo financiamento da educação superior pública, inserindo as universidades em uma lógica de competição por recursos escassos e instáveis. Ao substituir o financiamento público direto por mecanismos de mercado e fundos patrimoniais, o programa reforçava a lógica da austeridade fiscal imposta pela EC 95/2016 e alinhava-se aos interesses de agentes financeiros nacionais e internacionais.

A proposta implicava na erosão das funções sociais da universidade pública, limitando sua capacidade de produzir conhecimento crítico, desenvolver ciência de base e atender às demandas sociais. A mobilização nacional de estudantes, docentes e reitores contra o Future-se evidenciou a rejeição a esse modelo, que foi amplamente percebido como mais uma estratégia de mercantilização e financeirização da educação superior. Uma ação que aqui se interpreta como uma investida fundamentada em uma Pedagogia da financeirização e da captura das políticas educacionais pelos ditames da economia de mercado. As tendências gerais das políticas de Educação Superior no governo Bolsonaro (2018–2022) podem ser sintetizadas como uma fase de estagnação da expansão, restrição da autonomia universitária e precarização estrutural da qualidade acadêmica. A lógica de gestão educacional esteve orientada por uma visão de contenção fiscal extrema,

centralização política e desmonte gradual das condições que historicamente sustentaram o desenvolvimento das universidades públicas brasileiras.

Em síntese, o governo Bolsonaro representou a consolidação de uma agenda de austeridade e controle, cujos impactos sobre a educação superior serão sentidos por muitos anos. A limitação à expansão física e acadêmica, os obstáculos à regulação autônoma das instituições e a drástica deterioração das condições de qualidade representam não apenas um retrocesso nas conquistas das últimas décadas, mas também um desafio imediato para a reconstrução das políticas públicas voltadas ao ensino superior no Brasil.

As análises evidenciam que, apesar das diferenças ideológicas e partidárias entre os governos de FHC, Lula, Dilma, Temer e Bolsonaro, a Educação Superior brasileira foi conduzida por uma lógica de continuidade, orientada pelos ditames do BM e da OCDE. Este processo desenvolveu uma Pedagogia da financeirização, em que as políticas públicas educacionais passaram a operar como dispositivos de gestão subordinados à lógica da reprodução ampliada do capital em escala mundial. O alinhamento das reformas educacionais aos interesses do capital financeiro global reflete as particularidades da mundialização do capital, que subordina o direito à educação a critérios de rentabilidade, eficiência fiscal e competitividade mercadológica.

No campo da expansão, o discurso da ampliação de vagas e do acesso foi incorporado como um elemento central do fetichismo da democratização. Governos de diferentes matizes utilizaram a retórica da inclusão e da justiça social para justificar políticas que, na prática, consolidaram a mercantilização da Educação Superior. Enquanto FHC e Temer priorizaram a expansão privada por meio de incentivos fiscais e financiamento estudantil, Lula e Dilma ampliaram o acesso com forte apoio a programas como o PROUNI e o FIES, mas sem romper com a dependência estrutural do setor privado. Bolsonaro, por sua vez, promoveu a contenção da expansão pública e agravou o estrangulamento orçamentário, reforçando os efeitos excludentes da financeirização.

No que diz respeito à regulação, o ciclo histórico analisado revela a consolidação de um modelo de controle gerencial e fiscal, em que a qualidade da Educação Superior passou a ser medida por indicadores de desempenho, produtividade acadêmica e empregabilidade dos egressos. A criação e o aprimoramento de instrumentos como o SINAES e o ENADE, bem como a imposição de limites orçamentários via EC 95, configuram um processo de governamentalidade neoliberal, que transforma as instituições de ensino em unidades de gestão de resultados, submetidas a critérios de

eficiência fiscal e sustentabilidade financeira. A autonomia universitária foi progressivamente minada, enquanto o Estado reforçou seu papel de regulador fiscal, transferindo os custos da educação para as famílias e para o setor privado.

Finalmente, a concepção de qualidade que se impôs ao longo dessas gestões estabelece os fundamentos axiológicos da Pedagogia da financeirização, na qual o valor social da educação é reduzido a sua capacidade de gerar capital humano ajustado às necessidades do mercado. A mundialização do capital impôs ao sistema educacional brasileiro uma forma específica de fetichismo, em que o aumento de matrículas e o acesso formal à universidade passaram a encobrir as condições materiais precárias de ensino, a queda na qualidade formativa e a subordinação crescente da pesquisa e da extensão aos interesses empresariais. Assim, a trajetória das políticas de Educação Superior no Brasil, de FHC a Bolsonaro, evidencia que a democratização prometida foi, em grande medida, uma forma de fetiche ideológico, que mascara a intensificação da desigualdade educacional e a reprodução das estruturas de dominação do capital.

3.2. A CORPORIFICAÇÃO DO CAPITAL: A COGNA COMO SÍNTESE, EXPRESSÃO E VETOR DA PEDAGOGIA DA FINANCEIRIZAÇÃO

A partir deste ponto, e com base em dados extraídos dos documentos publicados pela Cogna Educação em seu site oficial, busca-se analisar essas informações no curso do desenvolvimento das políticas para educação superior implementadas sob a égide das orientações do Banco Mundial (BM) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e operacionalizadas pelos governos brasileiros de 1990 a 2022, como estratégia de reproduzir as particularidades da mundialização do capital e adequar a gestão da educação superior brasileira aos reclames da mercantilização da economia financeirizada. Toma-se a Cogna como referência para esse estudo por se tratar, atualmente, da maior *holding* do setor privado-mercantil em operações de aporte de juros ao capital e outras ações de financeirização.

Os dados publicados pela Cogna em sua Demonstração Financeira apontam que a *holding* se configura como uma das maiores corporações do setor educacional global, com um patrimônio líquido declarado no primeiro trimestre de 2025 de R\$ 13.545.135,00 (treze milhões, quinhentos e quarenta e cinco mil, cento e trinta e cinco reais) e um valor em títulos e valores mobiliários de R\$ 1.276.159,00 (um milhão, duzentos e setenta e seis

mil, cento e cinquenta e nove reais) em ativos circulante e não circulante, correspondendo a mais de 9% do patrimônio líquido no período declarado. Conforme a declaração financeira da Cogna, esses títulos são compostos por letras financeiras, como mostra a imagem a seguir.

Imagem 02: Print da Página 31 da Demonstração Financeira da Cogna (06/2025)

COGNA EDUCAÇÃO S.A. E CONTROLADAS NOTAS EXPLICATIVAS ÀS INFORMAÇÕES FINANCEIRAS INTERMEDIÁRIAS Período findo em 31 de março de 2025 e 2024 Em milhares de reais, exceto quando indicado de outra forma				
Títulos e valores mobiliários				
	31/03/2025	31/12/2024	31/03/2025	31/12/2024
LFT - Letra Financeira do Tesouro	48.500	6	667.095	111
LF - Letras Financeiras	24.077	94.968	331.266	437.357
LTN - Letras do Tesouro Nacional	32.607	124.495	448.548	838.691
Total das operações	105.184	219.469	1.446.909	1.276.159
Circulante	105.184	219.469	1.406.804	1.237.230
Não circulante	-	-	40.105	38.929
	105.184	219.469	1.446.909	1.276.159
Os títulos e valores mobiliários possuem rentabilidade média bruta de 101,1% do CDI no período de três meses de 2024 (103,6% do CDI em 31 de dezembro de 2024).				

Fonte: Arquivos Cogna (<https://ri.cogna.com.br/servico-aos-investidores/arquivos/>)

Esses resultados advêm de uma trajetória de mais de cinco décadas, profundamente marcada por um processo agressivo de expansão e inserção nos marcos da lógica da economia financeirizada. A Cogna foi criada em 1966, com a criação do Curso Pré-Vestibular Pitágoras em Belo Horizonte (MG), evoluindo posteriormente para a constituição de colégios e da Rede Pitágoras, ainda nas décadas de 1970 e 1990, respectivamente. Essa expansão inicial no ensino básico formou o embrião do que viria a se tornar uma *holding* multissetorial no campo da educação, com atuação na educação básica e superior, atingindo mais de 2 mil municípios brasileiros e impactando mais de 2,5 milhões de estudantes.

As atividades voltadas à cobertura de matrículas no ensino superior só ocorreram no ano 2000, com a oferta do curso de Administração pela criação da Faculdade Pitágoras. O início das atividades da Cogna na educação superior coincide com períodos de importantes mudanças nos marcos regulatórios do ensino superior brasileiro, que favoreceram a atuação de capital privado nacional e internacional, a exemplo do aporte da Apollo International, fundo de investimentos estrangeiro que se tornou sócio da Kroton, controladora do grupo Pitágoras, caracterizando o primeiro movimento explícito de financeirização da educação superior no Brasil.

A partir de então, a Kroton, futura Cogna, passou por uma série de transformações estruturais e de mercado, abrindo seu capital na Bolsa de Valores em 2007 e criando condições para a captação massiva de recursos via mercado financeiro, a exemplo do que veio a ocorrer logo em 2008, com a recepção de novo aporte da *Advent International*, um dos maiores fundos de *private equity* do mundo. Com a capitalização dos investimentos por via do aporte de recursos, a empresa iniciou um ciclo de aquisições, com a compra de instituições como a IUNI Educacional em 2010, a Unopar em 2011, a Uniasselvi e a Unirondon em 2012, desenvolvendo um processo de oligopolização que se apoiava no enfraquecimento das instituições menores por meio de movimentos no setor privado-mercantil da educação superior, como as transformações promovidas por políticas de burocratização do acesso privado ao fundo público, políticas de cotas e inadimplência. Em 2013, com a fusão com a Anhanguera Educacional, a Cogna se tornou o maior grupo educacional do mundo em número de alunos, contabilizando 1,6 milhão de alunos e um valor de mercado que já ultrapassava R\$ 12.000.000.000,00 (doze bilhões de reais), conforme informa matéria do site da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE)⁷.

O processo de oligopolização da Cogna por meio de fusões e incorporações encontrou entraves e barreiras regulatórias do Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE), que, por exemplo, impôs como condição para a fusão com a Anhanguera a venda da UNIASSELVI. Isso, no entanto, não impediu a Cogna de se tornar uma das donas da educação superior não só em número de alunos, mas no domínio do setor privado-mercantil que, com a fusão com a Anhanguera, somou um valor de R\$ 23.000.000.000,00 (vinte e três bilhões de reais) – quase a metade dos gastos do MEC com educação em 2012.

À guisa do que orienta os trâmites da sociedade plataformizada, a Cogna amplia cada vez mais sua aposta na oferta de cursos em EaD. Seus investimentos estratégicos sempre refletiram uma lógica empresarial voltada à escala e rentabilidade, características intrínsecas ao setor privado-mercantil. Após consolidar sua posição no ensino presencial, a empresa passou a priorizar massivamente o EaD, sobretudo a partir da aquisição da Unopar e da expansão de polos por meio das *greenfields* (novas ações em novos

⁷ Disponível em [https://contee.org.br/donos-da-educacao-comandam-milhoes-de-alunos-em-negocios-de-mais-de-r-23-bilhoes-no-brasil/#:~:text=Em%20menos%20de%20dois%20anos%2C%2023%20megafus%C3%B5es,de%20mercado%20que%20ultrapassa%20os%20R\\$%2012.](https://contee.org.br/donos-da-educacao-comandam-milhoes-de-alunos-em-negocios-de-mais-de-r-23-bilhoes-no-brasil/#:~:text=Em%20menos%20de%20dois%20anos%2C%2023%20megafus%C3%B5es,de%20mercado%20que%20ultrapassa%20os%20R$%2012.)

mercados), que elevaram significativamente sua capilaridade em regiões menos atendidas do país. A multiplicação de polos EaD permitiu à Cogna alcançar mais de 3 mil polos credenciados e cerca de 900 mil estudantes na graduação. Essa aposta no EaD foi reforçada por políticas públicas que favoreceram a expansão do setor privado, como o FIES e o ProUni, além de mudanças regulatórias que flexibilizaram os critérios de qualidade para cursos não presenciais. A empresa utilizou sua estrutura de serviços educacionais, por meio da Platos, para oferecer plataformas acadêmicas e de gestão digitalizadas a outras instituições, fortalecendo seu papel como fornecedor de infraestrutura educacional – um movimento típico da lógica de plataforma da educação.

A incorporação de *startups* como a Studiare, voltada para *adaptive learning*, e o investimento em inteligência artificial e neurociência educacional, como relatado no Relatório de Sustentabilidade 2022, evidenciam o interesse da Cogna em posicionar-se como referência na economia da informação, ao mesmo tempo em que reforça o modelo de negócios de empresa plataforma, ampliando a escalabilidade e a padronização dos processos de ensino-aprendizagem. Essas estratégias seguem as diretrizes da plataforma nos trâmites da economia financeirizada, implementando na educação superior os mecanismos da financeirização na lógica neoliberal.

A financeirização da Cogna Educação manifesta-se de modo multifacetado. Além da abertura de capital e da presença de fundos de *private equity*, a empresa desenvolveu mecanismos internos de bancarização de seus estudantes-clientes, como o Parcelamento Estudantil Privado (PEP), implementado em 2015. Mecanismos como esse evidenciam o processo de reprodução da governamentalidade neoliberal ou, como explicam Dardot e Laval (2016), a racionalidade neoliberal como a “desdemocratização” que converte direitos em mercadorias. Tal iniciativa desloca para os próprios estudantes a responsabilidade pelo financiamento de sua educação, reproduzindo, em escala micro, os mecanismos de endividamento típicos da financeirização da vida social sob o capitalismo neoliberal.

Esse processo se desdobra ainda no modelo de gestão adotado, onde as decisões pedagógicas e acadêmicas passam a ser subordinadas a critérios de *performance* e retorno sobre investimento, deslocando a centralidade da educação como direito para o campo das finanças. Dardot (2020) e Laval (2016) apresentam um debate que permite perceber nesse processo que a subjetividade neoliberal do estudante endividado é fabricada para que ele internalize a lógica de mercado como forma de acesso à cidadania e à educação.

O fortalecimento de estruturas corporativas como a Cogna Ventures, o laboratório de inovação Cogna Lab¹ e as soluções voltadas ao atendimento a políticas públicas como o PNL² demonstram a capacidade da Cogna de se adaptar rapidamente às exigências do mercado educacional e tecnológico, ao mesmo tempo em que amplia sua margem de atuação nas fronteiras entre público e privado.

A trajetória da Cogna Educação ilustra com clareza como a educação superior brasileira se tornou uma arena privilegiada de acumulação de capital sob a égide da financeirização. Desde sua origem como um curso pré-vestibular até se transformar na maior *holding* educacional da América Latina, a empresa adotou uma estratégia baseada em fusões, aquisições, captação de recursos financeiros, ampliação do EaD e padronização por plataformas. Essa dinâmica altera profundamente os sentidos da educação, deslocando seu valor de uso, a formação humana integral, para seu valor de troca, produto rentável de mercado. Além disso, em que pese o projeto pedagógico neoliberal, os processos formativos apoiados na axiologia da lógica de mercado e no endividamento como formas de acesso à cidadania concorrem para a ampliação da governamentalidade operada pela hegemonia capitalista no redirecionamento da função emancipatória da educação superior para um lugar de formação abreviada e tecnicista no setor privado-mercantil.

Tais transformações colocam desafios pedagógicos, éticos, políticos e econômicos importantes, como o risco de precarização do trabalho docente, o aprofundamento das desigualdades de acesso e permanência e a captura de políticas públicas por interesses corporativos. A análise da trajetória da Cogna não pode, portanto, ser dissociada da crítica à financeirização da educação como projeto político-econômico, que transforma o direito à educação em ativo financeiro negociável e sujeito à lógica do capital.

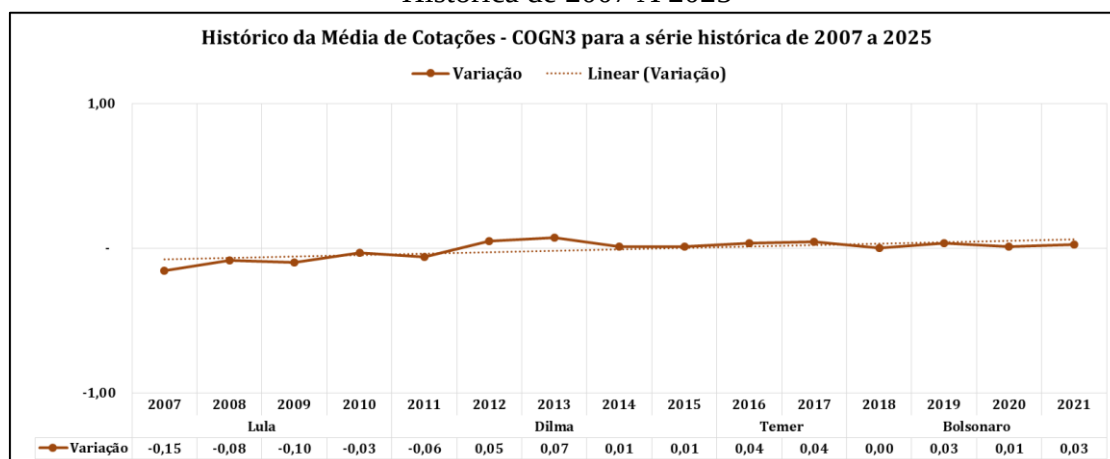
A consolidação da Cogna ocorre em sintonia com as políticas públicas implementadas pelos governos brasileiros de diferentes orientações, todas elas atravessadas por diretrizes comuns do BM e da OCDE. Desde o governo FHC, passando por Lula, Dilma, Temer e Bolsonaro, a racionalidade neoliberal estruturou as ações de Estado com vistas a transformar a educação superior em mercado competitivo e atrativo ao capital privado.

A trajetória da Cogna Educação S.A. revela com nitidez o processo de oligopolização e financeirização do setor educacional brasileiro, especialmente no nível da educação superior privada. De 2007 a 2022, a empresa consolidou-se como o maior

grupo educacional do país, assumindo papel de protagonismo no mercado por meio de aquisições, fusões e reestruturações corporativas em sintonia com a racionalidade neoliberal promovida por organismos internacionais como BM e OCDE. O processo de oligopolização da Cogna acelerou-se com a abertura de capital em 2007 e a posterior aquisição da Unopar, que a tornou líder em EaD. A grande inflexão, entretanto, ocorreu em 2014, com a fusão com a Anhanguera Educacional, criando a maior empresa de educação do mundo em número de alunos. Este movimento permitiu não apenas o controle de uma fatia significativa do mercado, mas também a criação de um modelo de negócio fortemente verticalizado e escalável, pautado na padronização curricular e na gestão centralizada de operações pedagógicas.

Essa expansão agressiva, reforçada pela aquisição de ativos como o grupo IUNI (2009), a SOMOS Educação (2018) e o sistema Eleva (2021), evidencia a lógica de concentração de capital e territorialização mercantil típica dos grandes grupos oligopolistas. Conforme seu Relatório de Sustentabilidade, em 2022, a Cogna já operava mais de 3 mil polos de EaD, 112 unidades próprias e atendia mais de 896 mil alunos no ensino superior. Esses dados revelam não apenas o poder de mercado do grupo, mas também seu alinhamento ao modelo de expansão por escala preconizado pelos organismos internacionais, cuja dissimulação de interesses e orientações para a gestão da educação superior na política pública educacional brasileira pelos governos dos últimos trinta e cinco anos serviu de trampolim para a ação mercantil predatória de expansão da Cogna, com a valorização de suas ações no mercado financeiro, como mostra o gráfico 04 a seguir.

Gráfico 04: Histórico da Média das Variações de Cotações – COGN3⁸ para a Série Histórica de 2007 A 2025



Fonte: Relatório de Histórico de Cotações da Cogna (<https://ri.cogna.com.br/informacoes-ao-mercado/historico-de-cotacoes/>)

As variações são calculadas a partir da diferença de cotação na abertura e no fechamento das bolsas em um determinado período do pregão. Informam se as cotas de determinada empresa fecharam em alta ou em baixa. O gráfico aponta uma ascensão das variações COGN3 a partir de 2007, com a variação linear indicando a função crescente dos valores. Em seu processo de expansão, por meio do aporte de capital estrangeiro e acesso ao fundo público logo nos primeiros anos da série, a Cogna avança na valorização positiva de sua cotação no mercado financeiro. Destaca-se nesse processo os picos de valorização do período de 2007 a 2010. Nesse período, o governo neodesenvolvimentista de Lula promoveu políticas de isenção fiscal às IES privadas por meio de programas como o ProUni em 2005 e a reformulação do FIES em 2010, atraindo maior interesse do mercado financeiro dada a garantia de liquidez pelo Estado, contribuindo para o processo de conversão das matrículas em ativos financeiros.

As políticas de flexibilização regulatória sinalizaram caminhos abertos para a expansão do EaD com a oferta de cursos de baixo custo, aumentando a lucratividade. É nesse período que a Cogna, estrategicamente, avança com aquisições de instituições com expertise e consolidadas no EaD, como a Unopar, ampliando sua valorização na bolsa devido ao aumento de receita vinculada a programas públicos. A diversificação institucional, a privatização indireta e a flexibilização regulatória permitiram que a Cogna transformasse a educação em ativo financeiro, conforme apontado por pesquisadores

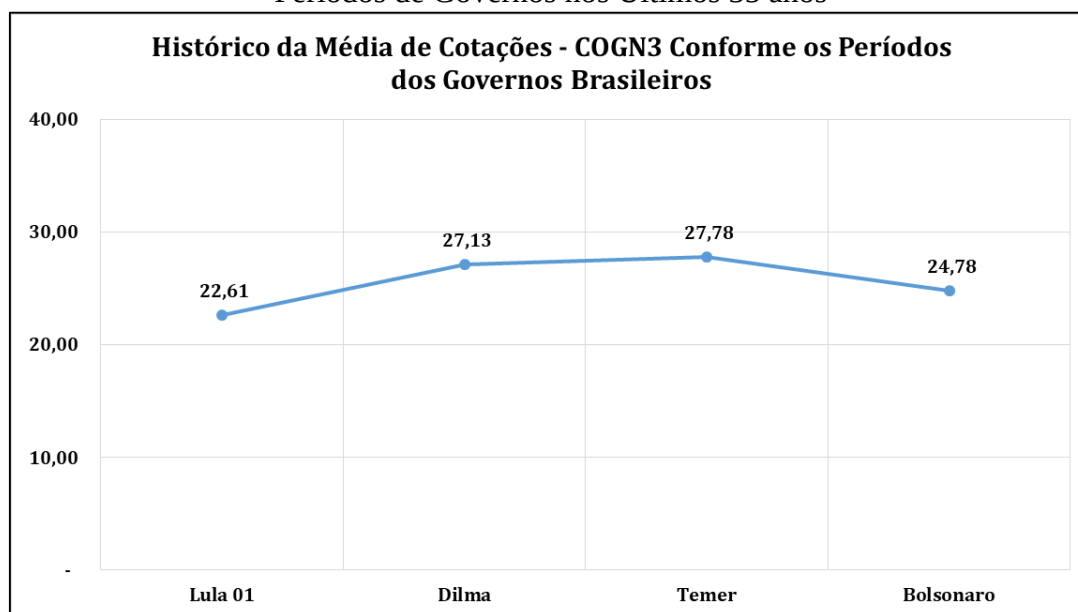
⁸ Ações da Cogna no mercado de ações

como Silva Júnior (2014) em análises críticas das reformas da educação superior brasileira.

No governo Lula (2003–2010), o ProUni criou um modelo de financiamento indireto com a transferência de recursos do fundo público ao setor privado por meio de isenções fiscais para grupos privados como a Cogna, em troca da oferta de bolsas de estudo. Como se tem analisado, esse processo caracteriza-se como fetichismo da democratização, onde o discurso de inclusão social, na prática, reforça a mercantilização do acesso. Como apontam Guimarães et al. (2023), nesse processo, a política de expansão via EaD foi intensificada com a regulação de 2007, consolidando-se como uma das principais estratégias da Cogna para ampliar a capilaridade sem os custos operacionais do ensino presencial.

No governo Dilma (2011–2016), o que se observa é a continuidade das investidas fetichistas de democratização, a exemplo das ações do REUNI, criado no governo Lula para universidades federais, que no governo Dilma disputava com o financiamento da ampliação do FIES e da oferta de EaD no setor privado. Esse processo contribuiu diretamente para o aumento da base de alunos das grandes corporações educacionais. A lógica da expansão quantitativa com regulação por desempenho, defendida por BM e OCDE, transformou os indicadores institucionais em mecanismos de ranqueamento e competição, promovendo ainda mais a financeirização. Nesse contexto, o que se viu foi que, entre os governos Dilma e Temer, a média de cotações da COGN3 alcançou seus índices mais altos para o período considerado.

Gráfico 05: Histórico da Média das Variações de Cotações – COGN3 Conforme os Períodos de Governos nos Últimos 35 anos



Fonte: Relatório de Histórico de Cotações da Cogna (<https://ri.cogna.com.br/informacoes-ao-mercado/historico-de-cotacoes/>)

Conforme o portal da transparência, o governo Dilma marcou o auge dos investimentos no FIES. Só em 2014, o programa injetou R\$ 13 bilhões em instituições do setor privado-mercantil, com a Cogna liderando o mercado. Além disso, as apostas na EaD também foram maiores, com a edição de decretos e outras normas de regulamentação que permitiram a ampliação da oferta de cursos EaD que apresentam baixo custo e maiores possibilidades de aumento da lucratividade. Nesse período, as dívidas estudantis lastreavam receitas da Cogna, e as avaliações por ranqueamento do SINAES e do ENADE favoreceram grandes grupos e fortaleceram o processo de oligopolização da Cogna. Também foi nesse período que a crise política nacional se intensificou, com a ampliação do discurso tributário moralista e de austeridade pressionando o executivo e fortalecendo no legislativo o *lobby* da direita e da extrema direita, que conseguiram conduzir um processo de redução de investimentos na educação superior e, com o cenário econômico nacional tensionado, a classe trabalhadora que serve de base para o FIES acentuou seu processo de endividamento com o aumento da inadimplência.

Na Cogna, esse cenário elevou os lucros, que bateram recorde em 2014, mas logo em seguida veio a desvalorização em decorrência dos ajustes no FIES pelo governo Temer (2016–2018). Após o golpe civil-empresarial-midiático que levou ao *impeachment* da presidenta Dilma e à ascensão de Michel Temer, o Brasil ingressou em uma agenda de austeridade fiscal e reformas, com a educação como um de seus principais alvos. Esse

processo, no entanto, não afetou o setor privado-mercantil de forma negativa. Ao contrário, a Reforma do Ensino Médio dialogou com os interesses das grandes corporações do setor educacional, ao mesmo tempo em que se intensificaram os investimentos em plataformas digitais e soluções híbridas de aprendizagem. Foi nesse cenário que a Cogna expandiu fortemente seus negócios na área.

O Novo FIES esfriou o interesse das IES no programa, o que causou certa queda nas cotações entre 2016 e 2017, mas a recuperação veio rápido, pois os efeitos da EC 95 sobre a educação pública geraram evasão na rede e uma busca por cursos abreviados que se promoviam por meio do discurso da rápida absorção no mercado. O congelamento de investimentos em educação pública pressionou a demanda por vagas no setor privado-mercantil, e a Cogna, como a maior do mercado, beneficiou-se desse processo. Mesmo com as restrições a instituições com baixo IGC impostas pelo novo FIES, a Cogna seguiu avançando, visto que, a essa altura, já dominava o mercado de educação superior privado-mercantil. E, com seu poder financeiro e financiadores, para se recuperar das quedas devido ao Novo FIES, apostou na estratégia recomendada pela finança globalizada: seguir com a aquisição das concorrentes menores, com menores chances de recuperação, e ampliar seu processo de oligopolização. A Cogna aproveitou o impacto negativo do Novo FIES em instituições menores e as absorveu, aumentando seu patrimônio e valorizando ainda mais sua cotação no mercado, como é possível identificar no quadro 07, que mostra a maior máxima da média de cotações na Cogna para o período de 2016 a 2017.

Quadro 07: Histórico da Média de Cotações - COGN3 Conforme os Períodos dos Governos Brasileiros

Histórico da Média de Cotações - COGN3 Conforme os Períodos dos Governos Brasileiros										
Governo	Ano	Abertura	Máxima	Mínima	Fechado	Média	Variação	Volume	Quantidade de Ações	Negócios
Lula 01	2007-2010	22,75	23,07	22,25	22,66	22,61	- 0,09	2.838.978,45	118.277,02	77,99
Dilma	2011-2016	27,18	27,59	26,71	27,20	27,13	0,02	77.970.946,44	4.607.579,62	8.028,75
Temer	2016-2017	27,81	28,22	27,36	27,85	27,78	0,04	136.233.571,98	7.268.859,31	15.259,35
Bolsonaro	2018-2022	24,83	25,19	24,40	24,84	24,78	0,02	166.923.919,37	17.833.658,30	20.555,71

Fonte: Relatório de Histórico de Cotações da Cogna (<https://ri.cogna.com.br/informacoes-ao-mercado/historico-de-cotacoes/>)

Como é possível verificar no quadro 07, até mesmo a pandemia de COVID-19 foi aproveitada pela Cogna como oportunidade de desenvolvimento de investimentos em plataformas digitais e tecnologias de EaD como estratégia de expansão. Ainda que tenha registrado menores índices na abertura e no fechamento das bolsas, o volume financeiro e a quantidade de ações negociadas não apresentam recuo em nenhum momento nos

quadros dos governos analisados, porém, registram um pico no período de Bolsonaro (2018–2022), demonstrando que, em todo o período analisado, o que se percebe é o fetichismo da democratização, aparente, e que substitui a participação cidadã pela lógica do lucro (CHOMSKY, 1999), onde direitos sociais são convertidos em oportunidades de negócio.

A desresponsabilização do Estado pela educação pública e os cortes orçamentários abriram ainda mais espaço para as plataformas privadas de EaD. A Cogna, por sua vez, investiu na consolidação de negócios de plataforma, como a Vasta e o Cogna Lab1, e entrou em novas avenidas como o ensino médico e a educação corporativa, aproveitando-se da lógica de mercado e da digitalização dos processos pedagógicos. O processo de financeirização da Cogna não se limita à expansão física ou digital. Desde a abertura de capital em 2007, suas ações (COGN3) passaram a ser negociadas na B3, principal bolsa do Brasil, e, posteriormente, no mercado internacional. A valorização dessas ações acompanha, em grande medida, os ciclos de políticas públicas e reformas que favorecem o setor privado educacional.

A análise dos dados históricos das cotações da COGN3 entre 2007 e 2025 mostra variações significativas nos períodos de cada governo. Durante o primeiro mandato de Lula, as ações da empresa tiveram crescimento constante, impulsionado pelo ProUni e pelo *boom* econômico. No governo Dilma, a política de expansão do FIES e do EaD impulsionou uma valorização acelerada até 2015, seguida de queda com a crise fiscal. No governo Temer, observou-se uma estabilização relativa, enquanto no governo Bolsonaro as ações enfrentaram grande volatilidade, refletindo os efeitos da pandemia, a reestruturação da empresa e a aposta em novas modalidades de ensino. Com o retorno de Lula em 2023, as ações seguem em oscilação, refletindo as incertezas do mercado frente ao novo ciclo de políticas educacionais e fiscais.

Essa trajetória demonstra que as ações da Cogna operam como termômetro da mercantilização da educação. Os picos de valorização coincidem com os momentos em que o Estado amplia os mecanismos de financiamento indireto ou flexibiliza as regras de regulação, confirmando a tese de que a educação se tornou um espaço de acumulação capitalista, transformando matrículas e diplomas em ativos negociáveis. A história da Cogna revela, de forma contundente, os efeitos das políticas educacionais orientadas pelas cartilhas do BM e da OCDE. A financeirização da educação superior no Brasil não é apenas uma tendência econômica, mas um projeto político de longo prazo, sustentado pela hegemonia do capital financeiro sobre as políticas públicas.

Nesse processo, pode-se observar o Estado atuando como mediador dos interesses do capital (MARX, 2011), criando condições particulares para a acumulação, como isenções fiscais e flexibilizações regulatórias, e para a financeirização da educação superior, alinhando-se às diretrizes do BM e da OCDE. Desde o governo FHC (1995-2002) pode-se observar o desenvolvimento desses mecanismos. Ainda que os processos de abertura de capital e inserção na finança globalizada da Cogna só tenham se iniciado a partir dos anos 2000, o governo FHC fundamentou a base institucional para a mercantilização com dispositivos mercantilistas e gerencialistas na LDB, como o Provão.

Lula/Dilma (2003-2016) estabeleceram um modelo de democratização fetichista, de caráter mercantilista, com o qual se transforma a educação em *commodity*, por meio de políticas como o FIES e o ProUni, com a Cogna lucrando via dívida estudantil. Além disso, deram sequência às políticas de avaliação e ranqueamento que favoreceram grandes grupos, consolidando oligopólios. O fomento regulatório, via políticas de flexibilização, incentivou a oferta pelo setor privado-mercantil de cursos EaD de baixo custo e ampliou as margens de lucro do setor. Temer/Bolsonaro (2016-2022), com as políticas de austeridade fiscal e redução de investimentos públicos, afetaram o setor público e impulsionaram o processo de oligopolização.

As políticas de austeridade atingiram as empresas menores, sem captação de financiamento de *private equity* que, sem condições de responder à evasão de matrículas e recursos, seguiram a lógica da oligopolização, tornando-se subsidiárias da Cogna ou de outras *holdings* com fôlego financeiro para aguentar a redução de investimentos públicos no setor privado, a pandemia e a crescente procura sem condições de oferta.

O que se pode observar é que o processo de valorização de políticas de expansão privatista, à guisa das cartilhas do BM e da OCDE, fortalece o mercado de educação lastreado em dívidas e isenções fiscais. O esgotamento desse modelo devido à saturação do endividamento estudantil e aos cortes orçamentários não significa a redução do setor privado-mercantil, como mostra a história das cotações da Cogna de 2007 a 2022. A Cogna serve como termômetro da financeirização, pois se tornou a maior *holding* educacional do mundo. Suas estratégias de expansão têm como suporte as políticas implementadas pelos governos brasileiros de 1990 a 2022, sem recuo, com alto investimento em um modelo de mercantilização que se opera por meio do fetichismo da democratização, mediante políticas de inclusão via mercado que seguem à risca as diretrizes do BM de redução do Estado e regulação por desempenho.

Como alerta Frigotto (2011), a financeirização subverte o direito à educação, transformando-o em um veículo de acumulação capitalista. A Cogna é o símbolo desse processo, que atravessou governos de diferentes espectros políticos, revelando a hegemonia estrutural do neoliberalismo na educação brasileira. Esse modelo fetichista de democratização socializa o endividamento público por sua dependência de subsídios do fundo público, ao passo que precariza a qualidade. A trajetória da Cogna ilustra como a educação superior brasileira foi transformada em um ativo financeiro, com ciclos de valorização e crise determinados por políticas neoliberais. A *Pedagogia da financeirização* se revela, assim, não apenas um projeto ideológico, mas um mecanismo concreto de acumulação capitalista.

4. AMPLIAÇÃO DO ACESSO E O MOVIMENTO DE INGRESSO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A MERCANTILIZAÇÃO DA DEMOCRATIZAÇÃO COMO COMPONENTE ESTRATÉGICO DA FINANCEIRIZAÇÃO E MANUTENÇÃO DO *STATUS QUO*

Este capítulo foi construído a partir de um exercício de análise inferencial sobre as estatísticas dos microdados do censo da educação superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Inep, de 2009 a 2023 e também dados publicados na página de dados abertos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, FNDE. O objetivo dessas análises é delinear o cenário de ampliação do acesso nos setores público e privado a partir do recorte de políticas de expansão da educação superior comparando os dados de ingressantes por meio de políticas de financiamento e por meio de políticas de cotas raciais e sociais, bem como, observar como esses dados se comportam para os extratos sociais recortados por classe econômica e autodeclaração de pertencimento étnico-racial.

O relatório de microdados do censo da educação superior do Inep constitui-se em uma base alimentada, periodicamente, pelas próprias instituições públicas e privadas. Reúne dados sobre quantitativos de vagas, inscritos, ingressantes, matrículas e concluintes conforme curso, grau acadêmico, modalidade e forma de ingresso por instituição. Os dados são organizados e publicizados pelo Inep em formato CSV⁹, uma vez ao ano, referente aos dois anos anteriores em atenção aos determinantes da Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 (Lei de Acesso à Informação), e Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018 (Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais). O intuito do documento é disponibilizar acesso a pesquisadores, gestores e demais agentes sociais interessados, a um acervo detalhado de fonte segura e eficaz de obtenção de dados sobre a educação superior no Brasil.

O relatório permite acesso *online* a documentos organizados na forma de produtos informacionais na (i) Sinopse Estatísticas da Educação Superior, que trazem uma série de dados educacionais dimensionados por município, e por Unidade da Federação, (ii) Indicadores Educacionais, que permitem a consulta sobre o fluxo da

⁹ O Concurrent Version System (Sistema de Versões Concorrentes) é um sistema de controle de versão que permite que se trabalhe com diversas versões de arquivos organizados em um diretório e localizados local ou remotamente, mantendo-se suas versões antigas e os logs de quem e quando manipulou os arquivos. É especialmente útil para se controlar versões de um software durante seu desenvolvimento, ou para composição colaborativa de um documento.

Educação Superior e o percentual de docentes mestres e doutores, calculados sistematicamente pelo Inep, o (iii) Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior, que fornece dados consolidados sobre o número de estabelecimentos de ensino, cursos, matrículas e docentes na educação superior brasileira e as (iv) Tabelas de Cursos e IES, que organizam os quantitativos vagas, inscritos, ingressantes, matrículas e concluintes para cada ano e instituições, separados por categoria administrativa.

Para as análises do presente estudo foram considerados os microdados disponíveis na Tabela de Cursos e IES. O site do Inep disponibiliza os microdados a partir do ano de 1995, porém, somente a partir de 2009 é que incluíram as colunas referentes ao ingresso de estudantes por meio de políticas de financiamento. Ainda que sejam a base de cálculo para a construção dos documentos informacionais do Inep, a tabela de microdados não permite a identificação de estudantes por autodeclaração de pertencimento étnico ou faixa de renda, ingressantes por políticas de financiamento e, por essa razão, fez-se necessário a busca por esses dados diretamente junto à página de dados abertos do FNDE, porém, a página só apresenta relatórios de ingressantes para os anos de 2019 a 2021.

No intuito de complementar a base de dados para as análises deste capítulo, foi encaminhado Ofício ao Serviço de Acesso a Dados Protegidos, Sedap, solicitando dados complementares referente ao período de 2009 a 2024 sobre: perfis de autodeclaração de pertencimento étnico-racial e faixa de renda de estudantes contemplados com o FIES em instituições privadas com e sem fins lucrativos, nos cursos de bacharelado, licenciatura e tecnólogo, nas modalidades presencial e EaD, adimplentes, inadimplentes e com refinanciamento. O acesso aos dados do Sedap, quando autorizado, deve ser realizado na Sala de Acesso a Dados Protegidos, na sede do Inep, em Brasília, por meio dos microcomputadores institucionais e, após tratamento pelo pesquisador, os relatórios e estatísticas produzidas passam por análise técnica para aprovação ou não do uso acadêmico.

O Sedap foi instituído pela Portaria nº 465, de 31 de maio de 2017 e é regido pela Portaria nº 637, de 17 de julho de 2019 com a finalidade de fornecer dados gerados a partir do tratamento de informações pessoais ou produzidas sob a responsabilidade do Inep para uso de pesquisas sob a manutenção do sigilo e identidade de indivíduos e instituições presentes nas bases educacionais do Inep. Nos trâmites do que determina o inciso II do artigo 7º da Portaria nº 637 o acesso à base de dados por pessoas físicas é condicionado ao vínculo à pessoa jurídica que tenha estabelecido com o Inep contrato ou

convênio, para a prestação de serviços e que esteja atuando no desenvolvimento de atividades institucionais para o cumprimento de suas atribuições com a autarquia.

A tratativa se iniciou pelos microdados sobre ingresso de estudantes por políticas de expansão e ampliação do acesso. Neste trabalho essas políticas foram organizadas em duas categorias: (i) políticas de ações afirmativas e (ii) políticas de financiamento do ingresso. A primeira categoria refere-se ao que determina a Lei N. 12.711/2012 que estabelece a forma de ocupação de vagas para ingresso nas instituições federais de ensino superior, bem como, normativos estaduais e municipais que também determinam a reserva de vagas para estudantes egressos de escola pública com renda bruta familiar igual ou inferior a 1,0 salário mínimo *per capita* ou para estudantes com autodeclaração e heteroidentificação de pertencimento étnico-racial negros (pretos e pardos) ou indígenas.

Quanto às políticas de financiamento, essas podem ser não-reembolsáveis ou reembolsáveis. As políticas não-reembolsáveis se referem a programas e bolsas integrais ou parciais concedidas a estudantes por meio de responsabilidade social, filantropia, pelas próprias instituições ou pelos estados e governos. Nessa modalidade de financiamento não existe relação direta de endividamento entre o estudante e a entidade concessora. No caso das políticas reembolsáveis é constituído um contrato de financiamento considerando juros de 6,5% ao ano e um prazo de carência de 18 meses após a conclusão do curso, tomando como capital o montante anual das mensalidades, corrigidos pelas taxas de juros, para amortização a partir do décimo nono mês após a conclusão do curso. Nesse caso, o estudante assume o compromisso de devolver os valores mediante pagamento de R\$ 150,00 reais a cada trimestre desde a assinatura do contrato, para abatimento dos juros e, após a conclusão do curso passará a pagar as parcelas conforme a Tabela Price que é um sistema de amortização da dívida que recalcula e fixa o valor das parcelas a partir do saldo remanescente.

Ambas as políticas, reembolsáveis e não-reembolsáveis, são financiadas com o fundo público, seja por meio de renúncias fiscais, como é o caso do Prouni, uma política não-reembolsável, seja por meio de ações onde os governos são os agentes financiadores em contratos onde os estudantes devem reembolsar o valor corrigido por juros, como é o caso do FIES. Saviani (2016) aponta que esse processo de apropriação capitalista do fundo público concorre para o desmonte da educação e Costa (2017) completa ao discutir essas políticas e destacar que políticas como o FIES revelam uma contradição do Estado neoliberal e uma ação falaciosa de inclusão educacional que na verdade serve de artifício de transferência de dinheiro para o setor privado.

Como o foco deste trabalho é refletir as particularidades da financeirização no processo de mercantilização do acesso à educação superior por meio do fetichismo da democratização, detém-se nos dados relacionados às políticas reembolsáveis.

Além do FIES algumas instituições privadas também operam políticas de financiamento vivenciando um processo que autores como Frigotto (2010) tratam como *bancarização* para apontar um processo de conversão da formação humana em ativos financeiros. O termo explica bem esse processo de conversão das instituições de educação superior privado em instituições bancárias onde o processo educativo serve de insumo para a constituição de dívidas, como aponta Leher (2015). Os quantitativos de ingressantes por meio dessas políticas aparecem nos microdados na coluna “RPFIES” que se refere a estudantes que utilizam financiamento estudantil reembolsável administrado pela instituição.

As políticas de financiamento reembolsáveis se concentram no setor privado que é constituído por instituições com fins lucrativos, que são empresas comerciais que operam com o objetivo de gerar lucro, e instituições sem fins lucrativos que são mantidas por associações e fundações e, ainda que privadas, não distribuem lucros entre suas entidades mantenedoras. Como explicam Chaves, Santos e Kato (2022) é no setor privado com fins lucrativos, privado-mercantil, que tem se desenvolvido, com acesso ao fundo público, o processo de expansão e mercantilização da educação superior brasileira orquestrada por medidas de cunho neoliberal de abertura do mercado nacional aos produtos estrangeiros, privatização de empresas estatais e desregulamentação.

Assim como Fontes (2010) destaca a financeirização da educação como parte de operações neoliberais de conversão de direitos sociais em mercadorias, Freitas (2018) enfatiza que essas políticas consolidam um modelo de educação negócio. Portanto, é no âmbito das ações de fortalecimento do setor privado e mercantilização do acesso à educação superior que se debruçam as análises de interesse a esta pesquisa. Dessa forma, toma-se como referencial das análises neste trabalho o movimento das políticas de financiamento do ingresso, reembolsáveis, no setor privado com fins lucrativos, privado-mercantil nos contextos dos governos brasileiros do período de 2009 a 2023, conforme microdados do censo da educação superior. Por ser a principal política de ampliação do acesso por meio de financiamento estudantil reembolsável com comprometimento do fundo público, o FIES é o programa cujos dados de perfilamento foram considerados para as análises a partir dos relatórios de inscritos publicizados na página do FNDE.

A investigação a partir dos dados do Inep e FNDE, sobre como as estatísticas de ingresso se desenvolvem nas instituições privadas com fins lucrativos e sem fins lucrativos, oportunizam a reflexão sobre o acesso ao fundo público por meio dessas políticas, inferências sobre o processo de ampliação do acesso que se tem operacionalizado por meio de reserva de vagas e financiamento estudantil nos governos dos últimos quinze anos, bem como a análise crítica sobre o fetichismo da democratização como particularidades da financeirização da educação superior na mundialização do capital. No primeiro momento, são analisados os dados que permitem inferências sobre as estatísticas de ingresso nos setores público e privado, nas modalidades presencial e EaD por meio de políticas de ações afirmativas ou de financiamento do ingresso. Em seguida, as análises tratam dos dados abertos publicados na página do FNDE, disponíveis para os anos de 2019 a 2021, que permitem o perfilamento dos inscritos para esse período. Por último, a partir dos dados disponibilizados pelo Sedap sobre estudantes adimplentes e inadimplentes com o FIES e faixas de débito, pode-se analisar o processo de endividamento dos inscritos no programa, conforme pertencimento étnico-racial, faixa de renda e classe econômica.

4.1. FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO: MASSIFICAÇÃO DO ACESSO E MANUTENÇÃO DO STATUS QUO

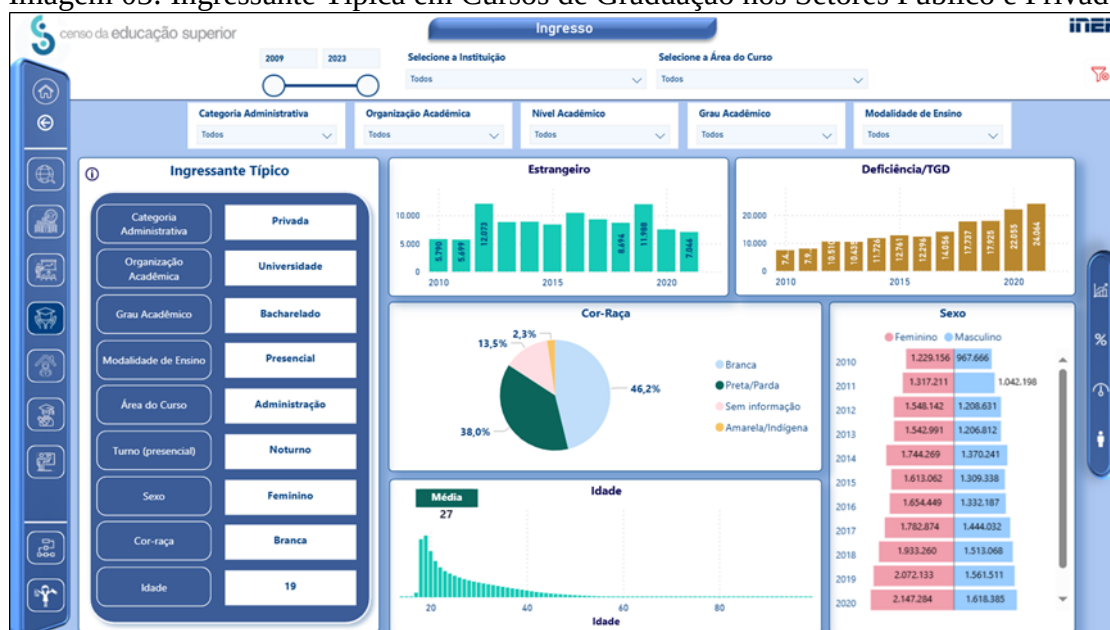
A mercantilização como uma particularidade na educação superior que reproduz os processos de financeirização da mundialização do capital tem sido uma questão amplamente abordada em pesquisas de mestrado e doutorado publicadas no repositório da Capes nos últimos vinte e cinco anos. Esses trabalhos enfatizam as relações políticas e econômicas que têm gerado uma expansão do setor privado-mercantil no que se refere ao ingresso na educação superior, com definitiva participação do Estado por meio da investidura em políticas de financiamento do ingresso de estudantes da classe trabalhadora no setor privado com fins lucrativos, sobretudo nos cursos de oferta na modalidade EaD.

Neste capítulo, busca-se a imersão nos relatórios do censo da educação superior do Inep, considerando dados consolidados no Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior publicizados de 2010 a 2021, bem como os microdados das Tabelas de Cursos e IES com quantitativos de ingresso informados pelas IES de 2009 a 2023. As

análises devem permitir a visualização e reflexão sobre o movimento de ingresso na educação superior por meio de políticas de ampliação do acesso e sobre a promoção de equidade no ingresso aos cursos de graduação nos setores público e privado. É também a partir desses dados que se busca iniciar a análise sobre o financiamento público dos processos de financeirização da educação superior, mercantilização do acesso e fetichismo da democratização.

A consulta ao Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior evidencia que o cálculo da moda¹⁰ referente a ingressantes no período de 2010 a 2021 informa que a ingressante típica para o período mantém os padrões históricos da faixa etária de ingresso e perfil étnico-racial, com alteração no padrão de gênero e majoritariedade do setor privado em cursos presenciais de bacharelado noturno, como mostra a tabela “ingressante típico” na imagem a seguir

Imagem 03: Ingressante Típica em Cursos de Graduação nos Setores Público e Privado



Fonte: Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior, INEP. (Microsoft Power BI)

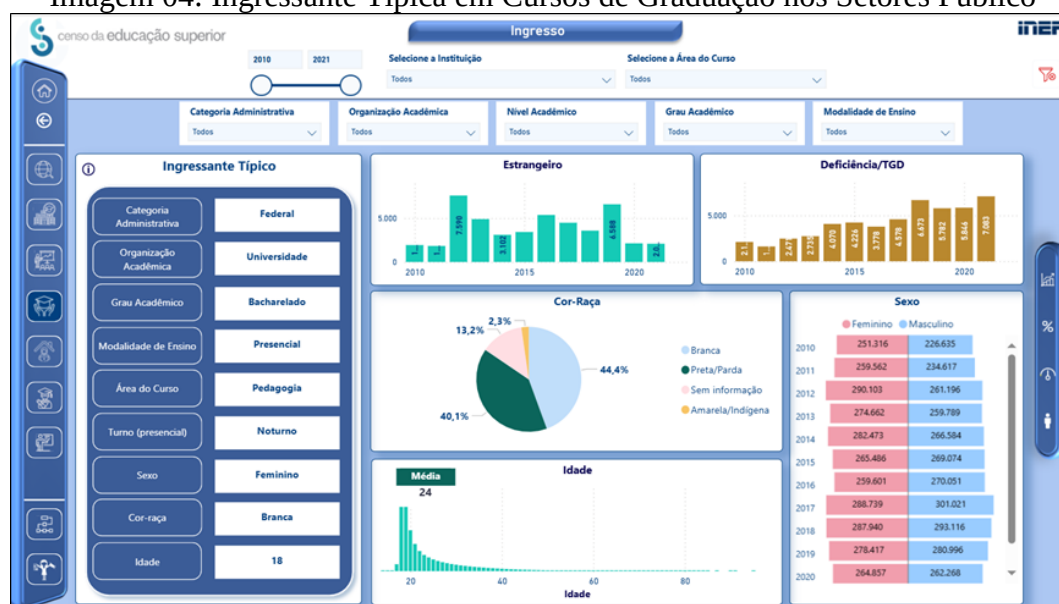
O reflexo material das políticas implementadas no sentido de promover equidade étnico-racial no acesso à educação superior no Brasil desde 2012, com a Lei de Reserva de Vagas e outras políticas de ações afirmativas, não representa a dissolução de processos estruturais que impõem desvantagens no acesso à educação às populações negras (preta e parda) e indígenas, com maior expressão nas classes econômicas D e E, com renda igual

¹⁰ Conceito matemático de média. Valor ou conjunto de valores que aparece com maior frequência em um conjunto de dados, sendo uma das principais medidas de tendência central junto com média e mediana. Aponta o item mais popular ou comum em uma pesquisa ou amostra.

o inferior a três salários mínimos (IBGE, 2024). As políticas aplicadas, majoritariamente, nas instituições públicas, devem surtir efeito a partir de processos seletivos cuja participação e desempenho está condicionada à conclusão e qualidade da educação básica. Ações de ampliação do acesso vão requerer, não somente a intervenção direta em processos de negação do acesso à educação superior, mas, estruturalmente, requerem ações que promovam a superação das desigualdades na qualidade da educação básica ofertada à maioria da classe trabalhadora, que é composta por famílias pretas, pardas e indígenas e se concentra na escola pública.

Como apontam Fernandes (1964) e Souza (2009), as políticas de cotas, embora fundamentais, não rompem com a lógica estrutural do capitalismo brasileiro, que mantém a classe popular – especialmente negras e indígenas – em posição subalterna, mesmo após a ampliação formal do acesso ao ensino superior (IBGE, 2024). A permanência dessas desigualdades exige, conforme Freire (1968), uma transformação radical das condições materiais que sustentam a exclusão. Mais uma vez, deve-se apontar que este não é um trabalho negativo das políticas de cotas. Mas, por se tratar de uma reflexão sobre o fetichismo nos processos de ampliação do acesso como particularidade da mercantilização da educação superior, é premente iniciar por reflexões sobre essas, sobretudo para análises sobre o Brasil, país cuja experiência de classe está estruturada em relações históricas étnico-raciais que mediam a composição e incidem, diretamente, na consciência e na alienação da classe trabalhadora. Mesmo com um recorte para setor público, a ingressante típica se mantém, como mostra a imagem 04.

Imagem 04: Ingressante Típica em Cursos de Graduação nos Setores Público



Fonte: Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior, INEP. (Microsoft Power BI)

As cotas são uma conquista histórica que atuam em um ponto extremamente necessária e estratégica para a promoção da equidade no acesso à educação superior, a reconfiguração dos grupos de concorrência à entrada na universidade como estratégia de garantir equidade na concorrência. Além disso as cotas rompem com o caráter meritocrático dos processos de ingresso na educação superior. Mesmo ainda sendo minoria, por meio das políticas de cotas a presença preta e parda na educação superior mais que dobrou para o período de 2010 a 2020 (INEP). Além disso Cardoso (2018) e Nogueira (2020) desmistificam a ideia de que as cotas comprometem a qualidade acadêmica, argumento racista e privilegiista da hegemonia capitalista, que dependem da desigualdade para o regime de acumulação, apresentando dados que evidenciam excelência no desempenho acadêmico de cotistas.

Mas, essa é uma dimensão imediata e superficial do problema. Como alerta Davis (2016), reformas como as ações afirmativas “são importantes, mas não podem substituir a luta pela transformação radical das estruturas” (p. 236). No caso das cotas, isso significa que a inclusão no acesso à universidade não elimina a necessidade de confrontar o capitalismo racial, que perpetua a exclusão material da população negra e indígena. Demais questões estruturais, políticas e econômicas, que mediam as desigualdades étnico-raciais no ingresso e diplomação na educação superior se referem às condições de permanência e diplomação, qualidade da educação básica, acesso a saúde, saneamento básico, segurança alimentar, segurança pública entre outros, para a garantia que cheguem à parcela da população brasileira onde se concentram as famílias pretas, pardas e indígenas demandam o comprometimento do fundo público, principalmente, as verbas distribuídas nas ações do orçamento da educação pública em disputa pelos setores público e o setor privado.

É estratégico para o neoliberalismo recuar diante das lutas da classe trabalhadora, como é o caso da equidade no acesso à educação superior, se por meio de políticas de efeito imediatista. A hegemonia capitalista se apropria das propostas da classe trabalhadora e age de forma a coisificá-la fazendo com que seu valor de uso faça valer a pena de seu valor de troca. Como Marx (2016, p. 57-69) explica que para o capitalista o que importa é o valor de troca, a capacidade da mercadoria de ser convertida em dinheiro, independente do valor de uso da mercadoria, que se realiza no seu consumo, ocultando as relações sociais que a produziram. Marx está analisando mercadorias, não políticas educacionais. Mas, explica como se dá o processo de mercadotização de tudo que é útil, pois, “a mercadoria, isoladamente considerada, é a forma elementar da riqueza. (...) A

mercadoria é antes de mais nada, um objeto externo, uma coisa que por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for sua natureza” (p. 57), portanto, pode-se tomar essas categorias para se analisar mecanismos de fetichismo da democratização do acesso à educação superior.

Analogamente, políticas de reserva de vagas têm um valor de uso, o ingresso imediato à universidade, mas se essas políticas não são acompanhadas por outras de promoção da igualdade de acesso à educação básica, direitos de cidadania e permanência estudantil, seu valor de troca no sistema capitalista é a letargia na mobilidade socioeconômica, pois, nesse caso, não alteram as relações estruturais que perpetuam a exclusão material da população negra e indígena. Por meio da manutenção das desigualdades socioeconômicas estruturais, perpetua-se a relação de exploração da classe trabalhadora. Essa relação não se percebe de imediato, ao contrário, o ingresso na educação superior via cotas é, muitas vezes, citado como forma de mobilidade social e econômica, por si só, o que não se verifica nem mesmo quando se busca equidade nos dados de concluintes. O que se percebe é a reprodução dos dados de ingressantes e um percentual de concluintes por recorte étnico-racial é ainda menor do que o percentual de ingressantes no setor público, como mostra a imagem 05.

Imagem 05: Concluinte Típica em Cursos de Graduação nos Setores Público



Fonte: Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior, INEP. (Microsoft Power BI)

O valor de uso das políticas de reserva de vagas, a inclusão imediata de negros e indígenas da classe trabalhadora na universidade, aparece como uma conquista com um

fim em si mesmo. Seu valor de troca, o que realmente representa no sistema capitalista, reside na influência que exerce sobre as estruturas materiais de exclusão, as condições de vida que impedem a permanência e a diplomação. Assim como a mercadoria esconde o trabalho que a produz, a política de reserva de vagas, se não acompanhada por outras de permanência e diplomação, fetichiza a democratização ocultando que, sem a transformação das condições reais de acesso, permanência e diplomação, educação básica, saneamento, renda, ela se torna uma igualdade abstrata, incapaz de romper com a desigualdade concreta.

Esse processo fetichista, camufla questões como a austeridade no financiamento das políticas de apoio a permanência, funcionamento e manutenção da qualidade da educação superior e a própria disputa pelo fundo público por meio de ações de fortalecimento do setor privado. Reis *et al* (2024) discutindo os efeitos da Emenda Constitucional nº 95/2016 no financiamento da educação superior explicam que a captura do fundo público tem utilizada como estratégia capitalista de extração de *mais-valia* composta por processos de endividamento dos Estados que, por sua vez, serve de mecanismo de manipulação de ajustes fiscais que precarizam a oferta de serviços públicos e garantia de direitos, entre eles, a educação, acirrando desigualdades e desvantagens de acesso.

A mesma lógica que fetichiza as políticas de ingresso sem acesso também operam na estratificação da qualidade do ensino superior, aprofundando desigualdades. Enquanto as universidades públicas, historicamente concentradoras de pesquisa e extensão, sofrem com o subfinanciamento imposto por mediadas de austeridade como a EC 95/2016, o setor privado expande-se através de um modelo precarizado, majoritariamente EaD (INEP, 2023). Souza (2022) aponta que 72% das matrículas privadas concentram-se em faculdades e centros universitários com Índice Geral de Cursos (IGC) abaixo da média nacional, ofertando formação aligeirada focada em ensino, em detrimento da produção científica e do diálogo com a sociedade via extensão. Essa dualidade estrutura um sistema educacional que reproduz, em nova forma, a segregação entre formação e massificação.

Na imagem 06 o Painel destaca o setor privado e a modalidade presencial como principais demandados por novos ingressantes nos últimos anos, porém, os gráficos estatísticos dessas categorias apontam que, desde 2020 essa realidade muda para a modalidade de ensino.

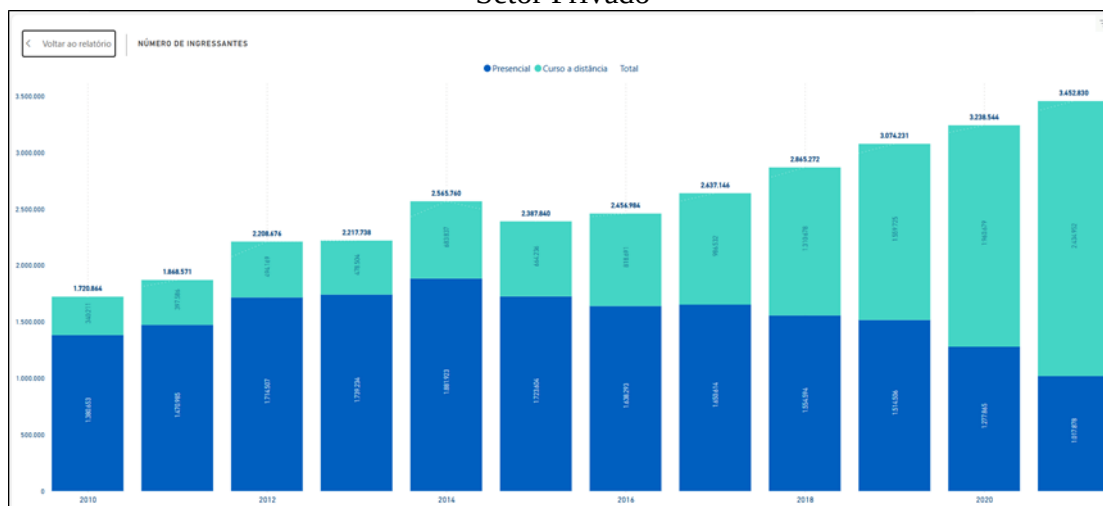
Imagem 06: Estatística de Ingressantes em Cursos de Graduação por Setor e por Modalidade



Fonte: Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior, INEP. (Microsoft Power BI)

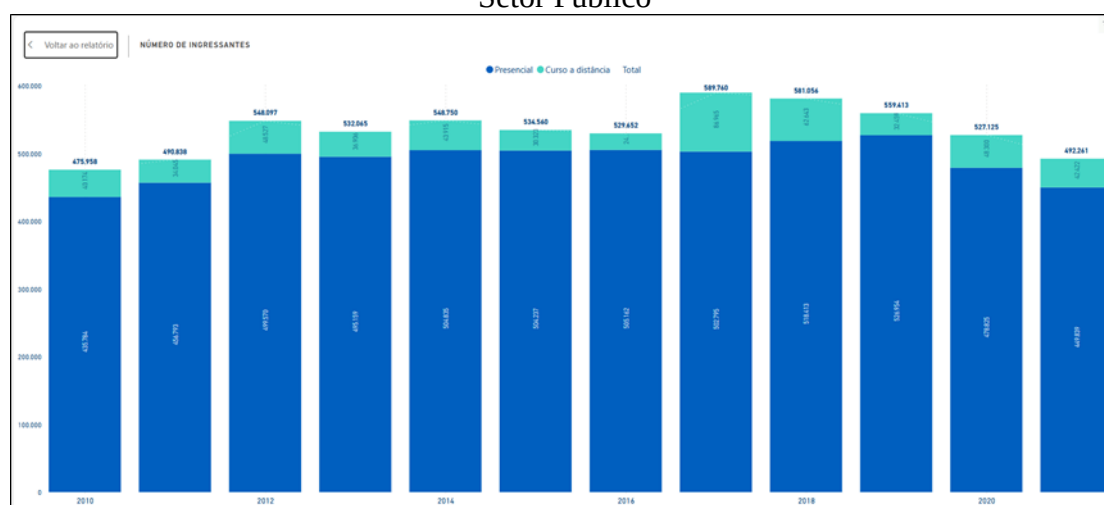
Isolando os dados no setor de maior demanda, pode-se perceber que a modalidade EaD, já concentra a maioria de ingressantes desde 2019, o que não acontece no setor público, onde o ingresso é maior nos cursos presenciais.

Imagem 07: Estatística de Ingressantes em Cursos de Graduação Presenciais e EaD no Setor Privado



Fonte: Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior, INEP. (Microsoft Power BI)

Imagem 08: Estatística de Ingressantes em Cursos de Graduação Presenciais e EaD no Setor Público



Fonte: Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior, INEP. (Microsoft Power BI)

Frigotto (2010) aponta que 89% dos estudantes negros no ensino superior privado estão em cursos EaD de baixa complexidade, enquanto brancos predominam nos presenciais e nas universidades públicas, consolida-se um “apartheid educacional”. Essa desigualdade configura uma violação do princípio constitucional de educação como direito social, convertendo-o em mercadoria diferenciada por classe social. O caso emblemático são os cursos de Direito: enquanto as federais mantêm tradição de clínicas jurídicas e formação crítica, muitas privadas EaD sequer oferecem bibliotecas físicas, limitando-se a plataformas digitais com materiais superficializados (OAB, 2023). Tal cenário expõe o fetichismo da democratização via expansão privada, revelando como o capitalismo racial opera na educação manipulando os extratos sociais que, historicamente, estruturam a classe trabalhadora, pretos, pardos e indígenas, e negando-lhes as ferramentas intelectuais e materiais da verdadeira emancipação.

Essa segmentação qualitativa não é acidental, mas funcional ao projeto neoliberal de educação. Como demonstra Harvey (2005), a “acumulação por espoliação” no setor educacional se dá justamente pela conversão de direitos em serviços estratificados onde o público, esgarçado, serve de parâmetro de excelência para valorizar o privado, que lucra com a massificação do ensino empobrecido. O resultado é um sistema fetichista que estabelece um processo de massificação do acesso com vistas a conter a classe trabalhadora, em sua maioria de negros/as, em processos formativos por acessem a diplomas desvalorizados, enquanto as elites mantêm o monopólio do conhecimento crítico e dos recursos públicos. Nesse sentido, a desigualdade não é mera falha do sistema,

mas seu *modus operandi* que converte o direito à educação em privilégio de classe, racial e geográfico (SANTOS, 2021), aprofundando o déficit democrático brasileiro.

4.2. O FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO: A SUBSTITUIÇÃO PROGRESSIVA DE MECANISMOS DE EQUIDADE SOCIAL POR INSTRUMENTOS DE FINANCEIRIZAÇÃO

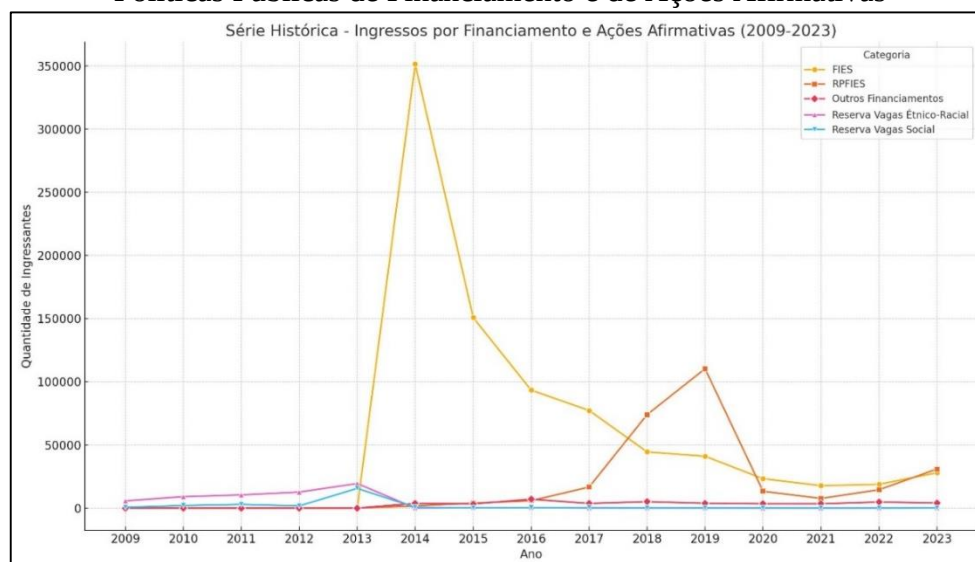
As análises a partir daqui iniciam pelo contraste os quantitativos de ingressantes via políticas de financiamento reembolsáveis com aqueles provenientes de ações afirmativas por reserva de vagas, independentemente de categoria administrativa ou modalidade de ensino. O objetivo é entender como o valor de troca das políticas de acesso se sobrepõe ao seu valor de uso, convertendo direitos sociais em mercadorias educacionais. Como destacam Frigotto (2010) e Leher (2015), esse movimento é parte da financeirização da educação superior, processo no qual o Estado, via fundo público, subsidia a acumulação privada através de mecanismos como o endividamento estudantil, reforça a lógica da acumulação por espoliação (HARVEY, 2005) na educação.

As políticas implementadas para a ampliação do acesso por vias de financiamento público do setor privado, articuladas ao movimento de flexibilização tributária chamaram a atenção do capital estrangeiro que, investido nas IES do setor privado-mercantil, foram transformando cursinhos em grandes *holdings* do setor, como explica Guimarães *et al* (2023). Essas empresas de ensino superior foram desenvolvendo estratégias de capitalização e mercantilização da educação superior cada vez mais independentes e financeiradas que vão desde composição de juros sobre as mensalidades até a oferta de empréstimos e seguros.

A oligopolização, como explica Mocarzel (2019) foi transformando a educação superior em um ativo financeiro onde a lógica financeira se sobrepõe à pedagógica. “As instituições privadas [...] tornaram-se financeiras, que têm no crédito educacional seu principal ativo” (p. 10). A educação perde sua função emancipatória se convertendo em uma espécie de atividade econômica bancarizada cuja qualidade de ensino não é mais a referência, mas sim, parcelamento dos juros, mensalidades e toda sorte de serviço financeiro que possa ser possível na relação entre instituição e estudante, que deixa de ser didática e passa a ser comercial e financeira. Esse processo se intensificou a partir dos governos neodesenvolvimentistas que deram seguimento à implementação de políticas

que facilitaram a financeirização da educação superior, seja por meio de incentivos fiscais, programas de financiamento ou desregulamentação, transformando a educação em um setor lucrativo, dominado por grandes grupos de capital aberto, com efeitos negativos na diversidade e no acesso à educação como direito social.

Gráfico 06: Série Histórica do Ingresso nos Setores Público e Privado por meio de Políticas Públicas de Financiamento e de Ações Afirmativas



Elaborado pelo autor / Fonte: Microdados Censo da Educação Superior, INEP, 2009-2023

O gráfico 06 permite perceber que até 2013, comparando o setor público e o setor privado, há um maior número de ingressantes por meio das políticas de reserva de vagas étnico-racial e por faixa de renda de até 1,5 salários mínimos per capita em comparação aos ingressantes por contratação de FIES. Evidencia-se que os dados referentes às políticas de financiamento do ingresso no setor privado apresentam um dinamismo muito maior em comparação com as políticas de reserva de vagas. Acontece que em 2011 o governo Dilma promoveu a expansão do FIES (Dourado, 2011; Chaves; Amaral, 2016).

O gráfico 06 evidencia que, a partir de 2014, o FIES supera as políticas de reserva de vagas, tornando-se o principal mecanismo de acesso ao ensino superior privado. Nesse processo é possível perceber a educação sendo transformada em mercadoria sem que as relações sociais que incidem sob a financeirização da ampliação do acesso se revele. O financiamento estudantil, ao substituir políticas de equidade, mascara o fato de que o fundo público, constituído a partir da exploração do trabalho excedente da classe trabalhadora, é a fonte de financiamento dessas políticas que, concorrem no orçamento nacional da educação com as demandas de garantia da qualidade

e políticas de permanência das instituições públicas. Com maior foco na propaganda dos preço e taxas de financiamento e menor na qualidade dos processos formativos, a ideia de mobilidade socioeconômica por meio de acesso rápido à diplomação transfigura e se sobrepõe as possibilidades de endividamento, reforçando a lógica de acumulação capitalista.

As políticas de ações afirmativas representam uma conquista histórica da classe trabalhadora e do movimento negro por promoção de ações de equidade no acesso à educação superior como um direito universal. Os financiamentos reembolsáveis, ao contrário, representam a “inclusão via endividamento” (LEHER, 2018) e ampliam as desigualdades no acesso, onde mecanismos de financeirização que convertem o direito à educação em dívidas e estudantes em clientes e fortalecem o capital financeiro.

Em 2014 o FIES salta apresentando maioria em relação aos ingressantes por política de reserva de vaga étnico-racial e por faixa de renda de até 1,5 salários mínimos per capita, esse movimento se mantém assim até 2017. Destaca-se nesse processo o fato de que o estudante passa a ser visto não como sujeito de direito, mas como fonte de valorização do capital financeiro. Como aponta Sguissardi (2008), a financeirização do setor educacional subordina a formação humana à lógica do *shareholder value*, valor acionário, onde a educação é reduzida a um ativo negociável em bolsas de valores. Dessa forma, o valor de uso dessas políticas de democratização seria a ampliação das condições de acesso, mas seu valor de troca, o fomento do mercado financeiro e aumento dos lucros por meio do endividamento das famílias da classe trabalhadora, fica invisibilizado, pairando sobre esse sistema como um fantasma vivo que se nutre da busca das famílias endividadas pela superação das condições de opressão econômicas por meio da diplomação em nível superior. E aí se percebe o fetichismo da democratização como evidência de sua mercantilização e estratégia capitalista que reproduz na educação superior a financeirização como particularidade da mundialização do capital.

A partir de 2018 há uma inversão entre os quantitativos de ingressantes do FIES e RPFIES, ambos se mantendo acima das linhas de reserva de vaga étnico-racial e por faixa de renda de até 1,5 salários mínimos per capita. Em 2020 o FIES volta a expressar majoritariedade nos registros de ingressantes em relação ao RPFIES, outras formas de financiamento e reserva de vaga étnico-racial e por faixa de renda de até 1,5 salários mínimos per capita. Essa inversão, com as políticas de financiamento próprias das instituições privadas assumindo o protagonismo, reflete o que Ellen Wood (1995) chama

de democratização capitalista, dado o fato de que promove uma inclusão precarizada, mediada pelo mercado, que mantém as estruturas de desigualdade.

Enquanto as políticas de cotas representam conquistas históricas da luta social, os financiamentos reembolsáveis (FIES/RPFIES) reforçam a privatização do acesso, convertendo demandas por direitos em negócios lucrativos para grupos educacionais listados em bolsa (CARVALHO et al., 2024). Assim, a aparente democratização esconde a financeirização da educação, onde a inclusão se dá sob a égide da dívida e da subordinação ao capital. Mesmo com o RPFIES voltando a registrar a maior somatória de ingressantes em 2023 em relação ao FIES, demais financiamentos e reserva de vaga étnico-racial e por faixa de renda de até 1,5 salários mínimos per capita, observa-se que desde 2014 as políticas de acesso com maior registro de ingressantes na educação superior são estruturadas por propostas de financiamento bancário, seja pelo FIES ou por propostas de linhas de crédito das instituições (RPFIES). Somente as outras formas de financiamento, que se referem a propostas de governos estaduais ou municipais, marcam valores menores.

Em síntese, o que se tem é uma trajetória preocupante na política de acesso ao ensino superior brasileiro: a substituição progressiva de mecanismos de equidade social, como cotas étnico-raciais e por renda, por instrumentos de financeirização educacional como FIES e outros financiamentos e serviços bancários operados pelas próprias *holdings* da educação superior. Esse movimento, intensificado a partir de 2014, não representa uma verdadeira democratização, mas sim o que Wood (1995) identificaria como uma “inclusão subordinada” aos interesses do capital.

O fetichismo da democratização está na naturalização do endividamento estudantil como via de acesso, ocultando três contradições fundamentais: (i) a transferência de recursos públicos para conglomerados educacionais privados; (ii) a ampliação das desigualdades de acesso em prol da rentabilidade acionária; e (iii) a conversão de direitos sociais, como a educação em insumos para mercado financeiro e a especulação.

Embora os programas de linhas de crédito e financiamento das *holdings* tenham ganhado espaço recentemente, mantém-se a lógica perversa identificada por Carvalho et al. (2024) na transformação da demanda por educação em oportunidade de negócios financeiros. Os dados evidenciam que o acesso ao ensino superior vem sendo crescentemente mediado por mecanismos de mercado que:

- Deslocam o eixo das políticas públicas da garantia de direitos para a gestão de dívidas;
- Reconfiguram a noção de equidade, substituindo reparação histórica por capacidade de pagamento futuro;
- Intensificam a financeirização, tornando estudantes, majoritariamente negros e pobres, em fontes de valorização do capital portador de juros.

A persistência desse modelo, mesmo com variações entre FIES e financiamento estudantil das *holdings*, reforça o fetichismo da democratização do acesso à educação, como mecanismo de manutenção das desigualdades estruturais. Enquanto políticas públicas continuarem subordinadas à lógica da financeirização, o Mercado manterá o poder de direcionar quais grupos sociais acessam a quais níveis de qualidade de educação superior. Por meio de políticas que evidenciam uma articulação entre Mercado e Estado e o exercício de poder do Capital sobre a gestão da cidadania e mobilidade social e econômica via ensino superior que, nessa lógica, se mantém como uma quimera, um direito formal desprovido de materialidade, onde diplomas se tornam certificados de endividamento antes que possam ser instrumentos de emancipação.

4.3. DEMOCRATIZAÇÃO OU ESPOLIAÇÃO? ANÁLISE CRÍTICA DO FIES E SEUS EFEITOS NOS COFRES PÚBLICOS E NAS FAMÍLIAS

Ainda que não seja o modelo de financiamento com maior expressão nos gráficos de ingresso de estudantes no setor privado, o FIES compõe as estratégias capitalistas de mercantilização da ampliação do acesso por meio de financiamento público como política de promoção de equidade no acesso o que demonstra submissão da educação superior à lógica do capital de juros e a naturalização de mecanismos que transferem para o Estado e para os indivíduos os custos de um suposto “acesso democrático”. A análise de documentos como os Acórdãos do Tribunal de Contas da União, TCU, e dos relatórios de inscritos no FIES na página do FNDE e no Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior, bem como consultas ao Portal da Transparência contribui para reflexão crítica sobre o fetichismo que mascara contradições de uma pseudo-inclusão que aprofunda o comprometimento do fundo público. Busca-se verificar padrões que permitem desvendar esse processo.

Imagem 09: Quantitativos de Inscritos na Educação Superior Privada Com Fins Lucrativos por meio de Financiamento

Ano	Universidade	Centro Universitário	Faculdade	Total
2010	24%	23%	26%	25%
2011	28%	26%	28%	28%
2012	29%	29%	34%	31%
2013	33%	33%	40%	36%
2014	36%	37%	47%	40%
2015	42%	39%	48%	43%
2016	41%	44%	48%	44%
2017	44%	46%	46%	45%
2018	44%	45%	49%	46%
2019	42%	45%	49%	45%
2020	48%	45%	33%	44%
2021	38%	42%	29%	38%
Total	38%	39%	40%	39%

Fonte: Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior, INEP. (Microsoft Power BI)

A imagem 09 permite perceber que no período de dados consolidados no painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior do Inep a média de matrículas de estudantes com financiamento é de quase 40% do total de matrículas. O ingresso por financiamento se concentra nas Faculdades, sendo que somente em 2020 essa concentração está nas Universidades e em 2021 nos Centros Universitários. Aqui pode-se verificar o que afirma Leher (2015) que o FIES centraliza-se em faculdades e centros universitários cujos processos formativos são caracterizados por menos experiências de pesquisa e extensão e precarização das condições e desvalorização do trabalho docente. Enfatiza-se as discrepâncias e a diferenciação do acesso e qualidade caracterizado nas instituições públicas pelo ensino-pesquisa-extensão e no ensino superior privado-mercantil mais tecnicista, fragmentado e voltado diplomação rápida. Percebe-se o FIES como mecanismo de aprofundamento de desigualdades.

A aparente democratização via FIES opera um fetichismo que, nos termos de Marx, coisifica relações sociais ao transformar o acesso à educação em contratos financeiros lastreados em dívida, o programa oculta a exploração subjacente: a mais-valia extraída do fundo público via juros e repasses a bancos e do trabalho futuro dos estudantes, agora endividados. É o nítido processo de conversão de direitos em mercadorias. O comprometimento do fundo público com o programa expõe que o FIES opera um processo de fetichismo da democratização, pois opera em uma lógica que transfigura um direito social em ativo especulativo.

Conforme o Portal da Transparência¹¹, em 2021, os gastos com a administração do FIES foram de R\$ 595.396.477,00, sendo que desse valor R\$ 446.542.837,19 foram empenhados para o custeio de contratos com acesso à educação superior naquele ano, tendo como maiores favorecidos o Banco do Brasil e a Caixa Econômica Federal. Esses dados permitem reflexões sobre o sequestro de fundo público e o fomento ao mercado de capitais portador de juros por meio da financeirização da ampliação do acesso ao ensino superior. Revelam que a expansão do acesso está atrelada a mecanismos com potencial para o endividamento das famílias e não a políticas de gratuidade e investimento direto em universidades públicas. Descreve um processo que concorre para a mercantilização de um direito social, a educação, convertida em um ativo financeiro por meio dos contratos onde bancos e fundos de investimento lucram com juros e repasses do fundo público.

Conforme Behring (2013) políticas como o FIES expõe a captura do fundo público pelo capital, convertendo direitos em negócios. Os R\$ 446,5 milhões empenhados a bancos em 2021 ilustram essa dinâmica perversa onde o Estado socializa riscos e privatiza lucros, enquanto a educação, desfigurada em mercadoria, aprofunda a dependência de famílias trabalhadoras, majoritariamente pretas, pardas e de baixa renda, como mostram os gráficos, ao sistema financeiro.

Esses mecanismos de financeirização se estruturam na concentração de ações em instituições privado-mercantis, na transferência de riqueza e no acirramento das desigualdades de acesso devido ao fato do financiamento estar majoritariamente em Faculdades, e só recentemente migrar parcialmente para Universidades e Centros Universitários, mostra que o FIES tem funcionado como subsídio ao setor privado, garantindo clientela cativa às mantenedoras. A agência do Estado nesse processo é factual, terceirizando a oferta e injetando recursos via financiamento estudantil o setor privado-mercantil, beneficiando conglomerados educacionais com fins lucrativos ao invés de expandir vagas públicas.

Os dados do Portal da Transparência para as ações orçamentárias do FIES em 2021 evidenciam que parte expressiva do orçamento está comprometida com o capital portador de juros por meio de operações bancárias que, caracteristicamente, consideram

¹¹ <https://portaldatransparencia.gov.br/busca?termo=Educa%C3%A7%C3%A3o%20Superior/> / <https://portaldatransparencia.gov.br/orgaos-superiores/26000?ano=2021#/> / <https://portaldatransparencia.gov.br/programas-e-acoas/acao/20RZ-administracao-do-financiamento-estudantil---fies?ano=2021> / <https://portaldatransparencia.gov.br/funcoes/12-educacao?ano=2021>.

a cobrança de taxas de administração. Nesse movimento observa-se o fundo público colado em risco ao ser investido em processos financeiros especulativos o que tem potencial de comprometimento nacional da dívida pública. O FIES opera como uma política de comprometimento de longo prazo do fundo público por meio do endividamento das famílias, impactos sobre a dívida pública por meio dos riscos de inadimplência assumidos pelo Estado. Além disso, prioriza a lógica de mercado, onde a “democratização” é medida por métricas de inclusão via crédito, não por redução de desigualdades estruturais.

Esses dados evidenciam que o FIES atua no sequestro de recursos públicos que são injetados em bancos e instituições privado-mercantil operando na seara da financeirização de um direito social convertido em ativo financeiro transacionável no mercado de capitais. Aprofunda a dependência de um modelo de educação superior subordinado ao capital financeiro o que denuncia um processo de democratização fetichizado pela promessa de ampliação das condições de acesso, mas que na verdade gera endividamento das famílias e acirramento da dívida pública.

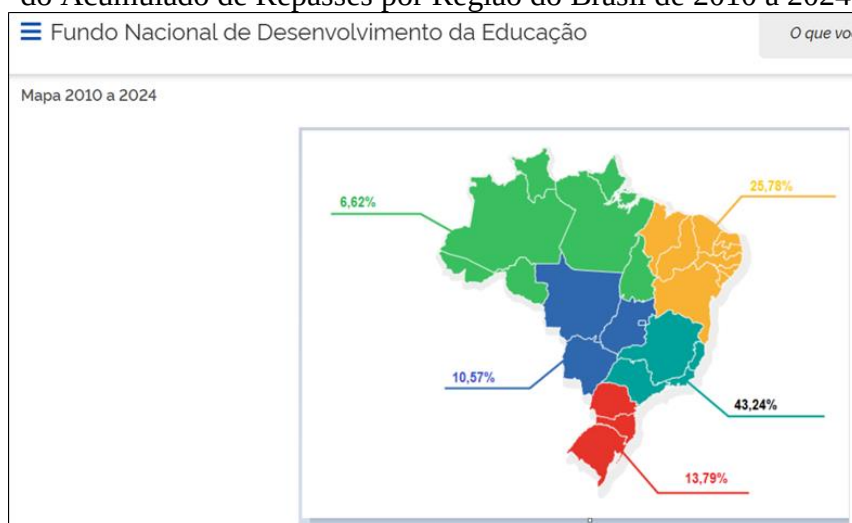
Conforme o Acórdão 1657/2024 do Tribunal de Contas da União, TCU, a inadimplência dos beneficiários do Fies atingiu uma média de 51,5% para o período de 2013 a 2022. Além disso os programas de renegociação com descontos de até 99% do valor total da dívida tiveram um impacto de aproximadamente R\$ 10 bilhões para os cofres públicos. O relatório ainda destaca que a maior taxa de inadimplência está entre os beneficiários com renda bruta per capita de até 1,5 salários mínimos, representando 88,2% do total de contratos inadimplentes. O relator Walton Alencar Rodrigues ainda destaca que o TCU, por meio do Acórdão 3001/2016, também sob sua relatoria, já havia apontado os níveis de insustentabilidade financeira do Fies, especialmente após sua expansão entre 2010 e 2015, e os riscos ao comprometimento do fundo público.

O Acórdão 1124/2024 do TCU, sob a relatoria de Vital do Rêgo, aponta que o FIES destaca-se nas primeiras posições entre quatorze fundos ou programas mais beneficiados no orçamento público ficando em primeiro lugar em 2021 e 2022 e em segundo em 2023. No quadro de despesas com o Tesouro Nacional, o documento aponta que em 2023 os valores repassados a financeiras e bancos por ocorrência dos contratos com o FIES representam mais de 10% do valor total desses gastos custeados com recursos do Orçamento da União, geridos pelo Tesouro Nacional. Nesse mesmo quadro constata-se que o impacto do programa nos recursos públicos foi de mais -5,3%. Esses valores permitem perceber como o FIES tem atingido o orçamento público.

Esses dados corroboram o que afirma Mészáros (2005) a subordinação da educação à lógica do capital exige a conversão de direitos em dívidas e o Estado, longe de mitigar essa contradição, torna-se seu fiador (p. 58). Em sua página oficial, o FNDE disponibiliza relatórios do repasse e de recompra de Certificados Financeiros do Tesouro, CFT, por comprometimento com o FIES. Os Certificados Financeiros do Tesouro (CFTs) são títulos públicos lastreados em créditos emitidos pelo Tesouro Nacional para bancos como forma de antecipação de recebíveis do programa. Esse mecanismo permite que instituições financeiras (como Banco do Brasil e Caixa Econômica) transformem contratos de financiamento estudantil em títulos negociáveis, transferindo parte do risco de inadimplência para o Estado. O repasse de CFT aos bancos representa uma socialização de riscos, uma transferência desse risco para a sociedade, onde o setor privado obtém liquidez imediata enquanto o poder público assume a responsabilidade pela cobrança futura. A recompra de CFT pelo Tesouro, frequentemente necessária devido às altas taxas de inadimplência do FIES, significa um custo direto aos cofres públicos, pois o governo precisa honrar esses títulos com recursos do Orçamento Geral da União, muitas vezes mediante emissão de nova dívida, criando um passivo crescente, um ciclo de endividamento do Estado com aumento da Dívida Pública.

Conforme a página do FNDE de 2010 a 2024 para recompra dos títulos foram desembolsados pelo FIES cerca de R\$ 70,38 bilhões e outros R\$ 117 bilhões de reais foram destinados aos repasses de CFT, dos quais a maior parte (43,24%) se concentra na região sudeste, como mostra a imagem 10 a seguir:

Imagem 10: Print da Tela Repasse de CFT-E da página oficial do FNDE com o Mapa do Acumulado de Repasses por Região do Brasil de 2010 a 2024

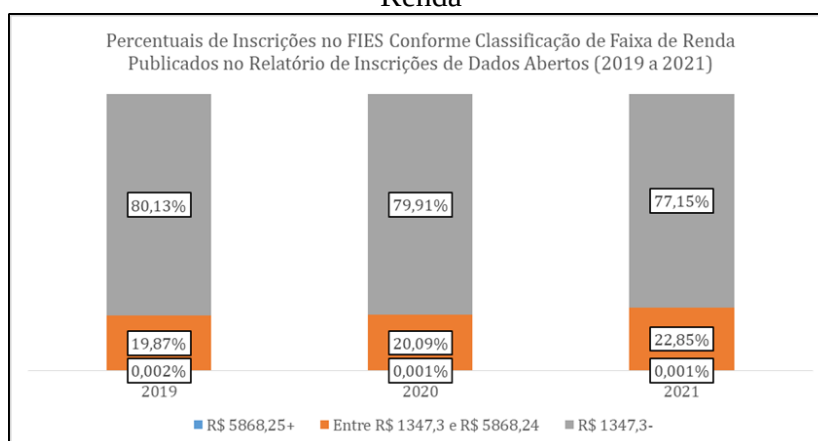


Fonte: https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fies/mantenedora_ies/repasse-de-cft-e

No mapa, pode-se perceber que há proporcionalidade nos percentuais de valores desembolsados em cada região, comparado aos índices populacionais. Por meio desses processos pode-se observar o que Behring (2013) explica sobre o uso do fundo público, no capitalismo, como estratégia de promoção da acumulação. Os R\$ 446 milhões empenhados a bancos em 2021 revelam essa dinâmica em que o Estado socializa as perdas da inadimplência de 51,5%, segundo o TCU, enquanto privatiza lucros, garantindo fluxo de capital para instituições financeiras. Enquanto esse processo de produção de riqueza, valor de troca do FIES, se desenvolve, os inscritos no programa, e toda classe trabalhadora que é quem paga a conta, acreditam estarem sendo assistidos pelo Estado por meio de uma política de ampliação do acesso via FIES, valor de uso. A relação entre o valor de troca e valor de uso do FIES é fantasmagórica, um mecanismo de ajuste estrutural que transfere riqueza pública para o setor privado, aprofundando o que Behring chama de “subsunção da política social ao capital”.

Quanto aos perfis de acesso os relatórios de ingresso publicados para os anos de 2019 a 2021, únicos disponíveis evidenciam que o grupo com renda mais baixa (até R\$ 1.347,29) continua sendo o predominante entre os inscritos, embora tenha caído de 80,13% (2019) para 77,15% (2021). O grupo intermediário (entre R\$ 1.347,30 e R\$ 5.868,24) teve crescimento leve e constante, de 19,87% para 22,85% e o grupo de maior renda (acima de R\$ 5.868,25) permaneceu com 0% de representatividade. Observa-se que todo esse processo de endividamento nacional também se reproduz quanto às famílias participantes que, conforme os documentos analisados, do TCU e do FNDE, têm maior expressividade de endividamento e inadimplência na classe trabalhadora, concentradamente nas faixas com renda mais baixa.

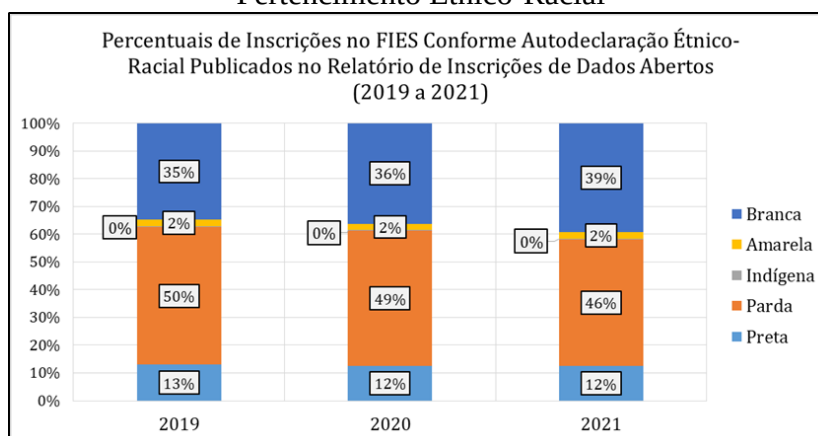
Gráfico 07: Percentuais de Inscrições no FIES Conforme Autodeclaração de Faixa de Renda



Elaborado pelo autor / Fonte: Relatórios de Ingresso no Fies, FNDE, 2019-2021

No que se refere a uma possível promoção de equidade racial no acesso à educação superior por meio do FIES o que se percebe é que os candidatos pardos formaram a maioria absoluta em todos os anos.

Gráfico 08: Percentuais de Inscrições no FIES Conforme Autodeclaração de Pertencimento Étnico-Racial



Elaborado pelo autor / Fonte: Relatórios de Ingresso no Fies, FNDE, 2019-2021

Os brancos apresentaram crescimento contínuo, passando de 35% para 39% no mesmo período. Isso indica uma sub-representação estrutural, considerando que a população preta e parda, somadas, compõem a maioria da população brasileira. A participação indígena aparece como 0% ao longo dos três anos, o que evidencia uma exclusão quase total deste grupo. O grupo amarelo se manteve em 2%, sem variações. Mas, a partir desses gráficos pode-se observar que o FIES tem servido de armadilha de endividamentos para as famílias pretas e pardas com renda mais baixa.

Esse caráter antidemocrático das ações capitalistas é destacado por Wood (1995) visto que as necessidades desse sistema se estruturam na produção e acumulação de riquezas o que prescinde a existência de desigualdade. O FIES materializa essa contradição ao se comprometer ser um processo inclusivo, mas que na verdade concentra matrículas em faculdades privadas de baixa qualidade (Leher, 2015), reproduzindo hierarquias de classe e raça (88,2% dos inadimplentes têm renda inferior a 1,5 salários mínimos, TCU 2024). O que pode perceber aí é o que Wood (1995) explica como um processo de “naturalizam a desigualdade como preço da pseudo-participação”, impondo à classe trabalhadora o ônus do endividamento, transfigurado em oportunidade.

A junção desses fatores expõe o núcleo fetichista do FIES que, sob a retórica da inclusão, obscurece o fato de que a democratização, nesses termos, esconde uma acumulação por espoliação (HARVEY, 2005), onde o Estado é o fiador que mercantiliza

a educação e mantém-se atrelado a interesses privados, convertendo direitos sociais em relações de dependência financeira. O FIES não apenas sequestra o fundo público como institucionaliza a desigualdade no acesso, “converte cidadania em dívida” (WOOD, 2011). Assim, a análise dos dados do FIES possibilita compreender como a retórica da inclusão esconde a subordinação das políticas educacionais ao capital e o fetichismo da democratização.

4.4. ENDIVIDAMENTO DAS FAMÍLIAS DA CLASSE TRABALHADORA VIA FIES: O PREÇO DO FETICHISMO DA DEMOCRATIZAÇÃO

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é uma política pública educacional instituída com a finalidade de ampliar o acesso ao ensino superior. Esse capítulo demonstra que essa política está estruturada em um mecanismo de financeirização que compromete o fundo público. São agentes desse mecanismo: o Tesouro Nacional, o FNDE, os Bancos Públicos (Banco do Brasil e Caixa Econômica Federal), as Instituições de Ensino Superior Privadas e as Famílias dos Estudantes.

As operações do FIES concorrem para o aumento do estoque da dívida pública pela emissão (compra e recompra) de Títulos da Dívida Pública, ampliação dos resultados financeiros dos bancos remunerados via taxas de serviço e juros para atuar na intermediação dos contratos e adiantamento de transferência de recursos financeiros para instituições de ensino superior (IES) privadas. Nesse ciclo, além da valorização financeira dos capitais de bancos e IES privadas, o FIES aprofunda o endividamento das famílias e amplia o estoque da dívida pública. Converte a ampliação do acesso em uma mercadoria à medida que a transforma em um mecanismo de produção de riqueza por meio de processos de valorização do capital portador de juros e fomento do mercado financeiro.

A seguir, busca-se realizar uma análise crítica desse processo, evidenciando a dimensão do fetichismo nesse modelo de ampliação de acesso à educação superior encerrado em uma perspectiva capitalista de democratização e cujo exercício prático está arqueado na subordinação da política educacional à lógica do capital financeiro. A financeirização do FIES reproduz a acumulação capitalista por meio da dívida transferindo recursos públicos para o setor privado e criando uma geração de estudantes endividados.

4.4.1. O FIES e a Mercantilização da Ampliação do Acesso à Educação Superior: ciclo de produção de riqueza por meio da capitalização e financeirização de recursos do fundo público

A compreensão de que a Mercadoria é o insumo essencial para a produção e acumulação de riqueza no capitalismo é explicada por Marx (2016), bem como, ali também ele explica que Produto do Trabalho e Mercadoria não são sinônimos diretos, mas esse último precisa do primeiro para existir. A título de exemplo, pode-se considerar uma manta de crochê feita por um/a trabalhador/a artesão/ã para seus filhos e uma outra manta, também de crochê, produzida por trabalhadores/as artesões, mas que nesta segunda situação são prestadores de serviço em uma linha de montagem de uma loja especializada de uma marca consolidada no mercado de decoração de interiores.

Na primeira situação a peça é produzida para benefício próprio do trabalhador, mas na segunda situação, o processo de produção é separado entre os trabalhadores, onde um grupo realiza a compra dos insumos (linhas, agulhas, etc) outro grupo realiza a confecção do corpo da manta e um outro grupo é responsável pelo acabamento, depois disso, a gerência comercial decide sobre a qualidade e o preço do produto, a gestão de marketing implementa uma campanha de vendas e plano de publicidade, as vendedoras executam a venda nas lojas, as caixas efetivam os pagamentos, o setor contábil realiza o faturamento e há ainda pelo menos mais dois setores envolvidos no processo, um grupo de acionistas que decide sobre a gestão desse processo, seus custos e competitividade de mercado e um outro que irá tratar da lucratividade e expansão comercial e financeira da empresa.

No primeiro caso o produto do trabalho tem um valor de uso em sua forma natural. O artesão produziu a manta para satisfazer sua necessidade. Já na segunda situação é atribuído ao produto, que já porta seu valor de uso natural, um valor de troca para efeito mercantil e, por se tornar um objeto de valor, está sujeito às leis do Mercado. Destaca-se, a diferença entre o primeiro e o segundo não está na natureza material do objeto, mas em sua função social. Entre a primeira e a segunda situação a diferença não reside somente na quantidade de processos envolvidos. O artesão desenvolve um trabalho para satisfazer suas necessidades diretas, mas na fábrica, os trabalhadores estão produzindo objetos para comercialização e produção de riqueza, satisfazendo as necessidades da economia capitalista.

No caso de trabalhadores/as de uma linha de montagem, têm-se a dificuldade de se reconhecer o próprio trabalho, sobretudo no preço aplicado e em sua participação nos resultados financeiros. É como se eles não fossem responsáveis pela manta, mas por uma parte dela e essa parte se perde no todo. Se perde de tal forma que até mesmo a ideia de que se ter direito a acessar seu próprio trabalho, a manta, parece errado e impossível. Toda a relação social de produção se perde e o produto do trabalho é agora uma coisa, um objeto de consumo, desejada e inacessível para quem o produz, mas passível de ser comercializada e fomentar o ciclo de capitalização, acumulação e concentração de riqueza. A manta é agora uma mercadoria. Algo análogo ocorre com a ampliação do acesso à educação superior por meio de políticas como o FIES.

A compreensão da mercantilização da ampliação do acesso exige um primeiro exercício de *descoisificação*. A ação publicitária dos governos, ao tratar da ampliação do acesso, a faz parecer um princípio inerente, abstrato, o qual existe e depende somente de ser exercido à revelia de quem assim o decide usar. Algo fenomênico, alheio a todo o processo que o faz existir. Enfatizam-se as ações governistas tomadas a partir desse princípio com o objetivo de ampliar o acesso e as políticas que estruturam esses processos foram apresentadas como propostas governistas que passaram a existir a partir de um debate orgânico, espontâneo e despretensioso dos governos.

Porém, ao contrário disso, políticas públicas educacionais são elaboradas e implementadas por meio da disputa de interesses e do embate entre sociedade civil e sociedade política. A luta da classe trabalhadora organizada em sindicatos e movimentos sociais para conquistar as políticas de ampliação do acesso ficam ocultadas, assim como, os estratagemas da classe hegemônica no controle da sociedade política e do Estado para manter seus interesses e a agenda conciliatória, hermenêutica e retórica dos governos para transfigurar esses interesses nas redações dos textos legais, dando-lhe uma roupagem aceitável, carismática. Toda essa luta, esses embates, constituem o trabalho social que produz as políticas de ampliação do acesso, apresentadas pelos governos como suas ações orgânicas, ao seguir um princípio natural em suas gestões. A luta do Movimento Negro, da União Nacional dos Estudantes e dos sindicatos de Docentes e Técnico-Administrativos em Educação configuram prova material de que ampliação do acesso à educação superior não é um princípio norteador de ações governistas, mas o resultado de um trabalho árduo e contínuo de investigação da realidade educacional nacional, denúncia pública de interesses e orientações de organismos internacionais e associações empresariais e enfrentamento de ações de governos alinhados a interesses mercantis.

Por ser a Educação um mediador importante da relação capital-trabalho, como explica Mészáros (2005), a democratização do acesso à educação superior tem em si mesmo um valor de uso importante. Políticas como a Lei de Reserva de vagas e a Política Nacional de Assistência Estudantil, por exemplo, têm contribuído para a redução das desigualdades no ingresso e na permanência de estudantes egressos de escolas públicas, pretos, pardos, indígenas, com deficiência e de outros extratos da classe trabalhadora, historicamente excluídos. Ainda que essas políticas ampliaram os números de ingresso, microdados do Censo da Educação Superior do INEP permitem perceber o mesmo ainda não se dá na diplomação, já que em 2019, por exemplo, enquanto 28% dos formandos em universidades federais eram negros, 65% eram brancos e essa distância é ainda maior para dados desagregados por renda. Mas, mesmo com essas distâncias há registro de crescimento da diplomação de pretos e pobres em comparação com anos anteriores, bem como o último Censo Demográfico do IBGE (2022) aponta crescimento na proporção de pessoas negras (pretas e pardas) com ensino superior em ocupações de alta qualificação como médicos, engenheiros, professores universitários e gestores públicos de 12,3% para 23,1%.

O valor de uso da democratização do acesso está diretamente relacionado às questões socioeconômicas e interesses de classe nas sociedades capitalistas com estruturação e segregação de cargos e salários baseados na meritocracia que tem o diploma de acesso à educação superior como chancela de mérito. Mesmo nos cenários mercantilizados onde as IES privadas com fins lucrativos desviam o foco da qualidade nos processos formativos para as operações comerciais e se podem identificar ações de redução da qualidade da formação com a concentração de currículos em conteúdos tecnicistas pautados na aquisição de conhecimentos procedimentais e não no desenvolvimento da curiosidade epistêmica e produção de conhecimento, ainda nesses quadros, como apontado pelo IBGE (2022) o acesso ao diploma de educação superior oportuniza acesso a maiores salários.

Os dados do IBGE e INEP aqui apresentados também permitem perceber que a ampliação do acesso tem impacto sobre a gestão de emprego e renda, outro mediador da relação capital-trabalho, cujo caráter inconciliável impõe à hegemonia capitalista a necessidade constante de reordenamento e reestruturação econômica e das políticas públicas educacionais. A ampliação do acesso à educação superior, enquanto produto do trabalho social, impõe um preço a ser pago pela hegemonia do capital, mas esse preço não a converte em mercadoria por que, dessa forma, ela não promove a produção e

acumulação de riqueza e, mesmo que não faça o contrário disso, para o capitalismo tudo que não produz riqueza é uma ameaça.

Por essa razão e, sobretudo, por seu poder político, a hegemonia capitalista global desenvolve estratégias de apropriação dos processos de ampliação do acesso, como a emissão de documentos orientadores por Organismos Internacionais como o Banco Mundial, BM, e Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, OCDE, com vistas tornar o processo de ampliação do acesso uma mercadoria rentável a seus interesses políticos, por meio da massificação, e econômicos, por meio da financeirização.

A conversão da ampliação do acesso em uma Mercadoria que atenda aos interesses mercantis da economia capitalista precisa não só de sua alienação como produto social do trabalho, como aponta Marx (2016), mas principalmente, que lhe seja atribuído valor de troca capaz de fomentar a produção e acumulação de riqueza e, além disso, que se proceda um processo de mistificação que a configure como mercadoria de fato. É nesse interim que atuam as políticas como o FIES, reproduzindo nos processos de ampliação do acesso à educação superior particularidades dos reclames da financeirização que como explica Chesnais (2005, p.89) é um regime de acumulação em que as dívidas públicas e privadas se tornam mecanismos centrais de extração de renda pelo capital financeiro.

O financiamento do FIES é sustentado por um complexo arranjo entre o Tesouro Nacional, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a Caixa Econômica Federal (CEF) e o Banco do Brasil (BB). Inicia-se com a emissão de títulos da dívida pública que até 2023 eram nas formas de Letra Financeira do Tesouro (LFT) ou Notas do Tesouro Nacional (NTN) e a partir desse período passaram a ser por Certificados Financeiros do Tesouro da série E (CFT-E) que captam recursos do mercado financeiro para custear as mensalidades dos estudantes juntos às IES privadas. A mudança em 2023 ocorreu com o objetivo de reduzir os danos e impactos sobre o estoque da dívida pública. Os títulos emitidos nas formas de LFT e NTN eram indexados à taxa Selic e ao IPCA, respectivamente, podendo ser revendidos no mercado secundário e, por isso, permitiam a retroalimentação de sua valorização. Os CFT-E são de indexação fixa, estabelecida no momento da emissão e não podem ser revendidos em mercado secundário. Dessa forma, o Estado visa evitar as perdas financeiras na recompra dos títulos.

O repasse às IES é adiantando pelos bancos operadores dos contratos que são remunerados por essas operações por meio de taxas de serviço definidas conforme as

pública para o setor privado, atuando na financeirização do próprio Estado (WOOD, 2014, p. 132) convertendo a ampliação do acesso à educação, um direito social, em um serviço rentável, subordinado aos ditames do Mercado e dos organismos internacionais. A educação, que deveria ser um direito universal, transforma-se em mercadoria financiada por dívida pública, aprofundando a financeirização das políticas sociais. A contradição central reside no fato de que o FIES, embora amplie o acesso formal, reforça a lógica da educação como negócio, beneficiando o mercado financeiro e os conglomerados educacionais e instituições financeiras.

O Infográfico da Imagem 11 demonstra que o FIES tem efeito contábil sobre o estoque da Dívida Pública logo nas primeiras etapas com a aquisição de compromisso financeiro com o Mercado que compra os títulos e, até 2023, utilizava-se deles para a revenda no mercado financeiro e fomentar sua valorização para o momento da recompra pelo Estado. Já nesse processo é possível destacar o aporte de juros sobre recursos públicos. Mesmo no caso dos CFT-E, onde não há revenda no mercado secundário, há o risco da taxa pré-fixada no momento da emissão dos títulos ser menor do que a estabelecida no momento da recompra devido aos movimentos da inflação. A inflação é o maior vetor de definição da taxa Selic que é determinada pelo Banco Central a cada quarenta e cinco dias como política monetária e instrumento de controle de inflacionário. Significa que entre as etapas 1 a 3 (A e B) do Infográfico, já se destaca o processo de endividamento do Estado por meio do FIES.

Não obstante, é importante destacar que os grandes conglomerados e *holdings* da educação superior como a Cogna, que conforme o Relatório de Ingresso do Portal Dados Abertos do FNDE é uma das maiores receptoras de estudantes pelo FIES com cerca de 150 a 200 mil alunos com matrículas ativas pelo programa, compõe o mercado financeiro o que significa que também fazem parte dos grupos de compradores de títulos da dívida. Ainda que as IES privadas não acessem recursos do fundo público por meio da compra direta de títulos do Tesouro, recebem esses recursos por meio dos repasses dos bancos operadores dos contratos do FIES e podem reinvestir parte desse capital no mercado financeiro, como mostra o nível 4 do infográfico.

Nesse processo o capital improdutivo (DOWBOR, 2017) extrai riqueza não da produção, mas da apropriação de fluxos monetários preexistentes, como fundos públicos e endividamento. Políticas como o FIES são práticas de como o setor financeiro e as IES privadas lucram com recursos que deveriam ser sociais. Tomando como referencial de análises o debate de Chesnais (2005) sobre a mundialização do capital e de Dowbor

(2017) sobre a financeirização e capital portador de juros, pode-se inferir que o FIES opera como um mecanismo de financeirização que converte recursos públicos em fluxos de capital improdutivo, beneficiando bancos e IES privadas. É parte de um projeto neoliberal mais amplo, que subordina direitos sociais à acumulação financeira (WOOD, 2014). Essa lógica expõe operações mercantilistas da educação superior mistificadas sob a ideia de ampliação do acesso.

A dinâmica do FIES está profundamente ligada ao mercado de títulos públicos e à valorização financeira. Quando o Tesouro emite LFTs, NTNs ou CFT-Es para custear o programa, esses papéis são adquiridos por investidores institucionais, gerando um fluxo de capital fictício que sustenta o financiamento estudantil. Os bancos operadores recebem taxas de serviço pela gestão dos contratos e juros sobre adiantamentos, transformando o FIES em uma fonte de lucro financeiro. Nesse mecanismo de valorização as IES privadas expandem suas matrículas com a garantia de recebimento integral das mensalidades, independentemente da inadimplência estudantil. *Holdings* como a Cogna, Ânima e Ser Educacional, para citar as maiores atualmente, lucram com a expansão acelerada de vagas financiadas pelo FIES, enquanto o Tesouro e o Fundo Público assumem o risco de calote via FG-FIES.

O Estado fica ao mesmo tempo com o Custo Fiscal da emissão de títulos, dos juros sobre adiantamentos e das amortizações dos estudantes. Se os estudantes não quitarem suas dívidas o FG-FIES e, em última instância o orçamento público, cobrem o rombo, enquanto bancos e IES já lucraram no processo. Um processo de acumulação por espoliação (HARVEY, 2005) onde o Estado socializa perdas e privatiza ganhos. A financeirização do FIES converte direitos sociais em ativos financeiros, beneficiando bancos e conglomerados educacionais em detrimento do fundo público. O fetichismo dessa forma de democratização está no fato de que por meio de políticas como o FIES, todo o trabalho social que produz o fundo público que financia o programa e o endividamento do Estado fica invisibilizado, assim como, todo o processo de acumulação por espoliação e o endividamento das famílias e estudantes. Na realidade o FIES aprofunda a dependência do Estado ao capital financeiro e à mercantilização da educação. Esse é o preço do fetichismo da democratização.

4.4.2. O Fies e a Financeirização da Educação Superior: cenários de endividamento

A conta do financiamento do FIES é paga pela classe trabalhadora, seja pelo endividamento direto por meio dos contratos, seja pelos impactos na dívida e fundo público. O FIES transfere o custo da ampliação do acesso à educação superior privada para as famílias por meio de um sistema de empréstimo com juros, taxa de 6,5% ao ano e mais taxas remuneratórias dos bancos. Os pagamentos são programados para o período após a formatura, considerando um período de carência de dezoito meses, seguido de amortizações que podem durar até três vezes o tempo do curso. Durante o curso os estudantes podem pagar uma parcela trimestral de R\$ 150,00 para abatimento da dívida e cálculo das amortizações pós período de carência. Em termos práticos, para um curso de quatro anos, os contratos de empréstimos do FIES poderão ser quitados em até doze anos de pagamentos, 144 parcelas cujo valor varia conforme a renda e o valor do empréstimo.

Desde 2023 os cálculos das taxas do FIES são fixos, uma ação que compõe um conjunto de estratégias do governo de turno de reduzir a inadimplência e os danos sociais e financeiros do programa sobre os cofres públicos e a renda das famílias. Mesmo com as novas regras a inadimplência é alta, e seus efeitos são perversos, incluindo a negatização dos CPFs dos estudantes, restringindo seu acesso a crédito e emprego. Sob a aparência de democratização do acesso o que se percebe é a lógica fetichizada do crédito para a superação de desigualdades, mas que contraditoriamente, produz um sujeito endividado transformando o estudante em um ativo financeiro, sujeito ideal do neoliberalismo (HARVEY, 2011) disciplinado pela ameaça da insolvência e forçado a aceitar formas precarizadas de exploração no mercado de trabalho.

O FG-FIES ameniza parte do prejuízo para os cofres públicos, mas as famílias arcam com o ônus social e psicológico do endividamento. Essas contradições destacam um processo ilusório, místico, de democratização que na verdade vincula o processo de acesso à educação ao endividamento e compromete as condições de vida de estudantes e de suas famílias já que tem como efeito estrutural a ameaça de exclusão financeira e subsunção à estagnação ou letargia de mobilidade socioeconômica. Uma democratização fetichizada, uma espécie de *democratização ao contrário* onde os resultados das ações ao invés de promover a igualdade de condições, ampliam as condições de desigualdade, onde o acesso à educação deixa de ser uma estratégia de mobilidade socioeconômica e se converte em armadilha, um condicionante de subsunção à servidão onde “a dívida

estudantil é a nova face da servidão moderna” (LAVAL, 2004, p. 112). O FIES reproduz nas políticas de acesso à educação superior a dupla lógica da mundialização do capital: a financeirização e a conversão de direitos em mercadorias e de cidadãos em devedores. A ampliação do acesso por meio do FIES está subordinada às leis e interesses do mercado financeiro.

Se tomarmos como exemplo um empréstimo de R\$ 50 mil para um curso de quatro anos, após o período de carência, com a amortização o valor da dívida passa a R\$ 106.000,00 correspondendo a um aumento de 112% e juros sobre o valor inicial. Sobre o valor inicial são aportados mais do que o dobro em capital fictício, como mostra o exemplo a seguir.

- Valor do empréstimo (C)= R\$ 50.000,00
- Taxa (t) = 6,5% a.a.
- Período (p) = 12 anos
- Total da Dívida (Td)
- Aplicação da Fórmula de Juros Compostos Bancário
 - $Td = C \times (1 + t)^p$
 - $R\$ 50.000 \times (1 + 6,5\%)^{12} = R\$ 50.000,00 \times 2,13 = R\$ 106.000,00$
 - Parcela (144x) = R\$ 736,11

Fonte: Lei nº 13.530/2017 (Reforma do FIES) Decretos e Resoluções do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O cálculo acima é um exercício didático baseado nas taxas e regras do FIES realizado com o objetivo de expressar que o programa está organizado para, estruturalmente, gerar endividamento a longo prazo. Considerando os apontamentos de Laval (2004), Harvey (2005), Lazzarato (2013) e Antunes (2018) sobre os processos de financeirização, mercantilização da educação e de direitos sociais, pode-se observar que a inadimplência no FIES não é um fracasso gerencial, mas um resultado inevitável do processo estrutural de desigualdades das sociedades capitalistas. Além da exploração financeira que converte estudantes em ativos e fonte de lucro as dinâmicas da economia doméstica, processos inflacionários e a superexploração do trabalho antes, durante e após a diplomação do estudante compõe a ideologia neoliberal que culpabiliza os sujeitos endividados e os sistemas de promoção do endividamento.

A financeirização da ampliação do acesso além de converter estudantes em ativos financeiros, pode ser entendida como uma violência pedagógica, o uso sistemático e estratégico de estruturas de poder com vistas à disciplinar sujeitos pela alienação política e econômica. O endividamento massivo (Lazzarato, 2013) é uma forma de controle social via capital financeiro. Ao vincular a ampliação do acesso à educação superior a

empréstimos, o Estado disciplina os trabalhadores, que precisam aceitar empregos precários para quitar dívidas. O FIES promete mobilidade social, mas aprisiona os estudantes em ciclos de pagamento, reforçando a precarização das condições de trabalho e da classe trabalhadora.

Dados do Relatório de Renegociação de Dívidas do FIES elaborado pelo FNDE destacam que os contratos do FIES se concentram no setor privado com fins lucrativos, com expressivo endividamento das famílias pretas e pardas das classes socioeconômicas mais vulneráveis.

Quadro 08: Do Total de CPFs com Contratos Ativos e Renegociação de Dívida do FIES

REDE	REGIME JURÍDICO	TOTAL DE CPF	MÉDIA DE SALDO RENEGOCIADO	MÉDIA DE DÍVIDA POSTERIOR	DIFERENÇA MÉDIA	SALDO RENEGOCIADO	DÍVIDA POSTERIOR	DIFERENÇA
Pública	Administração Pública Geral	18	R\$ 29.450,48	R\$ 5.092,63	R\$ 24.357,85	R\$ 530.108,59	R\$ 91.667,30	R\$ 438.441,29
	Pessoa Jurídica Pública	1.781	R\$ 44.583,15	R\$ 11.224,00	R\$ 33.359,15	R\$ 79.402.595,11	R\$ 19.989.949,89	R\$ 59.412.645,22
	TT_PUB	1.799	R\$ 74.033,63	R\$ 16.316,63	R\$ 57.717,00	R\$ 79.932.703,70	R\$ 20.081.617,19	R\$ 59.851.086,51
Privada	Fundação Pública de Direito Privado Municipal	348	R\$ 35.373,44	R\$ 8.983,27	R\$ 26.390,17	R\$ 12.309.957,34	R\$ 3.126.177,25	R\$ 9.183.780,09
	Com Fins Lucrativos	263.975	R\$ 46.851,59	R\$ 9.506,53	R\$ 37.345,06	R\$ 12.367.649.254,00	R\$ 2.509.486.858,00	R\$ 9.858.162.396,00
	Sem Fins Lucrativos	86.134	R\$ 45.776,75	R\$ 10.361,56	R\$ 35.415,19	R\$ 3.942.934.434,00	R\$ 892.482.387,90	R\$ 3.050.452.046,10
	TT_PRIV	350.457	R\$ 128.001,78	R\$ 28.851,36	R\$ 99.150,42	R\$ 16.322.893.645,34	R\$ 3.405.095.423,15	R\$ 12.917.798.222,19
Células Vazias		13.464	R\$ 17.298,83	R\$ 3.264,22	R\$ 14.034,61	R\$ 232.911.490,60	R\$ 43.949.478,32	R\$ 188.962.012,28
TT		365.720	R\$ 219.334,25	R\$ 48.432,21	R\$ 170.902,03	R\$ 16.635.737.839,64	R\$ 3.469.126.518,66	R\$ 13.166.611.320,98

Fonte: Relatório de Renegociação de Dívidas do FIES elaborado e encaminhado pelo FNDE via Fala.Br

No quadro 08 pode-se observar que dos 365.720 CPFs com contratos no FIES, 263.975 são do setor privado com fins lucrativos, o que corresponde a 72,2% do total e mais de R\$ 12,37 bilhões em saldo renegociado. Esse valor é equivalente a 74,3% do total das renegociações. Esses números indicam uma concentração desses recursos no setor e provocam a reflexão sobre o que Laval (2004) trata como a conversão da educação em um *commodity* com o lucro prevalecendo como um princípio antecedente à garantia da educação como um direito. O elevado valor médio de contratos renegociados no setor, R\$ 46.869 por contrato, evidencia uma agencia de alimentação do capital financeiro onde estudantes são tomados como ativo financeiro. A ampliação do acesso via FIES mascara a transferência de recursos públicos para o setor privado enquanto os estudantes arcam com dívidas.

O mesmo Relatório de Renegociação apresenta dados sobre as faixas de renda dos CPF de estudantes demandantes de renegociação, como mostra o Quadro 09, a seguir.

Quadro 09: Do Total de CPFs com Contratos Ativos e Renegociação de Dívida do FIES Conforme Faixa De Renda

FAIXA DE RENDA PER CAPTA EM SALÁRIOS MÍNIMOS	TOTAL DE CPF	MÉDIA DE SALDO RENEGOCIADO	MÉDIA DE DÍVIDA POSTERIOR	DIFERENÇA MÉDIA	SALDO RENEGOCIADO	DÍVIDA POSTERIOR	DIFERENÇA
MAIS DE 20	339	R\$ 58.328,13	R\$ 17.509,05	R\$ 40.819,08	R\$ 19.773.234,62	R\$ 5.935.566,46	R\$ 13.837.668,16
10 A 19	84	R\$ 124.954,44	R\$ 36.129,59	R\$ 88.824,85	R\$ 10.496.172,64	R\$ 3.034.885,38	R\$ 7.461.287,26
5 A 10	792	R\$ 92.493,88	R\$ 28.209,35	R\$ 64.284,53	R\$ 73.255.154,57	R\$ 22.341.803,95	R\$ 50.913.350,62
3 A 5	4.497	R\$ 60.101,34	R\$ 18.043,42	R\$ 42.057,92	R\$ 270.275.733,20	R\$ 81.141.269,74	R\$ 189.134.463,46
1 A 3	134.258	R\$ 47.330,84	R\$ 10.562,99	R\$ 36.767,85	R\$ 6.354.543.978,00	R\$ 1.418.166.081,00	R\$ 4.936.377.897,00
MENOS DE 1	212.330	R\$ 45.567,50	R\$ 8.923,05	R\$ 36.644,45	R\$ 9.675.347.765,00	R\$ 1.894.630.939,00	R\$ 7.780.716.826,00
SEM INFORMACÃO	13.420	R\$ 17.291,04	R\$ 326,94	R\$ 16.964,10	R\$ 232.045.801,30	R\$ 4.387.588,43	R\$ 227.658.212,87
TOTAL	365.720	R\$ 446.067,17	R\$ 119.704,39	R\$ 326.362,78	R\$ 16.635.737.839,33	R\$ 3.429.638.133,96	R\$ 13.206.099.705,37

Fonte: Relatório de Renegociação de Dívidas do FIES elaborado e encaminhado pelo FNDE via Fala.Br

No Quadro 09 acima é possível observar o FIES como uma armadilha de endividamento e promoção de desigualdade de classe e renda com comprometimento dos extratos mais economicamente vulneráveis da classe trabalhadora. 94,77% dos CPFs contratantes dos empréstimos do FIES são de estudantes com renda per capita até três salários mínimos e esses contratos têm maior percentual de diferença na redução média de 75-80% no saldo no processo de renegociação. Esse dado evidencia a maior vulnerabilidade desses estudantes para dar conta dos pagamentos com o endividamento recaindo sobre os mais pobres e a renegociação funcionando como um paliativo que mantém a lógica de dominação e socializa os custos desse processo.

O FIES reproduzindo o fetiche de que a pobreza se resolve via crédito e ocultando a estrutura de desigualdade que arqueia o funcionamento do programa que atrai os extratos mais vulneráveis da classe trabalhadora para a armadilha do financiamento com a promessa mobilidade socioeconômica por meio do acesso à educação e a disciplina (LAZZARATO, 2013) e mantém na lógica de dominação pelo endividamento (ANTUNES, 2018). O endividamento pelo FIES não é um desafio a ser superado pelo programa, mas uma meta cumprida pelas estratégias de funcionamento dessa política perversa de mercantilização da democratização onde estudantes mais socioeconomicamente vulneráveis são atraídos para uma *arapuca* que os prende nessa condição.

Outra questão para se analisar nos dados do Relatório de Renegociação do FIES são as desigualdades que reproduzem os mecanismos do racismo estrutural organizadas no Quadro 10.

Quadro 10: Do Total de CPFs com Contratos ativos e Renegociação de Dívida do FIES Conforme Autodeclaração de Pertencimento Étnico-Racial

ETNIA	COR	TOTAL DE CPF	MÉDIA DE SALDO RENEGOCIADO	MÉDIA DE DÍVIDA POSTERIOR	DIFERENÇA MÉDIA	SALDO RENEGOCIADO	DÍVIDA POSTERIOR	DIFERENÇA
Branças	Branco	140.566	R\$ 47.827,24	R\$ 10.746,39	R\$ 37.080,84	6.722.883.448,00	R\$ 1.510.577.600,00	R\$ 5.212.305.848,00
Negras	Preto	45.879	R\$ 42.756,35	R\$ 8.408,31	R\$ 34.348,05	1.961.618.770,00	R\$ 385.764.692,80	R\$ 1.575.854.077,20
Negras	Pardo	156.480	R\$ 46.566,97	R\$ 9.215,44	R\$ 37.351,53	7.286.799.668,00	R\$ 1.442.032.104,00	R\$ 5.844.767.564,00
Indígenas	Índio	889	R\$ 43.562,86	R\$ 7.870,00	R\$ 35.692,85	38.727.379,00	R\$ 6.996.434,00	R\$ 31.730.945,00
Amarela	Amarelo	8.486	R\$ 46.389,67	R\$ 9.413,12	R\$ 36.976,56	393.662.772,60	R\$ 79.879.714,32	R\$ 313.783.058,28
CND	Não Definido	13.420	R\$ 17.291,04	R\$ 3.269,44	R\$ 14.021,60	232.045.801,30	R\$ 43.875.883,43	R\$ 188.169.917,87
TT		365.720	R\$ 244.394,14	R\$ 48.922,70	R\$ 195.471,43	16.635.737.838,90	R\$ 3.469.126.428,55	R\$ 13.166.611.410,35

Fonte: Relatório de Renegociação de Dívidas do FIES elaborado e encaminhado pelo FNDE via Fala.Br

O quantitativo de CPFs de pessoas autodeclaradas negras (pretas e pardas) representa 56,36% dos contratos e a maior redução de dívida com redução de mais de R\$ 71.699,58, assim como indígenas representam 889 CPFs, mas com a maior diferença relativa com redução de 81,9% do saldo renegociado, sinalizando maior vulnerabilidade desses grupos e demonstrando que a dívida é racializada, como mostra Almeida (2018). As populações negra e indígena historicamente têm se levantado contra as desvantagens estruturais do capitalismo à brasileira. Como bem explica Damasceno (2022) o capitalismo moderno e acumulação primitiva tem na escravização e desumanização das populações negras e indígenas uma parte fundamental de seu desenvolvimento. No Brasil, esse processo se soma ao branqueamento da classe trabalhadora e ao mito da democracia racial do final do século XIX e início do século XX e produziu na classe trabalhadora “um exército industrial negro e um pauperismo dessa população” (DAMASCENO, 2022, p. 152). Dessa forma, historicamente, às populações negra e indígena foi imposto processos estruturais de racialização para manutenção de desvantagens políticas e desigualdades socioeconômicas.

Ao se perceber o racismo como um sistema de segregação e produção de desigualdades inerente ao funcionamento do capitalismo como um sistema de privilégios (NOGUEIRA, 2020) fica mais fácil compreender as razões pelas quais as populações racializadas tendem a se concentrar em programas de ampliação do acesso à educação superior, mesmo que sejam programas mercantilizados e fetichizados.

A diplomação em nível superior se tratar de um privilégio de classe das sociedades meritocráticas o qual as populações negras têm lutado desde o início do processo escravagista para democratizar de fato. Não obstante, são nos extratos mais socioeconomicamente vulneráveis da classe trabalhadora que se concentram pretos, pardos e indígenas com condições de acesso a direitos sociais precarizadas, portanto, é de

interesse das estruturas hegemônicas que a essa população sejam mantidas as desvantagens históricas, por assim ser, pode-se perceber uma captura dessa população em proposta fetichizadas como o FIES. O FIES vende “oportunidade”, mas perpetua a divisão racial do trabalho e a relação estrutural entre negros, indígenas e brancos com menor renda e maior inadimplência.

A leitura dos dados do Relatório de Renegociação do FIES permite observar padrões estruturais que expõem o fetichismo no processo de democratização via FIES e as contradições dessa política entre a retórica da democratização e a realidade da financeirização. Os dados mostram que 72% dos contratos concentram-se no setor privado lucrativo, enquanto 80% dos devedores são pobres e negros, reféns de uma dívida que não podem pagar. Como alerta Harvey (2005), a dívida estudantil é a nova face da acumulação por expropriação, onde o Estado garante os lucros do capital e transfere aos trabalhadores o ônus da crise.

Cada contrato do FIES representa um passivo futuro para o Tesouro Nacional e como o programa depende da emissão de títulos, não só endividamento como seu crescimento elevam o estoque da dívida pública. Se os estudantes quitam seus débitos, o Estado recompra os títulos, reduzindo a dívida, mas, em cenários de alta inadimplência é o FG-FIES que precisa cobrir as perdas, gerando pressão fiscal. Desde 2010, o FIES já movimentou mais de R\$ 100 bilhões em contratos, como pode-se observar nos dados do Relatório, e a inadimplência é a parte dessa engrenagem que mais interessa à produção de riqueza e aporte de juros no capital do programa que é sustentado pela dívida pública, onerando o orçamento federal. O risco fiscal pode ser previsto por uma expressão simples onde a dívida Líquida do FIES é resultado da subtração do valor das amortizações recebidas (parcelas adimplentes) dos títulos emitidos mais os valores empenhados pelo FG-FIES para cobertura da inadimplência.

O ônus fica para a Dívida Pública e é socializado. Os quadros apontam mais de R\$ 16,6 bilhões em saldo renegociado, independente do recorte de raça ou classe, mas apenas R\$ 3,47 bilhões em dívida posterior, uma redução de 79,1%. Quem paga a diferença? O Estado via fundos públicos, repassando à classe trabalhadora as perdas para bancos e instituições privadas. O que se observa nesse processo é a acumulação por expropriação (Harvey, 2005) onde o Estado absorve riscos do capital financeiro e transfere os custos para a classe trabalhadora via ajuste fiscal, inclusive utilizando a dívida pública como mecanismo de dominação. A renegociação do FIES aumenta o estoque da

dívida pública, que depois serve de justificativa para cortes em políticas sociais atingindo diretamente a educação pública e outros direitos sociais.

O FIES é um dispositivo de Financeirização Neoliberal que beneficia o Capital e produz lucros via bancos e instituições privadas. Parte da engrenagem neoliberal de artimanhas sobre a dívida pública como estratégia de arrocho fiscal. Precariza trabalhadores mais pobres e racializados pelo endividamento e aprofunda desigualdades. Vende o acesso à educação, mas sob a lógica da mercadoria.

A análise crítica desse mecanismo expõe um “capitalismo de dívida” (STREECK, 2014), onde o Estado subsidia o setor privado enquanto acumula passivos insustentáveis. A contradição está no fato de que o FIES é vendido com a ideia de democratizar o acesso à educação, mas na verdade opera um mecanismo de endividamento do Estado e das famílias e de disciplina capitalista da classe trabalhadora, ampliando em muitos casos, por meio do endividamento, as desigualdades socioeconômicas de racialização na classe trabalhadora. O fetichismo da democratização nesse processo reside no fato de que o FIES que é apresentado como política pública, mas na verdade é um subsídio disfarçado a bancos e IES privadas. O endividamento pelo FIES não é a falha, mas o sucesso desse processo de democratização fetichista e contraditório. Para romper com esse mecanismo é necessário a auditoria da dívida do FIES e o redirecionamento de recursos para a educação pública. Substituir essa política financeirizada por outra que não funcione a partir do sequestro do fundo público pelo setor privado. Em vez de emitir títulos para financiar o setor privado, o Estado deveria tributar grandes fortunas e lucros bancários para expandir universidades federais. A educação não pode ser refém da ciranda financeira e menos ainda um instrumento de alienação da classe trabalhadora.

4.4.3. Democratização Desmercantilizada: sobre romper com o fetichismo do FIES

Os dados expostos neste capítulo desvelam a contradição central do FIES: sob a máscara da democratização, opera-se um circuito perverso de financeirização com a educação e dívida pública convertidas em mecanismos de acumulação para bancos e conglomerados educacionais. A promessa de inclusão esconde uma armadilha estrutural: (i) para o capital, o programa é lucrativo pois socializa riscos via Estado e monetiza a vulnerabilidade da classe trabalhadora; (ii) para os estudantes, é uma cilada onde a

diplomação não garante mobilidade, mas sim uma hipoteca de futuros com dívidas médias de R\$ 46 mil, como mostram os quadros, especialmente para negros e pobres.

O FIES, longe de ser uma política de democratização, é um mecanismo de financeirização da educação. Sua superação exige ruptura com a lógica da dívida e a defesa intransigente da educação pública e gratuita. Requer o desmantelamento de seu fetichismo por meio da eliminação da produção de riqueza através do sequestro do fundo público pelo mercado financeiro e o setor privado-mercantil da educação superior. Exige a desindexação da ampliação do acesso de uma dependência da emissão de títulos públicos e de intermediários bancários. É necessário que o Estado implemente ações que amplie as condições de financiamento público das instituições públicas, bem como, de políticas de regulação das IES privadas mais comprometidas com a garantia da educação superior como um processo pautado na indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão.

Deve-se buscar os meios de garantir a gratuidade e qualidade da educação superior sem onerar os estudantes ou o fundo público, bem como, de garantir a autonomia pedagógica e administrativa das IES públicas e ampliar os investimentos em processos de qualificação dessas instituições e financiamento de políticas de apoio à permanência e diplomação atentas às demandas de promoção da igualdade de condições de acesso. Não obstante, para que de fato se possa estabelecer um processo de ampliação do acesso à educação superior socialmente referenciado é necessário garantir a redução das desigualdades e desvantagens de acesso às aprendizagens e qualidade do ensino na educação básica, visto que, trata-se de etapa pré-requisito para o ingresso e o sucesso na formação em nível superior.

Outro ponto de agenda de desmercantilização da ampliação do acesso e a revisão da política fiscal que onera a classe trabalhadora de maneira desproporcional. Para que se possa ter um cenário real de ampliação do acesso, impera a necessidade de socialização dos custos de manutenção dos direitos sociais com uma política fiscal que estabeleça o recolhimento equânime dos impostos e as tributações progressivas sobre grandes fortunas e lucros do setor financeiro, não da dívida pública. É preciso investir massivamente em universidades públicas, reduzindo a dependência do setor privado, pois a educação não pode ser refém da lógica dos juros e da dívida pública.

O processo fetichista de políticas como o FIES é perverso. Além de promover o apagamento do trabalho social e histórico da classe trabalhadora em luta nos diversos movimentos sociais e sindicais pela promoção de uma ampliação material do acesso à educação superior como um direito universal e instrumento de emancipação, obscure

relações sociais quando se constitui na forma mercadoria. No FIES, o fetichismo se manifesta na ilusão de que o programa “democratiza” o acesso ao ensino superior, enquanto na realidade subordina a educação à lógica financeira.

A aparente democratização esconde que o acesso não é emancipação visto que as matrículas concentradas no setor privado-mercantil não rompem com a precarização do trabalho docente ou a lógica mercantil (SGUISSARDI & SILVA JR., 2009, p. 112). O que ocorre é que o endividamento funciona como controle social onde o empréstimo estudantil transforma um direito social em obrigação financeira, naturalizando a ideia de que educação deve ser paga (CHAVES, 2020, p. 78). O fetichismo está em apresentar o FIES como “oportunidade”, quando é um mecanismo de valorização do capital via endividamento e subsídio público ao setor privado.

As análises apontam que esse processo não pode ser lido como democrático, visto seu efeito de acentuação das desigualdades. Wood (2003) argumenta que a democracia sob o capitalismo é limitada pela ditadura do mercado. O FIES é um exemplo dessa democratização fetichista, pois amplia vagas no ensino superior privado-mercantil como uma estratégia de promoção de um consumo de crédito educativo, não como exercício de cidadania. O Estado financia IES privadas, esvaziando a educação pública e transferindo recursos para conglomerados educacionais. Concorde-se com Wood (2003) ao afirmar que para uma verdadeira democratização é necessária ruptura com a propriedade privada dos meios educacionais, algo impossível no FIES, que a reforça a educação como *commodity* e torna estudantes ativos financeiros.

Por meio do FIES o que se pode perceber é o uso do acesso à educação superior como um mecanismo integrado ao sociometabolismo do capital (MÉSZÁROS, 2005) com a reprodução ampliada do sistema de promoção de desigualdades, subsunção real da educação aos ditames do Mercado e Financeirização com a dívida estudantil como fonte de acumulação para bancos e IES, enquanto o Estado socializa riscos. Silva Jr. e Sguissardi (2015, p. 54) destacam, o FIES é um “braço educacional” da financeirização, onde a formação humana é subjugada à circulação de capitais. O FIES exprime uma particularidade da mundialização do capital: a financeirização da ampliação do acesso à educação superior como solução neoliberal para a crise de acesso, com a transformação de direitos em produtos financiados por dívida e ocultando os processos de exploração sob a retórica da democratização, alimentando um ciclo de acumulação via títulos públicos e juros.

Como alternativa, é preciso desmercantilizar a ampliação do acesso à educação superior, vinculando-a a um projeto de sociedade pós-capitalista (MÉSZÁROS, 2005, p. 120), onde o acesso seja universal e financiado por tributação progressiva, e não por dívida pública, desindexado dos processos financeiros. O FIES não é um avanço democrático, mas uma forma perversa de financeirização da vida, exigindo a construção de alternativas radicais fora da lógica do capital como proposta de emancipação da classe trabalhadora, sobretudo das pessoas mais socioeconomicamente vulneráveis pretas, pardas e indígenas e investidura em um enfrentamento dessas propostas na instância política com a proposição de ações que possam garantir a gratuidade e qualidade da educação superior.

Se a democratização fetichista fracassa em emancipar, qual o caminho? Romper com o FIES exige desfinanciar o capital improdutivo, tributar lucros de bancos e *holdings* educacionais para expandir universidades públicas em vez de emitir títulos. A denúncia pública do FIES como parte de uma crise fiscal orquestrada. A educação deve ser desmercantilizada, financiada por fundos públicos progressivos e desconectada da lógica do crédito. O fetichismo do FIES não será desmontado com reformas, mas com a reorganização da luta de classe pressionando por um projeto educacional que negue a subsunção ao capital. Afinal, como lembra Harvey (2005), a verdadeira democratização só emerge quando os direitos deixam de ser ativos financeiros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de fetichismo da ampliação do acesso à educação superior intensificado no Brasil nos últimos trinta anos carrega em sua estrutura uma série de efeitos contraditórios que tensionam a efetivação do direito universal à educação. Embora políticas como as Cotas, o FIES e o ProUni tenham ampliado numericamente o ingresso de estudantes das camadas populares, especialmente pretos, pardos e indígenas, a forma como essa expansão foi operacionalizada revela um processo de financeirização do acesso. Essa lógica subordinou o direito à educação às dinâmicas de mercado, transferindo a responsabilidade pelo custeio da formação superior para as famílias e para o endividamento público. Tal movimento aprofunda as desigualdades, pois mantém o acesso condicionado à capacidade de assumir dívidas, reproduzindo as clivagens de classe e raça que historicamente marcam a sociedade brasileira.

As contradições desse modelo tornam-se ainda mais evidentes quando se observa a segmentação estrutural que ele produz no interior do próprio sistema educacional. Enquanto uma minoria acessa universidades públicas, com maior financiamento, pesquisa e extensão, a maioria dos estudantes de baixa renda é direcionada a instituições privadas de baixo custo e qualidade, muitas vezes no formato EaD. A universalização do acesso, sob essa perspectiva, é ilusória, pois a expansão quantitativa vem acompanhada de uma profunda precarização da formação, da infraestrutura e do trabalho docente. A ampliação do acesso via mercado, portanto, não rompe com a lógica excludente do capitalismo dependente brasileiro, mas a reforça, ao transformar o acesso à educação superior em um bem de consumo diferenciado e hierarquizado segundo critérios de classe e raça.

Esse processo de democratização financeirista opera, ainda, como um poderoso mecanismo de hegemonia, ao naturalizar a ideia de que o mercado é a única via possível para garantir o acesso à educação. As *holdings* educacionais, apoiadas por instrumentos como o FIES e legitimadas por discursos de inclusão, ampliaram seu poder político, influenciando diretamente a formulação de políticas públicas em benefício de seus interesses. A lógica da acumulação financeira sobrepõe-se à função social da educação, convertendo um direito constitucional em mercadoria e aprofundando o fetichismo da democratização via consumo. Nesse cenário, a luta por uma educação superior pública, gratuita e de qualidade aparece como um imperativo político e ético para a superação das formas contemporâneas de reprodução das desigualdades estruturais.

A ampliação do acesso à educação superior no Brasil se caracteriza por políticas de inclusão aparente que consolidaram um processo de financeirização e mercantilização, aprofundando contradições estruturais. Nesse contexto, propõe-se uma análise dos efeitos das políticas de ampliação do acesso na conjuntura atual da educação superior brasileira.

Dentre as mudanças perceptíveis no cenário nacional de acesso à educação superior, o primeiro destaque se refere às políticas de cotas raciais e sociais, implementadas principalmente a partir da Lei nº 12.711/2012, que de fato tem garantido o aumento significativo do ingresso de estudantes pretos, pardos e indígenas nas instituições públicas. Esse é um avanço histórico, fruto da luta do movimento negro, dos sindicatos de técnicos e docentes do ensino superior e do movimento estudantil, que de fato redireciona os processos elitistas e segregacionistas que serviram de barreira para o acesso da classe trabalhadora ao ensino superior desde o processo escravista até os dias atuais.

Contudo, o que se percebe é que esse avanço não tem se traduzido em equidade material. Conforme os dados do INEP, enquanto a presença de negros e indígenas nas universidades públicas mais que dobrou entre 2010 e 2020, a diplomação permaneceu desigual, com apenas 28% dos formandos sendo negros em 2019. Isso evidencia que a inclusão via cotas, embora necessária, não rompe com a lógica estrutural do capitalismo brasileiro, que mantém essas populações em posição subalterna (FERNANDES, 1964; SOUZA, 2009). Paralelamente às cotas, outra estratégia de expansão do acesso foi o FIES, que, diferentemente, direcionou a maior parte dos estudantes de baixa renda para o setor privado, reproduzindo novas formas de desigualdade via endividamento.

O FIES, por sua vez, atraiu majoritariamente estudantes pobres e negros para o setor privado, mas sob a égide do endividamento. Dados do FNDE mostram que 88,2% dos inadimplentes do FIES têm renda inferior a 1,5 salário mínimo, e a maioria é parda ou preta. Assim, a inclusão via financiamento reproduz uma democratização capitalista (WOOD, 1995), onde o acesso é mediado pelo mercado e mantém as desigualdades. A intensificação da adesão ao FIES, somada ao enfraquecimento das regulações estatais, impulsionou a expansão acelerada do setor privado-mercantil, aprofundando a lógica de mercado na educação superior brasileira.

A expansão do acesso foi acompanhada pelo crescimento desenfreado do setor privado-mercantil, especialmente após a flexibilização regulatória e os incentivos fiscais dos governos neoliberais. Entre 2010 e 2021, as matrículas no setor privado superaram as do setor público, com destaque para a modalidade EaD, que concentra 72% das matrículas

privadas (INEP, 2023). Grandes conglomerados como Cogna, Ânima e Ser Educacional lucraram com essa expansão, convertendo a educação em ativos financeiros negociáveis em bolsa (MOCARZEL, 2019). Esse processo de expansão, no entanto, não se traduziu em melhorias qualitativas. Pelo contrário, consolidou uma dinâmica de mercantilização em que o lucro dos acionistas passou a ditar as prioridades das instituições, com severos impactos sobre a qualidade e o financiamento da educação pública.

Essa mercantilização subordina a formação humana à lógica do *shareholder value* (SGUISSARDI, 2008), onde a qualidade educacional é secundária frente à rentabilidade. O setor público, por outro lado, sofre com o subfinanciamento imposto pela Emenda Constitucional nº 95/2016, que congelou gastos sociais por 20 anos. Além dos efeitos pedagógicos e sociais, a reconfiguração do setor educacional brasileiro ampliou o poder político das grandes *holdings* educacionais, que passaram a atuar ativamente na formulação de políticas públicas favoráveis aos seus interesses econômicos.

A estrutura de oligopolização da educação superior consolida seu poder político por meio de organizações representativas como o SEMESP (Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior) e a ABMES (Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior). Essas entidades atuam diretamente nos espaços de deliberação política, influenciando a formulação de normas e programas como o FIES e o ProUni. A financeirização do setor educacional permitiu que essas empresas capturassem recursos públicos via repasses do FIES e investissem em *lobby* para garantir a manutenção de políticas favoráveis. Como aponta Leher (2015), o Estado brasileiro tornou-se fiador de um modelo que transfere riqueza pública para o setor privado, enquanto os estudantes arcam com dívidas. Essa captura política e financeira pelo setor privado não só distorceu a lógica de financiamento público, como também aprofundou a segmentação do acesso e da qualidade da educação superior, reforçando desigualdades raciais e de classe.

A aparente democratização esconde uma estratificação qualitativa no que se refere ao acesso: de um lado, cursos presenciais fundamentados no tripé ensino-pesquisa-extensão; de outro, cursos de EaD, abreviados e tecnicistas. Dados do INEP mostram que 89% dos estudantes negros no setor privado estão em cursos EaD de baixa complexidade (FRIGOTTO, 2010). Essa segmentação reproduz o apartheid educacional (SANTOS, 2021), onde a educação deixa de ser um direito social para se tornar uma mercadoria diferenciada por classe e raça. O FIES, ao concentrar matrículas em faculdades privadas de baixo Índice Geral de Cursos (IGC), aprofunda as desigualdades estruturais. Essa lógica de segmentação teve repercussões diretas também nas condições de trabalho

docente, impondo aos professores uma realidade de precarização, intensificação do trabalho e esvaziamento das funções críticas da universidade.

A expansão privada foi acompanhada pela precarização do trabalho docente, com a proliferação de contratos temporários, salários aviltantes e sobrecarga de trabalho. A desqualificação do ensino superior é evidente nos currículos reduzidos, na falta de investimento em pesquisa e na ênfase em formação tecnicista. Como alerta Antunes (2018), a *uberização* do trabalho docente é parte do projeto neoliberal de educação, onde o conhecimento crítico é substituído por habilidades instrumentais. A falta de investimento em pesquisa e extensão no setor privado-mercantil reforça a proposta de formações massificadas. Tal precarização do trabalho docente articula-se de forma orgânica com os mecanismos financeiros que sustentam o modelo privatista, sendo o FIES o principal exemplo de como a educação foi convertida em ativo financeiro a serviço da acumulação de capital.

O FIES exemplifica a financeirização da educação: o Estado emite títulos da dívida pública para custear mensalidades em instituições privadas, enquanto bancos lucram com taxas e juros. Entre 2010 e 2024, o programa movimentou R\$ 187 bilhões em repasses e recompra de títulos, com inadimplência média de 51,5% (TCU, 2024). Esse mecanismo converte direitos sociais em ativos financeiros, aprofundando a dívida pública e o endividamento das famílias. Como explica Chesnais (2005), a financeirização é um regime de acumulação onde a dívida se torna central para a extração de renda pelo capital. Diante desse cenário, torna-se fundamental uma reflexão crítica sobre o sentido histórico dessas políticas e sobre os caminhos possíveis para superar a lógica da financeirização e reconstruir a educação superior como um direito social universal.

As políticas de ampliação do acesso à educação superior no Brasil operam um fetichismo que mascara sua verdadeira função no processo de mercantilização e financeirização da educação como um direito social. A inclusão via FIES e o crescimento do setor privado-mercantil não promoveram emancipação, mas sim endividamento, precarização e reprodução das desigualdades. A superação desse modelo exige a desmercantilização da educação, com investimentos massivos no setor público, tributação progressiva de grandes fortunas e ruptura com a lógica do capital financeiro. Como lembra Mészáros (2005), a verdadeira democratização só será possível quando a educação deixar de ser um negócio e se tornar um instrumento de transformação radical das estruturas sociais. A luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade permanece como horizonte necessário para romper com o fetichismo da democratização.

A educação superior brasileira tem passado por transformações profundas nas últimas décadas, marcadas pela financeirização e pela subordinação às lógicas do capital global. A análise crítica desse processo aponta como as orientações do Banco Mundial (BM) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) consolidaram um modelo de expansão do acesso baseado no recuo do Estado, na mercantilização e na precarização das condições de trabalho e formação. O cenário atual é marcado por uma democratização aparente do acesso ao ensino superior, mediada por políticas que aprofundam a desigualdade estrutural, transferindo recursos públicos para o setor privado e transformando a educação em *commodity*.

A financeirização da educação superior se expressa na substituição do financiamento público por mecanismos de mercado como o FIES. Essas políticas, alinhadas às recomendações do BM e da OCDE, socializam os custos da formação via endividamento estudantil, enquanto privatizam os lucros, beneficiando grandes conglomerados educacionais como a Cogna. Entre 2010 e 2020, o FIES injetou R\$ 80 bilhões em instituições privadas, enquanto o orçamento das universidades federais foi reduzido em 30% após a Emenda Constitucional 95/2016. A transferência de recursos públicos para o setor privado exemplifica a acumulação por espoliação (Harvey, 2005), onde o capital se apropria de direitos sociais via endividamento e precarização.

Esses dados revelam que o processo de financeirização da educação superior não se resume à criação de novos mecanismos de financiamento, mas está articulado a uma reconfiguração mais ampla da estrutura do setor, orientada pelos interesses do grande capital. A lógica da acumulação por espoliação se desdobra não apenas na drenagem de recursos públicos, mas também na redefinição das finalidades da educação, que passa a operar como ativo de mercado. Nesse contexto, a centralidade dos conglomerados educacionais não é acidental, mas resultado direto das políticas que favorecem a concentração econômica e a atuação empresarial no campo educacional. A inserção desses grupos no coração das políticas públicas evidencia um Estado capturado, cuja atuação se distancia da garantia de direitos sociais e se aproxima da lógica empresarial. Assim, torna-se fundamental compreender como tais corporações moldam a política educacional, não apenas pela via econômica, mas também ideológica e institucional.

As grandes corporações do setor educacional, como a Cogna, consolidaram um oligopólio, influenciando diretamente as políticas públicas por meio de *lobby* e ocupação de espaços de deliberação, como o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Ministério da Educação (MEC). A ABMES atuou na defesa da expansão do FIES e do Ensino a

Distância (EaD), garantindo flexibilização de regras e ampliação de lucros. Enquanto o Estado reduz sua capacidade regulatória, o setor privado amplia seu poder de ditar as regras do jogo, subordinando a educação às demandas do mercado.

A captura institucional do Estado por interesses privados redefine as bases sobre as quais se estrutura a oferta educacional no Brasil. Longe de representar um avanço democrático, a expansão do setor privado, especialmente via EaD, configura-se como um projeto de precarização e segmentação social. A ampla disseminação do EaD sob a égide do lucro representa uma solução de baixo custo para atender a uma demanda crescente, mas o faz à custa da qualidade, da autonomia docente e da produção de conhecimento crítico. O modelo adotado opera como um mecanismo de exclusão simbólica e material, onde o acesso formal é garantido, mas as condições efetivas de permanência e desenvolvimento acadêmico são profundamente limitadas. Desse modo, o discurso da democratização do acesso camufla a consolidação de uma formação abreviada, voltada à inserção imediata no mercado e desconectada dos princípios de uma educação crítica e transformadora.

A massificação do acesso via setor privado e EaD mascara uma hierarquização de classe, reproduzindo a dualidade estrutural no acesso. Além disso, o trabalho docente nas formações em EaD é desenvolvido em condições precárias, com professores terceirizados, salários aviltantes e jornadas intensificadas, o que inviabiliza pesquisa e extensão. Nesse contexto, o EaD tem sido a aposta do setor privado-mercantil. Em 2022, 75% das matrículas em EaD concentravam-se em apenas 5 conglomerados educacionais, com evasão de 50% (INEP, 2023).

Essa realidade revela que a financeirização não se dá apenas pela via do endividamento estudantil ou pela entrada de capital financeiro no setor educacional, mas também por meio da reorganização sistêmica da oferta educacional como um mercado regulado por riscos e retornos. O estudante, nesse modelo, é simultaneamente consumidor e investidor de sua própria força de trabalho futura, enquanto as instituições privadas se posicionam como intermediárias lucrativas nesse processo. Com o respaldo de políticas públicas que asseguram recursos antecipados e garantias institucionais, o setor privado minimiza riscos e amplia sua rentabilidade, consolidando-se como ator central da nova economia da educação. Esse arranjo é possível graças à engenharia financeira que transforma a educação em ativo especulativo, integrando-a ao circuito global do capital e reforçando desigualdades estruturais já existentes.

A financeirização estrutura-se no sequestro de recursos públicos, na socialização dos custos e no endividamento, transformando a educação em ativo especulativo. Com programas de financiamento do Estado e processos de bancarização e bolsas do setor privado, os estudantes assumem dívidas de até R\$ 100 mil, enquanto instituições privadas recebem recursos antecipados via fundos garantidores.

A financeirização da educação, nesse cenário, não apenas molda o presente das instituições e dos estudantes, mas projeta um futuro em que a autonomia universitária e a produção de conhecimento crítico são colocadas em risco. Ao vincular o financiamento das universidades à capacidade de captação privada de recursos, os governos transferem a responsabilidade do investimento público para os agentes do mercado, aprofundando a lógica de mercadorização. Com isso, a dívida estudantil se transforma em instrumento de controle social e disciplinamento subjetivo, criando uma geração de trabalhadores endividados, adaptáveis e submissos às exigências do capital. O conhecimento, por sua vez, passa a ser valorizado não por seu potencial emancipador, mas por sua utilidade imediata na engrenagem produtiva. Essa inversão perverte o papel da universidade, submetendo-a aos ditames da produtividade e da rentabilidade.

Enquanto isso, os governos neoliberais implementam propostas de transformar universidades em fundos de investimento, vinculando financiamento à captação privada. A dívida estudantil opera como mecanismo de disciplinamento, convertendo direitos em obrigações financeiras individuais (LAZZARATO, 2013). Os impactos dessa reconfiguração não se limitam ao plano individual ou institucional. Eles reatualizam e aprofundam a divisão internacional do trabalho. A financeirização e a mercantilização da educação superior no Brasil se articulam ao processo de dependência estrutural do capitalismo periférico. O modelo de expansão adotado prioriza cursos de baixa complexidade tecnológica, voltados a formar mão de obra barata para setores de serviços e comércio, em detrimento de áreas estratégicas para o desenvolvimento soberano. Ao mesmo tempo, países centrais investem massivamente em pesquisa e inovação, reforçando a posição subordinada do Sul global na economia mundial. A educação superior, nesse processo, deixa de ser um instrumento de superação das desigualdades históricas para se converter em mais um vetor de sua reprodução, agravando as assimetrias regionais e de classe.

Essas questões ampliam o fosso da desigualdade estrutural, e a segmentação do acesso reflete a divisão internacional do trabalho, com os países centrais investindo cada vez mais em universidades de pesquisa e o Sul global sendo direcionado para a

priorização da formação de mão de obra barata para setores de baixo valor agregado, reproduzindo a dependência econômica (MARINI, 1973), como refletem os dados do IBGE ao apontar que apenas 15% dos jovens de 18 a 24 anos da classe D/E estão na educação superior, contra 60% da classe A (IBGE, 2023).

Nesse contexto, torna-se urgente desmascarar o fetichismo da inclusão que sustenta o discurso hegemônico das políticas educacionais contemporâneas. O acesso ampliado, quando mediado pela lógica do mercado, não garante democratização efetiva, tampouco promove justiça social. Ao contrário, fortalece os mecanismos de seletividade social e reconfigura os direitos educacionais em oportunidades desiguais, marcadas pela capacidade de endividamento. A superação dessa lógica exige não apenas ações pontuais de correção de rumos, mas uma ruptura estrutural com o paradigma neoliberal que orienta as reformas educacionais. É preciso reconectar o projeto de educação superior ao horizonte da emancipação social e da construção de um projeto nacional soberano, comprometido com os interesses da classe trabalhadora. Apenas assim será possível enfrentar os desafios colocados pela financeirização e recuperar o sentido público, democrático e transformador da universidade.

A ampliação do acesso à educação superior no Brasil tem sido desenvolvida por meio do fetichismo da democratização, que oculta a subsunção da formação às necessidades do capital. As políticas inspiradas no BM e na OCDE aprofundam a financeirização, a desigualdade e a precarização, distanciando-se do projeto histórico de universidade pública, gratuita e socialmente referenciada.

A saída exige a ruptura com a mercantilização, com a revogação de medidas de contingenciamento do financiamento público da instituição pública e a estatização de instituições estratégicas. É necessário ampliar os investimentos em assistência estudantil, carreiras docentes e pesquisa crítica. Deve-se democratizar os espaços de deliberação, excluindo o *lobby* empresarial e ampliando a participação e o controle social sobre a política educacional. A luta pela democratização real do acesso à educação superior deve se referenciar em uma pedagogia crítica. Deve-se buscar a emancipação da educação superior dos ditames da acumulação de capital e assumi-la no processo de luta da classe trabalhadora contra a exploração e a dominação.

Nas últimas décadas, o avanço das políticas neoliberais sobre a educação superior brasileira impôs um processo de mercantilização e financeirização que transformou o acesso ao ensino superior em uma mercadoria. Tal processo não se consolidou sem resistência. Sindicatos de trabalhadores, movimentos estudantis e

movimentos sociais têm desempenhado papel fundamental na luta pela democratização efetiva do acesso, pela defesa da universidade pública e contra os retrocessos impostos por sucessivos governos alinhados aos interesses do capital financeiro. Esses movimentos expressam a luta da classe trabalhadora em defesa de uma educação que atenda aos interesses populares e não às demandas do mercado.

Historicamente, os sindicatos de professores e técnico-administrativos, como o ANDES-SN, o SINASEFE e a FASUBRA, têm protagonizado greves nacionais e mobilizações massivas em defesa da valorização da carreira docente, do financiamento público e da autonomia universitária. Essas lutas se articulam à defesa de uma universidade socialmente referenciada, que promova a inclusão social de forma crítica e emancipada, e não pela via da precarização e da massificação desqualificada. O enfrentamento ao congelamento de verbas, à precarização das condições de trabalho e aos cortes em políticas de assistência estudantil tem sido constante, revelando a centralidade desses atores na disputa pela democratização real do ensino superior.

O movimento estudantil também tem se mostrado um importante agente de resistência. Entidades como a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG) desempenham papel decisivo nas lutas por acesso, permanência e qualidade no ensino superior. As campanhas contra os cortes de bolsas de pesquisa, contra a aprovação da Emenda Constitucional 95/2016 e pela revogação de programas de ajuste fiscal que impactam diretamente a educação pública demonstram a capacidade de mobilização e enfrentamento das juventudes organizadas. As ocupações de universidades em 2016, no contexto de protesto contra a PEC do Teto de Gastos, representaram um marco na luta estudantil recente, evidenciando a resistência frente ao avanço das políticas de austeridade.

Além dos sindicatos e do movimento estudantil, os movimentos sociais mais amplos também têm protagonizado a defesa da educação pública, gratuita e de qualidade. Organizações como o MST, a UNEafro e o movimento negro vêm pautando a necessidade de políticas afirmativas e de acesso de populações historicamente excluídas da universidade. A luta por cotas raciais e sociais, por exemplo, representou um avanço importante no processo de ampliação do acesso, ainda que limitado. Essas conquistas foram fruto de mobilizações e pressões sociais que desafiaram a estrutura elitista e excludente da educação superior brasileira.

Contudo, o enfrentamento das estratégias de *governamentalidade* neoliberal, que operam de forma mais profunda e difusa, é um trabalho constante para a classe

trabalhadora. Inspiradas nos modelos de regulação global das instituições orgânicas da hegemonia neoliberal, como BM e OCDE, essas estratégias reconfiguraram o papel do Estado, transformando-o em gestor de interesses privados no campo educacional. A partir do conceito de *governamentalidade* elaborado por Foucault (2008), e apropriado por teóricos críticos da educação, podemos compreender que o neoliberalismo não opera apenas via coerção, mas sobretudo por meio da produção de subjetividades adaptadas à lógica do mercado.

Desse modo, a resistência da classe trabalhadora e dos movimentos sociais não pode se limitar à defesa de políticas pontuais. É necessário construir um projeto político-pedagógico capaz de desestabilizar os dispositivos de controle que naturalizam a mercantilização da educação. O combate aos avanços da economia financeirizada sobre a educação superior implica disputar os sentidos que lhe têm sido atribuídos pelos organismos internacionais como aparelhos hegemônicos, transformando-a de um bem de consumo individualizado em um direito social coletivo. Isso envolve tanto a luta institucional quanto a organização de bases sociais amplas que questionem o consenso neoliberal.

Superar a *governamentalidade* neoliberal requer ações em diferentes frentes, como a ampliação dos investimentos públicos nos direitos sociais, a recuperação da capacidade estatal de financiamento da educação superior, a reestruturação dos conselhos deliberativos com maior participação popular e o fortalecimento de formas de gestão democrática nas universidades. Essas medidas devem ser articuladas a um projeto nacional de desenvolvimento, orientado pela soberania popular e pela redução das desigualdades sociais. A construção de uma universidade popular passa pela luta anticapitalista e pela reorganização das forças sociais que se opõem ao capital.

Outro desafio central é o desmantelamento do fetichismo da democratização do acesso. Esse fetichismo opera, nos termos de Mészáros (2005), como uma inversão ideológica que transforma políticas de massificação precária em símbolos de inclusão social. A realidade concreta, porém, revela que a expansão via EaD de baixa qualidade, o endividamento estudantil e a precarização docente não constituem democratização real, mas sim um processo de reprodução das desigualdades estruturais. O discurso hegemônico da inclusão, ao ocultar as condições materiais da formação, naturaliza a lógica da educação como mercadoria.

Para romper com esse fetichismo, é preciso desvelar as contradições materiais do processo de expansão. Isso significa realizar análises críticas que articulem os

interesses de classe por trás das políticas educacionais, evidenciando como a lógica do capital molda as formas de acesso, permanência e conclusão no ensino superior. A crítica teórica, no entanto, deve vir acompanhada de práticas políticas concretas: ocupações, greves, construção de frentes amplas de luta e fortalecimento dos instrumentos de representação dos trabalhadores e estudantes. A construção de uma pedagogia crítica, fundamentada na tradição marxista, é parte indissociável desse processo.

A defesa da educação superior como direito social implica, portanto, a recusa ativa da lógica da austeridade, a ampliação de investimentos públicos, a garantia de políticas de permanência e a valorização da carreira docente. Ao mesmo tempo, é fundamental denunciar o papel das instituições financeiras na definição das políticas educacionais e lutar pela sua retirada dos espaços de deliberação sobre a educação pública. A democratização efetiva do acesso não será fruto de concessões do capital, mas da luta organizada da classe trabalhadora por uma universidade popular, crítica e emancipada.

É necessário afirmar que a superação da hegemonia neoliberal sobre a educação superior só será possível com a construção de um projeto societal alternativo, fundado na justiça social, na igualdade de oportunidades e na centralidade dos interesses populares. Essa luta passa, necessariamente, pela defesa da universidade pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada, como instrumento de transformação social e de emancipação da classe trabalhadora.

Ao longo desta tese, buscou-se compreender criticamente o processo de expansão da educação superior no Brasil entre 1990 e 2022, analisando suas mediações, contradições e efeitos materiais. As análises comprovam a tese do fetichismo, demonstrando que a ampliação do acesso vendida pelos governos dos períodos estudados, sob o discurso de democratização, embora revestida de uma inclusão aparente, esteve fortemente ancorada em ações de financeirização e mercantilização, operadas por meio do fortalecimento do setor privado-mercantil e da captura do fundo público. Essa ampliação do acesso, mediada por políticas como o FIES, mostrou-se articulada à lógica da mundialização do capital, convertendo o direito à educação em oportunidade de endividamento e o diploma em mercadoria.

O estudo dos documentos publicados por organismos internacionais como BM e OCDE evidenciou o papel dessas instituições como intelectuais orgânicos do capital, ocupados do desenvolvimento de uma pedagogia da financeirização, à qual se alinham os governos brasileiros na implementação de reformas educacionais orientadas pela

racionalidade neoliberal. Essas diretrizes não apenas estimularam o rebaixamento da qualidade na formação ofertada à classe trabalhadora, como também aprofundaram desigualdades étnico-raciais, regionais e de classe social, especialmente pela concentração de estudantes negros e pobres em cursos EaD, tecnicistas e voltados à lógica da empregabilidade precária. O Estado, ao invés de garantir o direito à educação pública, gratuita e de qualidade, atuou como indutor da financeirização da vida estudantil, reproduzindo um modelo dual, excludente e funcional ao capital.

As análises aqui desenvolvidas destacam evidências que não se limitaram à denúncia dos processos de fetichismo da democratização do acesso, mas propõem um esforço de reflexão sobre possibilidades reais de superação. Enfrentar os desafios da financeirização da educação exige a desmercantilização do ensino superior, a reversão da lógica de endividamento estudantil, o fortalecimento da universidade pública e a reorganização do fundo público em favor de uma política educacional verdadeiramente emancipadora. É nesse horizonte de transformação que se inscrevem essas considerações, na tentativa de articular os achados da pesquisa a uma perspectiva crítica, propositiva e comprometida com a construção de um projeto popular de educação superior no Brasil.

Nos últimos vinte e cinco anos, a educação superior brasileira passou por transformações significativas, marcadas pela expansão do acesso, mas também pela crescente privatização, mercantilização e financeirização. O FIES, implementado em 2001 como política de democratização, tornou-se um símbolo dessas contradições. O debate acadêmico das pesquisas revisadas aponta que a expansão do acesso ao ensino superior no Brasil foi marcada por um discurso de democratização, mas com resultados ambíguos. Enquanto políticas como o FIES, o ProUni e o Sistema de Seleção Unificada (SISU) aumentaram o número de matrículas, elas também consolidaram a hegemonia do setor privado. Lorenzet (2017) e Brito (2013) destacam que, embora tenha havido inclusão de grupos historicamente excluídos, como estudantes de baixa renda e populações racializadas, a qualidade da educação oferecida não acompanhou esse crescimento.

A democratização, nesse contexto, foi frequentemente reduzida à massificação, com um aumento quantitativo de vagas sem a garantia de condições adequadas de permanência e diplomação. Martins (2018) e Nogueira (2020) evidenciam que as políticas de acesso não enfrentaram as desigualdades estruturais, como a defasagem educacional prévia ou a falta de investimento em assistência estudantil. Além disso, a estratificação horizontal persiste, com cursos mais prestigiados como Medicina e Engenharia

concentrando estudantes da classe mais abastada, enquanto licenciaturas e cursos EaD são majoritariamente ocupados pela classe trabalhadora.

A mercantilização da educação superior é um dos temas centrais nas pesquisas analisadas. Tavares (2019) e Andrade (2022) demonstram como o setor privado, especialmente por meio de grandes grupos educacionais como Kroton, Estácio e Ânima, consolidou um oligopólio no ensino superior brasileiro. Essas *holdings* operam sob uma lógica financeira, onde a educação é tratada como mercadoria e a rentabilidade prevalece sobre a qualidade pedagógica. O Estado desempenhou um papel crucial nesse processo, seja por meio de subsídios diretos, seja pela flexibilização de normas, como a redução da exigência de professores com dedicação exclusiva (COSTA, 2016), seja pela ampliação das condições de oferta do EaD. Essa dinâmica reforçou a financeirização, onde a educação passou a ser um ativo negociável no mercado financeiro.

A financeirização da educação superior é outro eixo central das pesquisas. Filho (2016) e Martins et al. (2022) destacam como o FIES e outras políticas integraram o Brasil aos circuitos globais de acumulação financeira. Grandes grupos educacionais passaram a captar recursos via mercado de capitais, e fundos de investimento estrangeiros adquiriram participação em instituições brasileiras. Esse movimento não apenas precarizou o trabalho docente, como também subordinou a educação às demandas de lucratividade, em detrimento da produção crítica de conhecimento.

A atuação de organismos internacionais, como o Banco Mundial, foi determinante nesse processo. Nascimento (2021) mostra como suas diretrizes promoveram a privatização e a financeirização, apresentando a educação superior como um campo de investimento e não como um direito. O resultado foi uma educação voltada para a empregabilidade e a adaptação ao mercado, em vez da emancipação e da cidadania crítica. As pesquisas revelam um fetichismo da democratização, uma ideia abstrata que oculta relações sociais reais. Políticas como o FIES vendem a ilusão de inclusão, enquanto transferem valor, via fundo público, para o capital privado. O acesso ao ensino superior, nessa lógica, não é um direito, mas uma mercadoria que gera endividamento e submissão ao capital financeiro.

Autores como Behring (2021) e Peroni (2020) criticam o papel do Estado como fiador desse modelo, destacando que a educação pública foi sucateada para favorecer o setor privado. A precarização do trabalho docente, a expansão do EaD de baixa qualidade e a oligopolização do setor são consequências diretas desse processo. No entanto, há

vozes dissonantes, como Brito (2013), que reconhecem avanços pontuais, como a inclusão de populações camponesas via programas específicos.

A ampliação do acesso à educação superior no Brasil tem sido frequentemente apresentada como uma conquista social, fruto de políticas públicas inclusivas. No entanto, uma análise crítica revela que esse processo está profundamente marcado por um fetichismo da democratização, onde a ampliação do acesso é convertida em mercadoria, servindo aos interesses do capital financeiro e consolidando a mundialização do capital. Este texto busca desvelar esse fetichismo, destacando os mecanismos neoliberais que transformam a educação em um ativo financeiro, enquanto mantêm as estruturas de desigualdade.

O fetichismo, na perspectiva marxista, ocorre quando relações sociais são obscurecidas pela aparência de relações entre coisas. No contexto da educação superior, o fetichismo da democratização do acesso revela-se por meio de políticas como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e programas de linhas de crédito na forma de bolsas, apresentadas como soluções para a inclusão educacional enquanto, na realidade, operam como mecanismos de financeirização e endividamento. O valor de uso da real democratização reside na possibilidade de inclusão social e mobilidade econômica. No entanto, seu valor de troca no sistema capitalista é a geração de lucro para bancos, instituições privadas e conglomerados educacionais. O FIES, por exemplo, transfere recursos públicos para o setor privado, criando um ciclo de endividamento estudantil e acumulação de capital.

A inclusão via crédito é vendida como oportunidade, mas oculta a armadilha do endividamento. Além disso, dados do Tribunal de Contas da União (TCU) revelam que as desigualdades estruturais são mantidas por meio dessas políticas, com maior incidência de inadimplência e endividamento entre estudantes negros e de baixa renda. Isso demonstra que o fetichismo da democratização não rompe com as desigualdades, mas as reproduz sob nova forma. Essas políticas concorrem para a financeirização da educação superior como um pilar da estratégia neoliberal, onde o Estado atua como intermediário na transferência de recursos públicos para o capital privado. Essa dinâmica é evidenciada por meio da socialização do endividamento com a emissão de Títulos Públicos e a rápida expansão dos conglomerados educacionais, como a Cogna. O foco desloca-se da formação crítica para a diplomação rápida e a rentabilidade acionária.

Este estudo expõe que a alta taxa de inadimplência em políticas de endividamento não é um fracasso, mas parte do modelo. O FG-FIES, Fundo Garantidor,

socializa as perdas, enquanto bancos e instituições de ensino seguem lucrando nesse processo de acumulação por espoliação, nos termos de Harvey (2005). A renegociação de dívidas beneficia desproporcionalmente pretos, pardos e indígenas na classe trabalhadora, evidenciando que o programa captura os mais vulneráveis em ciclos de endividamento.

O fetichismo da democratização não é um fenômeno isolado, mas parte da mundialização do capital, onde direitos sociais são convertidos em mercadorias globais. Nesse processo, o BM e a OCDE promovem a ideia de que o acesso à educação deve ser mediado pelo mercado, incentivando políticas como o FIES e a expansão do setor privado. Essas diretrizes reforçam a dependência de países periféricos aos fluxos financeiros globais e ampliam o poder das grandes *holdings* educacionais nacionais e internacionais de controlar as cadeias de instituições de ensino, transformando a educação em um negócio transnacional, um ativo financeiro, e ampliando seu poder político por meio da expansão material na cobertura de matrículas, do fortalecimento de suas organizações representativas nos espaços de deliberação da política pública educacional e, principalmente, por meio do *lobby*.

Essas ações atuam como dispositivos de ajuste estrutural que se inserem em uma lógica mais ampla de reprodução das desigualdades. Com o discurso da democratização do acesso, promove-se a expansão de vagas em cursos EaD, abreviados e desvinculados de pesquisa e extensão, majoritariamente em instituições privadas com fins lucrativos. Como apontam Leher (2018) e Frigotto (2011), trata-se de uma inclusão excludente, onde a ampliação do acesso não é acompanhada da ampliação de condições reais de formação emancipadora. O que se institui é um projeto de formação humana da classe trabalhadora racializada, ampliando as reservas de mão de obra formadas por meio de cursos precários e comprometida com o endividamento perpétuo. A análise das orientações do BM e da OCDE demonstra que estão interessadas em submeter o campo educacional às exigências do capital. Seus documentos tratam a educação como um instrumento de formação de capital humano, desvinculado da luta por direitos sociais e da função crítica e emancipadora da universidade. O conhecimento é subordinado à lógica da inovação, da produtividade e da rentabilidade, expressando o que se pode denominar de fetichismo da inovação, como se o desenvolvimento tecnológico ocorresse por forças neutras, quando na verdade responde às demandas do mercado transnacional.

A hegemonia neoliberal, ao capturar o discurso da democratização, transforma o acesso à educação superior em mercadoria. Nos termos de Marx (2014), o valor de uso

da mercadoria, neste caso, o acesso à universidade, é obscurecido por seu valor de troca, diplomas que valem menos do que prometem, naturalizando relações de exploração e ocultando os mecanismos reais de opressão. Assim, a democratização vira um simulacro, uma falsa promessa de mobilidade que na prática intensifica a segregação social e racial. A pedagogia da financeirização é, portanto, uma pedagogia do capital, que substitui o sentido formativo da educação por sua funcionalização como instrumento de inserção subordinada no mercado de trabalho precarizado.

A adoção, pelos governos brasileiros entre 1990 e 2022, das recomendações do BM e da OCDE, resultou em profundas transformações na composição do ingresso na educação superior. Com base na análise dos microdados do Censo da Educação Superior do INEP e dos relatórios do FNDE, é possível identificar que a ampliação do ingresso ocorreu via setor privado-mercantil, com predominância da modalidade EaD, e a substituição de políticas públicas de equidade por mecanismos de financiamento reembolsáveis de endividamento das famílias da classe trabalhadora. Entre 2009 e 2013, os ingressos em instituições públicas, especialmente por meio das cotas raciais e sociais (Lei 12.711/2012), aumentaram de forma significativa, mas, como mostram os dados, esse aumento foi acompanhado de políticas de deslocamento do fundo público da educação pública para o subsídio do setor privado-mercantil.

Essas políticas incluem formalmente, mas impõem um modelo de educação bancarizado, precário e despolitizado. A financeirização da educação se manifesta por meio da conversão dos estudantes em clientes, dos diplomas em ativos financeiros e das instituições de ensino em empresas de capital aberto. A massificação da modalidade EaD é o principal exemplo disso, como mostram os dados do INEP: desde 2019, a maioria dos ingressos no setor privado ocorre via EaD, especialmente em cursos com baixo IGC. A qualidade da formação é sacrificada em prol da lucratividade, com cursos tecnicistas, currículos engessados e ausência de atividades de extensão e pesquisa.

No tocante ao endividamento, como a maior parte dos estudantes endividados com o FIES são pretos, pardos e de baixa renda, a dívida se inicia ainda no curso, com pagamentos trimestrais de juros, e se prolonga por décadas, com amortizações segundo a Tabela Price, mesmo após inadimplência. O acesso vira moeda de troca: diploma em troca de dívida. A educação superior, que deveria ser um direito universal, é convertida em produto estratificado. Esse quadro foi agravado pela austeridade fiscal, com o estrangulamento da educação pública, limitando sua capacidade de ofertar vagas e manter a qualidade da formação. A financeirização, portanto, não é apenas uma categoria

analítica, mas uma realidade concreta, expressa em matrículas, contratos de financiamento, dívidas familiares, taxas de evasão e desigualdades raciais e econômicas. A ampliação do acesso promovida por essas políticas não é emancipadora; é mercantil. Não rompe com as estruturas de exclusão, apenas as adapta ao capitalismo flexível, convertendo direitos sociais em serviços precários.

O fetichismo da democratização do acesso à educação superior no Brasil, nas últimas décadas, evidencia a contraditória realidade da expansão quantitativa via precarização qualitativa e a subordinação às lógicas do capital financeiro. O modelo de expansão é baseado na mercantilização e no endividamento. Essa captura política naturaliza a ideia de que o mercado é o único mecanismo viável para garantir acesso. A hegemonia neoliberal opera pela produção de consensos que legitimam a financeirização, apresentando-a como sinônimo de inclusão, mas, na realidade, trata-se de um fetichismo que mascara a subsunção da educação às necessidades do capital, transformando estudantes em consumidores endividados e professores em trabalhadores precarizados.

A reconfiguração financeirizada da educação superior tem profundos reflexos pedagógicos. No setor privado, a lógica do *shareholder value* (SGUISSARDI, 2008) subordina os currículos à formação tecnicista, eliminando disciplinas críticas e reduzindo a carga horária. O EaD, principal aposta do modelo, é marcado pela *uberização* do trabalho docente (ANTUNES, 2018), com professores terceirizados, salários aviltantes e jornadas exaustivas. Essa precarização inviabiliza a pesquisa e a extensão, pilares da universidade pública, fortalecendo a oferta de cursos mais tecnicistas e abreviados. Além disso, a dívida estudantil opera como mecanismo de disciplinamento (LAZZARATO, 2013), criando uma geração de trabalhadores endividados e adaptáveis às demandas do mercado.

O conhecimento perde seu potencial emancipador e é reduzido a uma *commodity*, útil apenas para a reprodução do capital. Essa transformação é particularmente perversa em um país periférico como o Brasil, onde a educação superior é direcionada para formar mão de obra barata, reforçando a divisão internacional do trabalho (MARINI, 1973). As operações hegemônicas que sustentam esse modelo incluem a naturalização do mercado e da ideia de que a educação é um serviço, não um direito; a privatização do público, com os recursos estatais transferidos para o setor privado e o serviço público estrangulado; a cooptação de movimentos sociais por meio da promulgação de políticas focais desvinculadas de transformações estruturais.

A resistência a essa hegemonia exige um projeto alternativo, fundado na justiça social e na defesa intransigente da educação como direito universal. Apenas a mobilização organizada da classe trabalhadora poderá reverter essa lógica, reconectando a educação ao projeto de emancipação humana. A crítica ao modelo neoliberal fetichista de democratização do acesso ressalta a necessidade de resgatar a educação como direito universal, desvinculado da lógica do mercado. Isso requer não apenas políticas de acesso, mas também investimento público massivo, garantia de qualidade e condições reais de permanência. A democratização, para ser real, precisa superar o fetiche da inclusão via endividamento e enfrentar as estruturas que perpetuam a desigualdade no ensino superior brasileiro.

Romper com o fetichismo e desmercantilizar a ampliação do acesso exige o desfinanciamento do Capital Improdutivo, por meio do recuo de políticas de transferências de recursos como o FIES, e a tributação dos lucros de bancos e *holdings* educacionais, com foco na ampliação do fundo público para investimento na educação pública. Requer o fortalecimento da educação pública, que depende da garantia dos investimentos diretos em universidades públicas, com políticas de permanência e qualidade. Requer auditar a Dívida Pública, ampliar a transparência nos repasses públicos aos bancos e ao setor privado-mercantil, responsabilizar os agentes financeiros e aumentar as formas de participação e controle social. Requer a promoção de uma educação emancipatória, que, ao invés de absorver e reproduzir a lógica do mercado, a enfrente, reafirmando a educação como direito social e instrumento de transformação. A verdadeira democratização só será possível quando a educação for desmercantilizada e integrada a um projeto de sociedade pós-capitalista. Enquanto o fetichismo da democratização prevalecer, a educação continuará a servir aos interesses do capital e não às necessidades da classe trabalhadora.

Para isso, é preciso romper com a acomodação da democratização capitalista (WOOD, 2003), pois democratização via mercado é um projeto de dominação, não de emancipação. O que se pode perceber neste estudo é a pedagogia da financeirização como uma práxis pedagógica da hegemonia do capital mundializado. Seu enfrentamento requer a superação do fetichismo não apenas com a denúncia acadêmica, como se faz aqui, mas com a reorganização da classe trabalhadora em luta e a desromantização dos governos neodesenvolvimentistas que, como mostram os dados aqui abordados, são mais eficientes do que os governos progressistas de direita ou conservadores de extrema direita na operação do fetichismo da democratização. A verdadeira democratização exige superação

do debate segregacionista de divisão da classe trabalhadora por meio da articulação de forças em um projeto orgânico de enfrentamento da mercantilização e garantia da educação pública gratuita, autônoma e socialmente referenciada.

Esse é um ponto nevrálgico da luta da classe trabalhadora e que tem sido aproveitado pela hegemonia capitalista por meio de estratégias que se apropriam de bandeiras de lutas importantes, como o combate ao racismo estrutural, para instituir processos de mercantilização da pauta, por meio de fetichismos como a inclusão por meio da criação de nichos específicos no mercado de consumo, estratégias de engajamento mercantil como *black money*, *pink money* e toda forma de reprodução axiológica do empreendedorismo e da *uberização* do trabalho. É preciso compreender que a questão socioeconômica se estrutura nos processos de racialização e entender que esse processo não se resume à diferenciação fenotípica ou de origem geográfica, mas a todo e qualquer método segregacionista que vise o estabelecimento de estruturação de privilégio e desigualdades entre grupos sociais no processo produtivo. Dessa forma, raça, gênero, condição de deficiência, sexualidade, origem geográfica e quaisquer outros distintivos devem ser analisados a partir da experiência histórica de classe e do ordenamento econômico de uma sociedade.

Cabe aqui, didaticamente, retomar à categoria racismo como “um sistema político-epistêmico de caráter histórico-geográfico acionado por estruturas baseadas na exploração e subalternização de grupos sociais cuja sinergia visa produzir segregação e desigualdades” (NOGUEIRA, 2020, p. 80) para compreender que, em tempos de sociedade plataformizada e economia globalizada, segregar não significa não participar, mas orientar o tipo de participação possível, ao mesmo tempo que as desigualdades não se configuram na negação do acesso, mas na qualidade do acesso, pois a economia financeirizada depende do endividamento da classe trabalhadora, assim como a manutenção da liquidez por meio do aporte de juros ao capital depende de um sistema produtivo capaz de alimentar o sistema do capital improdutivo. É dessa forma que o acesso à educação superior passa a ser muito interessante para pretos, pardos, indígenas, pessoas com deficiência, mulheres da classe trabalhadora, desde que sirva para ampliar seu endividamento e reproduzir a axiologia da lógica de mercado, formando “boas mentes” empreendedoras, inovadoras e resilientes.

Dessa forma, percebe-se que a mercantilização das pautas de luta identitárias e da ampliação do acesso dependem da inclusão aparente como estratégia fetichista da pedagogia da financeirização, que opera um processo de *governamentalidade* que não só

atrasa a luta da classe trabalhadora, como também aliena a consciência de classe, reforçando formas pseudoconcretas de acesso e alienando a educação, a ciência, a tecnologia e a juventude às necessidades do Mercado.

É necessário retomar o debate da classe trabalhadora em luta nos movimentos estudantis e sindicatos de técnicos e docentes, exercendo a aprendizagem histórica de que a classe trabalhadora se estrutura por meio de processos de racialização, cuja superação deve ser prioridade para o desmantelo do capitalismo por meio do confronto de questões materiais, como o sequestro do fundo público pelo setor privado, que é uma das faces mais perversas da financeirização. Exigir a auditoria das dívidas educacionais e dos contratos celebrados com grandes conglomerados para que se possa compreender o custo real da financeirização para o Estado e para as famílias e elaborar estratégias políticas de reversão dessa realidade. E, por meio de uma frente articulada, retomar o controle público sobre a política educacional, subtraindo-a da influência direta de organismos internacionais como BM e OCDE, cujas recomendações têm orientado as reformas educacionais brasileiras em favor da privatização e da lógica da *performance*.

A classe trabalhadora encontra-se diante duplo desafio de rearticular a base, desfazendo a dispersão identitária, e resistir à lógica de endividamento e precarização para construir um projeto contra-hegemônico de educação superior. Esse projeto deve partir da crítica radical ao modelo vigente, propondo um sistema educativo que seja expressão das necessidades populares e não da racionalidade empresarial.

A resistência passa pela mobilização sindical, estudantil e popular, em defesa de uma universidade pública, laica, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada. Também implica tensionar os currículos e as práticas pedagógicas, disputando o projeto formativo e afirmando a centralidade da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A luta pela educação não pode ser dissociada da luta mais ampla contra a financeirização da vida, o racismo estrutural e a desigualdade social. O acesso à universidade deve ser um meio de emancipação e não um caminho para a subalternidade. É preciso romper com a lógica que naturaliza o lugar da classe trabalhadora nas formações tecnicistas e periféricas, reivindicando seu direito à formação integral e crítica.

Diante desses desafios, ficam aqui questões para estudos futuros, como a problemática da reversão do ciclo de dependência entre Estado e mercado na produção da política educacional, a reorganização do financiamento da educação superior com base na equidade racial e de classe e as prioridades do movimento estudantil e sindical na construção de um novo modelo de ampliação do acesso e democratização do ensino

superior. Como elaborar um projeto de universidade popular à altura das contradições do século XXI? O enfrentamento dessas questões exige um horizonte que vá além da gestão da crise: é preciso um projeto de ruptura com a ordem do capital. Isso implica resgatar a universidade como espaço de produção de conhecimento crítico, de formação cidadã e de elaboração de alternativas societárias. Como destacou Gramsci (2002), toda hegemonia se constrói também no campo das ideias, e a universidade é um dos seus principais terrenos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, ELISANGELA NUNES DO NASCIMENTO DE. Políticas de ações afirmativas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ): o curso de pedagogia em debate' 20/02/2018 231 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, Sorocaba Biblioteca Depositária: BSo - campus Sorocaba da UFSCar

ADRIÃO, T. Educação e privatização no Brasil. São Paulo: Xamã, 2015.

ADRIÃO, T; DOMICIANO, C. Novas formas de privatização da gestão educacional no Brasil: as corporações e o uso das plataformas digitais. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 14, n. 30, p. 670-687, set./dez. 2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1223>

AMARAL, Nelson Cardoso. Financiamento da educação superior: Estado x Mercado. São Paulo: Cortez, 2003

AMIN, Samir. A desconexão: por um sistema mundial policêntrico. Tradução de Carlos Coutinho. Rio de Janeiro: Record, 2007.

AMORIM, Henrique; BRIDI, Maria Aparecida; CARDOSO, Ana Cláudia Moreira. TRABALHO DIGITAL E PLATAFORMIZADO NO SÉCULO XXI: reconfigurando o passado no presente. Caderno CrH, Salvador, v. 35, p. 1-6, e022019, 2022. Disponível em. Acesso 10/01/2023-23:14

ANDRADE, SANETE IRANI DE. Companhias do mercado da educação superior no Brasil Decisões estratégicas e desempenho empresarial no período 2007-2021' 13/07/2023 249 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Cesar Lattes

ANTUNES, R. O privilégio da servidão. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo. Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

APPLE, Michael W. Educating the “Right” Way: Markets, Standards, God, and Inequality (Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade). Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ARAÚJO, RHOBERTA SANTANA DE. A IMPLANTAÇÃO DO REUNI NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ: UM ESTUDO DE CASO DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA.' 28/02/2011 277 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: Biblioteca Profª Elcy Rodrigues Lacerda - ICED - UFPA

ARRUDA, ANA LÚCIA BORBA DE. EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA DE APOIO A PLANOS DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS (REUNI) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO.' 31/12/2010 228 f. Doutorado em EDUCAÇÃO

Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, Recife
Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPE

BALDINO, José Maria. EVASÃO DISCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR Uma questão silenciada em tempos de encantamento pela ampliação das oportunidades educacionais ' 30/11/2002 257 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (SEDE, São Paulo Biblioteca Depositária: FFC-MARÍLIA

BALL, S. J. (2012). Global Education Inc.: New Policy Networks and the Neo-liberal Imaginary. London: Routledge.

BANCO MUNDIAL. La Enseñanza Superior: Lecciones derivadas de la experiencia. Washington: Banco Mundial, 1994.

BARBALHO, MARIA GORETTI CABRAL. POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO PERÍODO DE 1995 A 2006: a (re) configuração do ensino superior no Rio Grande do Norte' 30/04/2011 278 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL ZILA MAMEDE - UFRN

BARBOSA, VALCI APARECIDA. POLÍTICAS DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ANÁLISE DO PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO E DE INCLUSÃO ÉTNICO-RACIAL DA UNEMAT– PIIER/UNEMAT (2005/2 a 2011/1)' 13/02/2013 160 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO, Cáceres Biblioteca Depositária: Do campus Universitário de Cáceres

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 131, p. 361-390, abr.-jun., 2015. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/NGJT56LBxz9VCDcP7gr86Tf/?format=pdf&lang=pt>

BATISTA, P. N. O consenso de Washington: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos (in) LIMA SOBRINHO, B. et al. (1994) Em defesa do interesse nacional: desinformação e alienação do patrimônio público. São Paulo: Paz e Terra, 1999

BATISTAN, Eduardo Figueiredo. A sustentabilidade do endividamento externo brasileiro no período 1963-72: uma análise empírica. Estud. Econ., São Paulo, vol.47, n.2, p.365-394, abr.-jun. 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ee/a/qqDYcnnzbNyKhq3Kd5wPpwQ/?lang=pt#>. Acesso 08/01/2023-12:08.

BEHRING, E. Política Social no Capitalismo. Cortez, 2013.

BEHRING, E. R. Acumulação capitalista, fundo público e política social. In: BOSCHETTI, I. et al. Política social no capitalismo: tendências contemporâneas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 44-63

BEHRING, Eliane Rossetti. Fundo Público, valor e políticas social. São Paulo: Cortez Editora, 2021

BELUZZO, Luiz Gonzaga Mello. Valor e capitalismo: um ensaio sobre a economia política. 3 ed. Campinas, SP: UNICAMP. IE. 1998

BERNHEIM, C. T. La educación superior frente a los desafíos de la integración regional. 2011. Disponível em https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/panelistas/ponencia_carlos_tunermann_berheim.pdf

BIELSCHOWSKY, Carlos Eduardo. Tendências de precarização do ensino superior privado no Brasil. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Brasília, v. 36, n. 1, p. 241-271, jan./abr. 2020. Disponível em: Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol36n12020.99946> . Acesso em: 21 maio 2022.

BLANDY, B.; BOWBOR, L. Impactos da financeirização da educação brasileira: do Ensino Superior ao ciclo básico. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 20, n. 4, p. 1848-1877, out./dez. 2022. Disponível em <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2022v20i4p1848-1877>. Acesso em: 19 mar. 2023.

BLANDY, Beatriz Azevedo; DOWBOR, Ladislau. Impactos da financeirização da educação brasileira: do Ensino Superior ao ciclo básico. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 20, n. 4, p. 1848-1877, out./dez. 2022 e-ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo –PUC-SP <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/54154>. Acesso 15/01/2024.

BOBBIO, Norberto. O conceito de sociedade civil. Rio de Janeiro: edições Geral, 1982.

BOBBIO, Norberto. O Futuro da Democracia. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

BOITO JR, Armando. BERRINGER, Tatiana. BRASIL: CLASSES SOCIAIS, NEODESENVOLVIMENTISMO E POLÍTICA EXTERNA NOS GOVERNOS LULA E DILMA. REVISTA DE SOCIOLOGIA E POLÍTICA V. 21, Nº 47: 31-38 SET. 2013. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/px4FKyFY5PvpcB3qYBqF78C/abstract/?lang=pt>.

BORGES, LUIZ FRANCISCO. PERFIL DOS INGRESSANTES NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO: IMPLICAÇÕES DO SISU NO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO' 31/01/2017 176 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO, Cáceres Biblioteca Depositária: Biblitoteca Central da UNEMAT/Campus Cáceres

BORGES, RAQUEL SILVA. Políticas públicas de acesso à educação superior: o Sistema de Seleção Unificada na Universidade Federal de Uberlândia (2010-2019)' 27/02/2020 140 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, Uberlândia Biblioteca Depositária: Repositório UFU

BOURDIEU, P. Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. Acórdão 1124/2024. Tribunal de Contas da União. Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordao-completo/*/KEY%253AACORDAO-COMPLETO-2653971/DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/0. Acesso em 08/01/2025.

BRASIL. Acórdão 1124/2024. Tribunal de Contas da União. Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordao-completo/*/KEY%253AACORDAO-COMPLETO-2653971/DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/0. Acesso em 08/01/2025.

BRASIL. Acórdão 1657/2024. Tribunal de Contas da União. Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordao-completo/*/KEY%253AACORDAO-COMPLETO-2653971/DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/0. Acesso em 08/01/2025.

BRASIL. Acórdão 1657/2024. Tribunal de Contas da União. Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordao-completo/*/KEY%253AACORDAO-COMPLETO-2653971/DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/0. Acesso em 08/01/2025.

BRASIL. Acórdão 3001/2016. Tribunal de Contas da União. Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordao-completo/*/KEY%253AACORDAO-COMPLETO-2653971/DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/0. Acesso em 08/01/2025.

BRASIL. Acórdão 3001/2016. Tribunal de Contas da União. Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordao-completo/*/KEY%253AACORDAO-COMPLETO-2653971/DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/0. Acesso em 08/01/2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Evolução do ensino superior: 1980-1998 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. - Brasília: O Instituto, 1999. Disponível em https://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao_1980-1998.pdf. Acesso 01/09/2024.

BRASIL. LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Presidência da República, 2024. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm?utm=. Acesso 01/08/2024.

BRASIL. LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Presidência da República, 2024. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm?utm=. Acesso 01/08/2024.

BRASIL. Microdados do Censo da Educação Superior. Inep. 2022. <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-da-educacao-superior>. Acesso jul.-ago. 2023.

BRASIL. Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior. Censo da Educação Superior, Microsoft Power BI. Disponível em <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiNjUzZjU2YzItY2VlZC00MzcwLTk4OWYtODMzNWYyNzJkM2ZhIiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>.

BRESSAN, Lucas. Financeirização na Educação Superior privada: uma análise do fenômeno nos governos Lula e Dilma. REVISTA DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA POLÍTICA. 56 / maio 2020 – agosto 2020. Disponível em <https://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/580/293>.

BRESSER-PEREIRA, Luis Carlos. Capitalismo financeiro-rentista. Política e dinheiro. Estud. av. 32 (92). Jan-Apr 2018. Disponível em <https://doi.org/10.5935/0103-4014.20180003>. Acesso 10/01/2024-11:12

BRITO, MARCIA MARIANA BITTENCOURT. O ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR PELAS POPULAÇÕES DO CAMPO, NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: UM ESTUDO DO PRONERA, PROCAMPO E PAR-FOR, NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ.' 19/06/2013 131 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) Sistema de Bibliotecas da UFPA

BUARQUE, C. A. A universidade na encruzilhada. In: SEMINÁRIO UNIVERSIDADE: POR QUE E COMO REFORMAR, 2003, Brasília, DF, Anais Eletronicos... [2003]. Disponível em <https://www.precog.com.br/bc-texto/obras/ue000034.pdf>. Acesso 01/08/2024.

CARDOSO, C. Cotas Raciais e Desempenho Acadêmico no Brasil. UFBA, 2018.

CARVALHO, C. H. A. et al. Financeirização da educação superior privada no Brasil. Educ. Soc., Campinas, v. 45, 2024.

CARVALHO, Carlos Eduardo; VIDOTTO, Carlos Augusto. Abertura do setor bancário ao capital estrangeiro nos anos 1990: os objetivos e o discurso do governo e dos banqueiros. nova Economia_Belo Horizonte_17 (3)_395-425_setembro-dezembro de 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/neco/a/XHPG3gTBwPwNnG6QQHZdBzL/?lang=pt>. Acesso 11/01/2024-19:05.

CARVALHO, EVANDICLEIA FERREIRA DE. A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA UFMA (2010 - 2014) NO CONTEXTO DO REUNI' 27/11/2016 182 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, São Luís Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFMA

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. São Paulo: UNESP, 2003.

CHAVES, V. L. J. O público e privado na educação superior brasileira: a privatização da Universidade Pública. In: SILVA, Maria Abadia da; SILVA, Ronalda Barreto. A ideia de Universidade: Rumos e desafios. Brasília: Líber Livro Editora, 2006. p.67-90.

CHAVES, V. Reconfiguração do setor privado superior. Campinas: Autores Associados, 2016.

CHAVES, Vera Lucia Jacob. EXPANSÃO DA PRIVATIZAÇÃO/MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: A FORMAÇÃO DOS OLIGOPÓLIOS. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, abr.-jun. 2010 Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/SFTYDmV3zhBxdfdTPRVBR78m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 11/01/2024-10:15.

CHAVES, Vera Lucia Jacob; AMARAL, Nelson Cardoso. Política de expansão da educação superior no Brasil – o ProUni e o FIES como financiadores do setor privado. In: Educação em Revista, v.32, n.4, pp.49-72, out-dez, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br>.

CHESNAIS, F. Finance Capital Today: Corporations and Banks in the Lasting Global Slump. Brill, 2014.

CHESNAIS, François. A finança mundializada: raízes sociais e políticas, configuração e consequências. São Paulo: Boitempo, 2005.

CHESNAIS, François. A mundialização do capital. São Paulo: Xamã, 1996.

CHESNAIS, Francois. A teoria do regime de acumulação financeirizado: conteúdo, alcance e interrogações. Economia e Sociedade, Campinas, v. 11, n. 1 (18), p. 1-44, jan./jun. 2002. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ecos/article/view/8643086/10638>.

CHOMSKY, Noam. Profit Over People: Neoliberalism and Global Order (O lucro ou as pessoas? Neoliberalismo e ordem global). New York: Seven Stories Press, 1999.

CIAVATTA, Maria. Política e História da Educação Profissional: luzes e sombras da realidade brasileira. 30Cad. Pesq., v. 26, n. 4, out./dez., 2019. Disponível em <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/13038/7094>. Acesso 24/06/2025.

COGNA. Cogna Educação S.A. e controladas: Informações financeiras intermediárias para o período findo em 31 de março de 2025 (Disponível em <https://api.mziq.com/mzfilemanager/v2/d/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/dfb70e8f-d29a-cc4a-033b-9463ce8d00aa?origin=1>)

COGNA. Relatório de Sustentabilidade Cogna Educação S.A. 2022 (Disponível em <https://esg.cogna.com.br/relatorios-de-sustentabilidade/>)

COMBAT, Flávio. A crise do sistema de Bretton Woods. Considerações sobre o papel do dólar na hierarquia monetária internacional. In: Revista Estudos Políticos, v. 10. n. 2, 2019. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5158-979X>. Cultural, 1982.

COSTA, FABIO LUCIANO OLIVEIRA. Financeirização do capital no ensino superior privado com fins lucrativos no Brasil (2007-2012)' 10/08/2016 367 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP

COSTA, Marisa Vorraber. A educação na era do capitalismo financeirizado. São Paulo: Cortez, 2017.

CRUZ, TELMA MARIA DA. UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL: IMPLEMENTAÇÃO E PREVISÕES.' 31/03/2007 155 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE

CURY, C. R. J. Educação e Direito à Educação: uma perspectiva político-jurídica. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. A nova razão do mundo: Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação da Educação Superior: democratização, qualidade e regulação. São Paulo: Cortez, 2010.

DIAS, Edmundo Fernandes. Hegemonia: Nova Civiltà ou domínio ideológico? História e Perspectivas, Uberlândia, p. 5-43, 1991.

DIMARTINO, Catherine; SCOTT, Janelle. Private sector, contracting and democratic accountability. Educational Policy, v. 27, n. 2, p. 307-333, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0895904812465117> . Acesso em 04/02/2024.

DOURADO, Luiz Fernandes. Estado, Educação e Democracia no Brasil: retrocessos e resistências. Educ. Soc., Campinas, v.40, e0224639, 2019. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/vsCq3LjxSXYrmZDgFWwk7tG/?lang=pt&format=html>. Acesso 24/06/2025.

DOWBOR, L. A era do capital improdutivo. São Paulo: Autonomia Literária, 2018.

EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA EM MACAPÁ-AP: GÊNESE, EXPANSÃO, DILEMAS E DESAFIOS EM UM CONTEXTO DE MERCADO (DE 1990 A 2005)

ENGUITA, M.F. Prologo. In.: Pensamientos sobre la educación. Tradução Rafael Lasaleta. Madrid: AKAL, 1986. p.09-23.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. In: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia M.; GONÇALVES, Leonardo (Orgs.). Trabalho e educação: Interlocuções marxistas. Rio Grande/RS: Ed. da FURG, 2019. p. 83-120

FARIA, SIDINEA CANDIDA. PROCESSO DE EXPANSÃO E DE INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL (UEMS) E A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (1993 - 2010)' 12/12/2013 281 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO, Campo Grande Biblioteca Depositária: Pe. Feliz Zavattaro

FERNANDES, F. Universidade brasileira: reforma ou revolução? São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FERNANDES, Florestan. A Integração do Negro na Sociedade de Classes. 3 ed. São Paulo: Ática, 1978.

FERRAZ, Camila de Araújo. Crédito, exclusão financeira e acesso à moradia: um estudo sobre financiamento habitacional no Brasil e o Programa Minha Casa Minha Vida. 2011. Dissertação (Mestrado em Economia) – Instituto de Economia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: https://web.archive.org/web/20160909063116/http://www.ie.ufrj.br/images/posgraduacao/ppge/Camila_Araujo_Ferraz.pdf. Acesso em: 01 set. 2024.

FILHO, JOAO RIBEIRO DOS SANTOS. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL: INCENTIVOS PÚBLICOS E FINANCEIRIZAÇÃO DE GRUPOS EDUCACIONAIS' 12/11/2016 279 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: Elcy Rodrigues

FNDE. https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fies/mantenedora_ies/repasse-de-cft-e.

FNDE. https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fies/mantenedora_ies/repasse-de-cft-e.

FONSECA, Gelson. O BRICS e a nova geopolítica global. Revista Brasileira de Política Internacional, Brasília, v. 59, n. 2, p. 5-22, 2016.

FONTES, Virgínia. O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história. Rio de Janeiro: EPSJV/UFRJ, 2010.

FOUCAULT, Michel. Nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, Michel. Segurança, Território, População. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. A Pedagogia como ciência da educação. 2ª ed. rev. amp. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 67. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1968] 2019.

FREITAS, Luiz Carlos de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva. Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria “qualidade” na política educacional brasileira. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 9, supl. 1, p. 41-54, 2011.

GAMBOA, Silvio Sanches. Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. (in) *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. José Camilo dos Santos Filho; Silvio Sánchez Gamboa (Orgs). 8ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

GENTIL, VIVIANE KANITZ. "EXPANSÃO, INTERIORIZAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DE ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA: O CASO DA UNIPAMPA" 18/01/2017 287 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central da PUCRS

GENTILI, P. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. *Educ. Soc.* 30 (109). Dez 2009. Disponível <https://www.scielo.br/j/es/a/7CLbgjQSMbW6hX7T9wbQ4mn/abstract/?lang=pt>. Acesso 27/06/2025

GENTILI, Pablo. A comercialização da educação: neoliberalismo e mercantilização das políticas educacionais na América Latina. São Paulo: Cortez, 1996.

GONCALVES, EDIL DE SOUZA. As propagandas do ENEM, PROUNI e FIES no processo de ampliação do acesso ao ensino superior' 27/05/2020 145 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central

GRAMSCI, A. 1978. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere*. v. 2. Ed. Civilização Brasileira, 2000.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere: Volume IV*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere: Volume IV*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002

GRAMSCI, Antonio. *Odeio os indiferentes*. São Paulo: Boitempo, 2017.

GRAMSCI, Antonio. *Odeio os indiferentes*. São Paulo: Boitempo, 2017.

GREGORIO, Jose Renato Bez de. POLÍTICA DE PESSOAL DOCENTE NO GOVERNO LULA: UMA ANÁLISE DO REUNI NA UFF E SEUS DESDOBRAMENTOS' 28/02/2011 259 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, Niterói Biblioteca Depositária: BCG

GUIMARÃES, A. A mercantilização da saúde pública. Rio de Janeiro: EPSJV, 2020.

GUIMARÃES, A. R. ; SILVA, A. T, NOGUEIRA, A. F. S. Financeirização do Ensino Superior no Brasil: inserção e atuação da Cogna Educação na Região Norte. Revista Cocar. Edição Especial.N.20/2023p.1-23. <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar>. Disponível em <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7533>.

GUIMARAES, André Rodrigues. Trabalho docente universitário: participação dos professores na materialização da contrarreforma da educação superior na UFPA. Tese (doutorado). Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2014.

HARVEY, D. O neoliberalismo: história e implicações. São Paulo: Loyola, 2005.

HARVEY, David. Condição pós-moderna. 14ª Ed. São Paulo: Edições Loyola. 2005 (1991).

HARVEY, David. O novo imperialismo. São Paulo: Loyola. 2003.

HOBBSBAWM, Eric J. Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991. Marcos Santarrita (trad.). São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HORTA, J.S. A expansão do ensino superior no Brasil. Vozes, Petrópolis, v. 69, n. 6, 1975.

https://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/panelistas/ponencia_carlos_tunermann_berheim.pdf. Acesso 21/06/2025

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua PNAD Contínua. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua PNAD Contínua. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

INEP. Censo da Educação Superior 2023. Brasília: MEC, 2023.

JOFFILY, Mariana. A política externa dos EUA, os golpes no Brasil, no Chile e na Argentina e os direitos humanos. Topoi (Rio J.), Rio de Janeiro, v. 19, n. 38, p. 58-80, mai./ago. 2018 | www.revistatopoi.org. Disponível em <https://www.scielo.br/j/topoi/a/MPKnBvVZMspJCSTL7xnWTkS/#>. Acesso 01/08/2024.

KUENZER, A. Z. Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria Andrade. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa; amostragens e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados. 5 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

LAMERS, JULIANA MACIEL DE SOUZA. A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA NA PERSPECTIVA DA JUSTIÇA SOCIAL:

ESTUDO DE CASO DO CURSO NOTUA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA NA PERSPECTIVA DA JUSTIÇA SOCIAL: ESTUDO DE CASO DO CURSO NOTURNO DE ODONTOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)RNO DE ODONTOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)' 23/08/2021 237 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL UFRGS

LAREDO, PAULO ITALO DA SILVA. CONSEQUÊNCIAS DA FINANCEIRIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO TRABALHO DOCENTE: O caso da Laureate' 30/01/2023 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: undefined

LEHER, R. A educação superior no Brasil: da democratização à financeirização. In: LOMBARDI, J. C. (org.). Capitalismo, trabalho e educação. Campinas: Autores Associados, 2018.

LEHER, R. Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização. UFRJ, 2015.

LEHER, R. Educação e crise do capitalismo. São Paulo: Cortez, 2015.

LEHER, Roberto. Universidade Pública Federal Brasileira: Future-Se e “Guerra Cultural” como expressões da autocracia burguesa. Educ. Soc., Campinas, v. 42, e241425, 2021. <https://doi.org/10.1590/ES.241425>. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/TSQSX7dwJVVGyYW8bVFmWYm/abstract/?lang=pt>. Acesso em 24/06/2025.

LEHER. R. Universidade e heteronomia cultural no capitalismo dependente. Um estudo a partir de Florestan Fernandes. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S1981-1969202000010020500016&lng=en.

LEITE, AURENICE DOS SANTOS. A evasão no ensino superior: ProUni e FIES como políticas de acesso e redução da evasão: o que demonstram as pesquisas?' 22/06/2021 102 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO, São Bernardo do Campo Biblioteca Depositária: UMESP

LEITE, ISABEL SILVEIRA DA SILVA. DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA NO BRASIL: análise das características do ingresso com financiamento público e privado' 06/12/2022 160 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, Niterói Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá

LEITE, Valter Jesus. BORGES, Liliam Faria Porto. Aproximações acerca da relação entre trabalho e educação na Pedagogia Marxiana. Rev.Eletrônica Pesquiseduca, ISSN: 2177-1626, Santos, v. 08, n. 16, p.340-354, jul.-dez. 2016. Disponível em <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/download/526/pdf>.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e Pedagogos, para quê? Cortez, 2013.

LIMA, Katia Regina de S. Reforma universitária do governo Lula: o relançamento do conceito de público-não estatal (in) Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate. NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org). São Paulo: Xamã, 2004.

LIMA, Katia Regina de Souza. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1414-49802011000100010>. Acesso 21/06/2025

LORENZET, DELOIZE. EXPANSÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: a oferta de Licenciaturas nos Institutos Federais no estado do Rio Grande do Sul.' 03/01/2017 288 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central da UFRGS

LUZ, JACKELINE NASCIMENTO NORONHA DA. O Sistema de Seleção Unificada (SISU) na Universidade Federal de Mato Grosso - Campus Cuiabá - e a relação com a democratização do acesso' 14/04/2013 186 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação - IE e Biblioteca Central da UFMT.

MACEDO, Marconi Neves; ARAUJO, Maria Arlete Duarte de. A influência dos organismos internacionais na avaliação da educação superior brasileira. Revista Brasileira de Educação v. 27 e270091 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ZLmqWfbLPjKXrR6XstVvNCS/>. Acesso 05/01/2024.

MANCEBO, D. Trabalho docente: políticas e subjetividade. Projeto de pesquisa – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Rio de Janeiro, 2003.

MANCEBO, Deise. Financeirização da educação superior: características e implicações para o direito à educação. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 31, n. 3, p. 27–45, 2015.

MARINI, R. M. Dialética da dependência. Petrópolis: Vozes, 1973.

MARINI, R. M. Subdesarrollo y revolución. México: Siglo XXI, 1969.

MARTINS, I. O.; MIRANDA, B. P. J.; MATOS, C. M.; MISSIO, F. J. Efeitos da financeirização sobre o investimento produtivo: evidências para as empresas brasileiras não-financeiras de capital aberto (2010 a 2016). Rev. Econ. Contemp., v. 26, 2022, e222604. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rec/a/n3Hbfm93kK8zXghJyNQQtbf/?format=html&lang=pt>.

MARTINS, MELINA KLITZKE. Há tendência de democratização no acesso a cursos de prestígio da UFRJ? Análise com base no perfil dos ingressantes – 2013 a 2016' 20/03/2018 208 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: biblioteca do cfch

MARTINS, Raisa Maria de Arruda. PROUNI: uma política de democratização do Ensino Superior?' 31/05/2011 98 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino:

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, Viçosa Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal de Viçosa

MARTINS, ROSANE MAGALY. A educação superior no período pós-LDB/1996: democratização e mercadorização no curso de direito.' 13/03/2019 183 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU, Blumenau Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária Prof. Martinho Cardoso da Veiga

MARX, K. Theorien über den Mehrwert. Dritter Teil. 1861. Disponível em <<https://www.marxists.org/deutsch/archiv/marx-engels/1863/tumw/standard/index.htm>>, acesso em Setembro de 2011.

MARX, Karl. O capital: crítica da economia política. Volume I. Livro Primeiro. O processo de produção do capital. Tradução Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1983/2014.

MARX, Karl. Os Grundrisse. São Paulo: Boitempo, 2011.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Ensino Superior na Ótica dos Organismos Internacionais / Higher Education in the Perspective of International Bodies. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 75, p. 13-30, mai./jun. 2019. Disponível em <https://doi.org/10.1590/0104-4060.66009>. Acesso 05/01/2024.

MEDEIROS, NINA ROSA DANTAS. O ENEN E A QUESTÃO DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À GRADUAÇÃO: O CASO DA UNICAMP.' 30/11/2002 121 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE

MENDONCA, CAMILA TECLA MORTEAN. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NO BRASIL: DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO NAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS' 25/04/2022 239 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Centrada da UEM

MENDONCA, FAILDE SOARES FERREIRA DE. A expansão do ensino superior e a contribuição das fundações privadas: um olhar do Ministério Público Estadual.' 12/06/2013 164 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. Lúcio de Souza

MÉSZÁROS, I. Marx's Theory of Alienation. 4 ed. Merlin Press: London, 1975.

MÉSZÁROS, István. A Educação para Além do Capital. Boitempo, 2005.

MILLER, Peter; ROSE, Nikolas. Governing economic life. Economy and Society, v. 19, n. 1, p. 1-31, 1990.

MIRANDA, PAULA ROBERTA. FIES E PROUNI NA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: QUANTO VALE O CONHECIMENTO NO BRASIL?' 18/12/2017 200 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM

MOCARZEL, Marcelo Maia Vinagre. A financeirização da educação privada nas páginas de revista: discursos publicitários sobre a universidade brasileira. Educ. Soc., Campinas, v.40, e0216625, 2019. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/XWCcstbxh7XtGXRgfD8yRQS/abstract/?lang=en&format=html>.

MOCARZEL, Marcelo Maia Vinagre. A financeirização da educação privada nas páginas de revista: discursos publicitários sobre a universidade brasileira. Educ. Soc., Campinas, v.40, e0216625, 2019. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/XWCcstbxh7XtGXRgfD8yRQS/abstract/?lang=en&format=html>.

MOURA, TATYANE. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO 2003-2014, UMA ANÁLISE DO PROUNI E FIES. CURITIBA 2016' 15/03/2016 123 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: Sydnei Antonio Rangel Santos

NASCIMENTO, EMANUELLE LOURENCO DO. A FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR VIA CONCESSÃO PÚBLICA: OS EFEITOS DO FIES PARA O DESENVOLVIMENTO DA KROTON EDUCACIONAL' 30/05/2021 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial Moacyr de Góes - CE - UFRN

NETTO, J. P. Razão, ontologia e práxis. Revista Serviço Social & Sociedade, n. 44, São Paulo: Cortez, 1994.

NETTO, João Paulo; BRAZ, Marcelo. Economia política: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2007.

NETTO, José Paulo. Capitalismo e reificação. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1981.

NOGUEIRA, João P. e MESSARI, Nizar. Teoria das Relações Internacionais e os BRICS. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2020.

NOVAIS, VALERIA SILVA DE MORAES. A PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU DA UFPA NO CONTEXTO DA MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR' 17/04/2013 206 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: Sistema de Bibliotecas da UFPA

O'NEILL, Jim. Building Better Global Economic BRICs. Goldman Sachs Global Economics Paper, n. 66, 2001. Disponível em: [\[https://www.goldmansachs.com\]](https://www.goldmansachs.com)(<https://www.goldmansachs.com>). Acesso em: 23 jun. 2025.

OAB. Relatório da Educação Jurídica no Brasil. 2023.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.

OLIVEIRA, ETIENE DE SOUSA LIMA DE. ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COTISTAS NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: ESTRATÉGIAS PARA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR' 13/08/2019 250 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade de Brasília

OLIVEIRA, F. A. A economia da dependência imperfeita. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989

OLIVEIRA, F. O surgimento do antivalor: capital, força de trabalho e fundo público. Novos Estudos, CEBRAP, n. 22, p. 8-28, out. 1988

OLIVEIRA, Ingrid Torquato. POIATTI, Natália Dus. A IMPORTÂNCIA DO ENSINO SUPERIOR PARA A INOVAÇÃO: O EXEMPLO CHINÊS. Educ. Soc., Campinas, v. 43, e234975, 2022. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/9BnGzgnYmkmht7ZCZ8nG6qR/?lang=pt>. Acesso 04/02/2024 às 15h16min.

OLIVEIRA, R. P. A Transformação Da Educação Em Mercadoria No Brasil. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 30, n. 108, pg. 739-760, 2009. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/sM4kwNzqZMk5nsp8SchmkQD/abstract/?lang=pt>. Acesso em 05/02/2024.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A mercantilização da educação superior no Brasil: limites e perspectivas. In: OLIVEIRA, R. P.; DUARTE, A. M. C. (Org.). Educação superior no Brasil: experiências e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2009.

ORTELANI, MARIANA PRUDENCIATTO. INTERNACIONALIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA E SEUS IMPACTOS NA CONCEPÇÃO DE AÇÃO DOCENTE DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS NA ÁREA DAS ENGENHARIAS' 04/09/2017 215 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO - CAMPUS RIO CLARO, Rio Claro Biblioteca Depositária: IB/RC

PÁDUA, E. M. M. Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática. 2. ed. São Paulo: Papirus, 1997

PASSOS, Joana Célia dos. Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas. (2015). Disponível em <http://www.scielo.br/scielo>.

PEREIRA, R. S. A política de competências e habilidades na educação básica pública: relações entre Brasil e OCDE. 2016. 285 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília (UnB), 2016.

PERES, ANDREA BERTELLI. As políticas de educação a distância no contexto da mercantilização da educação superior no Brasil (1996-2016)' 18/02/2020 198 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Cesar Lattes

PERONI, Vera Maria Vidal. Relação Público-Privado no Contexto de Neoconservadorismo no Brasil. Educ. Soc., Campinas, v. 41, e241697, 2020.

<https://doi.org/10.1590/ES.241697>. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/gPNy6mbMhQVmfzrqX8tRz4N/>. Acesso em: 08 ago. 2022.

PINHEIRO, M. Fragmentos para uma práxis da universidade cidadã. *Universidade e Sociedade*, Brasília, ano X, n. 23, p. 160-164, fev. 2001.

PINTO, Eduardo B. C. Os BRICS, a China e a Nova Governança Global. *Revista de Economia Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 1-26, 2018.

POELL, Thomas; NIEBORG, David; VAN DIJCK, José. Plataformização (Platformisation, 2019 – tradução: Rafael Grohmann). *Revista Fronteiras – estudos midiáticos* 22(1):2-10 janeiro/abril 2020. Unisinos – DOI: 10.4013/fem.2020.221.01. Disponível em <https://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2020.221.01/60747734>. Acesso 08/01/2024 - 20:10.

PRADO, MARCIANO DO. PROUNI COMO VIA DE ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: ENTRE A DEMOCRATIZAÇÃO E A EXPANSÃO DO ENSINO PRIVADO' 07/06/2020 251 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO, São Bernardo do Campo Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

PROBST, SIMONE JANICE BRETZKE. Características do perfil do pedagogo ingressante na rede municipal de Blumenau (2011 a 2016) em suas interfaces com a expansão da educação superior.' 27/08/2019 142 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU, Blumenau Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária Prof. Martinho Cardoso da Veiga

QUEIROZ, JACQUELINE CLARA. FUNDO DE FINANCIAMENTO ESTUDANTIL (FIES) - 2010 A 2015: MECANISMO DE FINANCIAMENTO DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA' 21/02/2018 114 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE UnB

QUEIROZ. Viviane de. Fundo de Financiamento Estduantil (FIES): uma nova versão do CREDUC. *Universidade e Sociedade*. Brasília, Ano XXIV, n. 55, p. 44-57, fev/2015.

RAMA, C. El negocio universitario 'for-profit' en América Latina. *Revista de la Educación Superior* vol.41 no.164 México oct./dic. 2012. Disponível em https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602012000400003. Acesso em 31/01/2024.

REIS, L. F.; RODRIGUES, A. G.; OLIVEIRA, V. F. R. Impactos da emenda constitucional nº 95/2016 no financiamento da Educação Superior, Profissional/Tecnológica e de órgãos de Ciência e Tecnologia (2017-2023). *Revista Cocar. Edição Especial* N.29/2024 p.1-23. Disponível em <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar>.

RELATÓRIO da Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1969.

RIBEIRO, GABRIELA MACHADO. As repercussões do Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais- Reuni no fazer docente de professores universitáriosAs repercussões do Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais' 27/04/2016 227 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, Pelotas Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Campus das Ciências Sociais

ROCHA, ALINE RODRIGUES ALVES. Políticas Expansionistas e a Dualidade Educacional: um estudo sobre FIES e ProUni' 21/05/2023 143 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL-UEM.MARINGÁ-PR-BRASIL

ROCHA, ELANE LUIS. A expansão da educação superior federal em Uberlândia, tendências político-culturais (2003-2014)' 25/04/2018 248 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, Uberlândia Biblioteca Depositária: REPOSITÓRIO UFU

RODRIGUES DE SÁ, O Novo Banco de Desenvolvimento e o Conselho Empresarial do BRICS: convergências e interseções / Rafaela Mello Rodrigues de Sá; orientadora: Ana Elisa Saggioro Garcia. 2022. 153 f.: il. color.; 30 cm Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Instituto de Relações Internacionais, 2022.

RODRIGUES, J. Os empresários e a educação superior. Campinas: Autores Associados, 2007.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte”. Diálogos Educacionais, v. 6, n. 6, p. 37–50, 2006. Disponível em <http://docente.ifrn.edu.br/albinonunes/disciplinas/pesquisa-em-ensino-pos>.

SALATINO, VIALANA ESTER. UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS E COMPROMISSO SOCIAL EM TEMPOS DE MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: “O DIZER A SUA PALAVRA” NA PERCEPÇÃO DE INVESTIGADORES DA EDUCAÇÃO ' 19/12/2022 279 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL, Caxias do Sul Biblioteca Depositária: repositorio.ucs.br

SANTOS FILHO, João Ribeiro dos. Financiamento da educação superior privado-mercantil: incentivos públicos e financeirização de grupos educacionais / Joao Ribeiro dos Santos Filho; Orientadora Vera Lúcia Jacob Chaves – Belém, 2016. Tese (doutorado) Universidade Federal do Pará. Instituto de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2016.

SANTOS, B.S. A cruel pedagogia do vírus. Coimbra: Almedina, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, T. dos. A teoria da dependência: balanço e perspectivas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

SANTOS, T. dos. Imperialismo e dependência. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SANTOS, Tiago Rodrigues Fernandes da Silva. As influências do Grupo Banco Mundial no campo da Educação Superior: pautas contemporâneas em torno da avaliação. Disponível em <https://doi.org/10.1590/1982-57652024v29id275863>. Acesso 21/06/2025.

SARAIVA, Miriam Gomes. A política externa brasileira e os BRICS: balanços e perspectivas. Cadernos do CEAS, n. 249, p. 7-20, 2019.

SATO, SILVANA RODRIGUES DE SOUZA. MOVIMENTOS DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO: análise do perfil dos inscritos e classificados à Universidade Federal de Santa Catarina em perspectiva longitudinal (2001-2015)' 07/06/2018 undefined f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: undefined

SAVIANI, D. História das Ideias Pedagógicas no Brasil. Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1991.

SAVIANI, D. Política Educacional Brasileira: História e Legislação. Campinas: Autores Associados, 2017.

SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2016.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

SEBIM, CHARLINI CONTARATO. A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO PROCESSO DE FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CASO DA KROTON NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO' 15/12/2014 224 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, Vitória Biblioteca Depositária: Biblioteca Central UFES

SEKI, ALLAN KENJI. Determinações do capital financeiro no ensino superior brasileiro: expansão privada e formação dos oligopólios de ensino (1990-2018)' 04/06/2020 437 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: undefined

SGUISSARD, Valdemar. Educação superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil? Educ. Soc., Campinas, v. 36, n.º. 133, p. 867-889, out.-dez., 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf>.

SGUISSARDI, V. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. Educação & Sociedade, Campinas, v. 29, n. 105, p. 991-1022, set. 2008. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000400004>

SGUISSARDI, V. Modelo de expansão da educação superior. São Paulo: Cortez, 2015.

SGUISSARDI, Valdemar. Estudo diagnóstico da política de expansão da (e acesso à) educação superior no Brasil: 2002-2012. Piracicaba: 2015. (Mimeo).

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade brasileira no século XXI: desafios do presente. São Paulo: Cortez, 2009.

SGUISSARDI, Valdemar. UNIVERSIDADE PÚBLICA ESTATAL: ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO/MERCANTIL. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 90, p. 191-222, Jan./Abr. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> e em <https://www.scielo.br/j/es/a/qNhsMYKXkWKh4DX4jXb4K7x/?format=pdf&lang=pt>

SILVA JÚNIOR, J. Educação superior e capitalismo dependente. São Paulo: Cortez, 2014.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. Capital financeiro, financiamento da universidade estatal e trabalho do professor pesquisador. 2004. Disponível em: <<http://www.joaodosreis.pro.br/?p=1097>>.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. O trabalho intensificado nas federais: proletarianização e precarização docente. São Paulo: Outras Expressões, 2014.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SCHUGURENSKY, Daniel. Refletindo sobre as razões da diversificação institucional das universidades estatais brasileiras. Integración y conocimiento, Córdoba/Mercosur Educativo, n. 2, p. 33-48, 2014.

SILVA, Ana Maria da. "PLANOS DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: O REUNI EM MATO GROSSO DO SUL" 31/03/2011 158 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS, Dourados Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFGD

SILVA, ELIOMAR NASCIMENTO DA. A EXPANSÃO DOS CURSOS NA MODALIDADE À DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EM MATEMÁTICA NA UFPA: DEMOCRATIZAÇÃO COM QUALIDADE SOCIAL?' 28/08/2019 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: undefined

SILVA, PRISCILA ALEIXO DA. A educação à distância e a democratização do ensino superior: O curso de Pedagogia na modalidade à distancia da Universidade Federal de Juiz de Fora' 27/08/2015 147 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH

SILVA, RENATO OLIVEIRA DA. MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E FORMAÇÃO HUMANA: análise da concepção de educação contida na proposta do curso de Pedagogia de uma IES privada da cidade de Teresina.' 29/09/2022 110 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, Teresina Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA SETORIAL DO CCE

SILVA, RODRIGO MEDEIROS DA. O PROCESSO DE MERCANTILIZAÇÃO DE NOVO TIPO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE CRÍTICA SOBRE A EXPANSÃO DA KROTON EDUCACIONAL.' 09/05/2017 113 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH

SOARES, CARLA FERNANDA ZANATA. FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: O CASO DO GRUPO KROTON' 22/08/2018 149 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: BU / UFSC

SOUSA SANTOS, B. DE. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pósmoderna. Estudos Avançados, p. 46–71, 1988.

SOUSA, J.V. Restrição do público e estímulo à iniciativa privada: tendência histórica no ensino superior brasileiro. In: SILVA, M.A.; SILVA, R.B. (Org.). A ideia de universidade. Brasília, DF: Líber Livro, 2006.

SOUSA, JOSE AUGUSTO EWERTON DE. FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL E SUA (NÃO) LEGALIDADE' 17/05/2018 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: undefined

SOUSA, José Vieira; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de; KETLIN, Elís Perske. Implicações das recomendações da OCDE para a Educação Superior na América Latina e no Caribe / Implications of OECD recommendations for Higher Education in Latin America and the Caribbean / Implicaciones de las recomendaciones de la OCDE para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Série-Estudos, Campo Grande, MS, v. 28, n. 62, p. 77-100, jan./abr. 2023. Disponível em DOI: <https://doi.org/10.20435/serieestudos.v28i62.1761>.

SOUSA, LEILA MARIA COSTA. FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL: IMPLICAÇÕES SOBRE O FINANCIAMENTO ESTUDANTIL DA ESTÁCIO PARTICIPAÇÕES S.A' 24/02/2019 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: undefined

SOUZA, ANA CAROLINA DUARTE DE. Políticas de ação afirmativa no ensino médio: Um estudo de caso no CEFET – Maracanã – Rio de Janeiro' 17/04/2016 96 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH

SOUZA, J. A classe média no espelho. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2022.

SOUZA, Jessé. A ralé brasileira: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

SOUZA, Samantha Castro Vieira de. CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Financeirização do Ensino Superior Privado-Mercantil e a atuação de Grupos Educacionais estrangeiros no Brasil. Revista Cocar. Edição Especial N.20/ 2023 p.1-19. Disponível em <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/issue/view/201>. Acesso 15/12/2023.

SRNICEK, Nick. Platform capitalism. Cambridge: Polity Press, 2017. 171 p. 978-1-5095-0486-2. 978-1-5095-0487-9.

STUENKEL, Oliver. Post-Western World: How Emerging Powers Are Remaking Global Order. Cambridge: Polity Press, 2016.

TAVARES, PEDRO HENRIQUE DE SOUSA. Fundos de investimentos e o movimento do capital na Educação Superior privada? mercantilização de novo tipo?' 14/04/2014 124 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH

TELLO, César. Enfoque de las Epistemologías de la Política Educativa (in) Los objetos de estudios de la política educativa / César G. Tello. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Autores de Argentina, 2015. Libro digital, EPUB. Disponível em <http://www.relepe.org/images/libros/Tello>.

TRICONTINENTAL. A educação brasileira na bolsa de valores: as oito empresas privadas de capital aberto que atuam no setor educacional. Outubro 2020. Disponível em: <https://thetricontinental.org/pt-pt/brasil/cartilha-a-educacao-brasileira-na-bolsa-de-valores/>. Acesso em: 02 mai. 2021.

TRIGUEIRO, D. O problema dos excedentes e a reforma universitária. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 48, n. 107, p. 163-168, jul./set. 1967.

TÜNNERMANN, C. La educación superior en el siglo XXI: desafíos y oportunidades. 2008.

UNESCO & BRICS. Memorando de Entendimento sobre Cooperação em Educação. Paris: UNESCO, 2013.

UNESCO. Reimaginando juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. París: UNESCO, 2021.

VAN DIJCK, J.; POELL, T.; DE WALL, M. The Platform Society: public values in a connective world. Oxford: Oxford University Press, 2018.

VARGAS, ARIELE SOUZA DE. AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL PÓS LDB/96: O ENEM, SISU, PROUNI E FIES E SUAS (DES) CONTINUIDADES' 14/10/2021 119 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho

VIEIRA, Marco A. O Brasil e os BRICS: política externa, cooperação Sul-Sul e reforma da governança global. Revista Brasileira de Política Internacional, v. 56, n. 1, p. 9-28, 2013.

WITTKOWSKI, JUSSETE ROSANE TRAPP. Estruturas administrativas de atendimento a estudantes de uma universidade da Região Sul após a Lei de Cotas' 27/02/2020 167 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU, Blumenau Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária Prof. Martinho Cardoso da Veiga

WOOD, E. Democracia Contra o Capitalismo. Boitempo, 2011.

WOOD, E. M. Democracy Against Capitalism: Renewing Historical Materialism. Cambridge University Press, 1995.

ZOTELLI, GABRIEL PERRENOUD. A MASSIFICAÇÃO E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO NA UNIFESP E NA UFABC: avanços e limites' 29/03/2020 111 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, Guarulhos Biblioteca Depositária: undefined

ZUCARELLI, Carolina; VIEIRA, André de Holanda Padilha; MENDONÇA, Lara dos Santos. Concentração de mercado e o perfil da oferta de educação superior. ETD – Educação Temática Digital | Campinas, SP | v.27 | e025003| 2025. 10.20396/etd.v27i00.8677394.

APÊNDICÊS

Apêndice A – Tabela de Dissertações e Teses Publicadas no Portal Capes nos Últimos 25 anos

<i>DESCRIPTOR</i>	<i>PESQUISA</i>
<i>MERC</i>	NOVAIS, VALERIA SILVA DE MORAES. A PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU DA UFPA NO CONTEXTO DA MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR' 17/04/2013 206 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: Sistema de Bibliotecas da UFPA
<i>MERC</i>	TAVARES, PEDRO HENRIQUE DE SOUSA. Fundos de investimentos e o movimento do capital na Educação Superior privada? mercantilização de novo tipo?' 14/04/2014 124 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH
<i>MERC</i>	FERREIRA, CLEIA SIMONE. INSTITUIÇÕES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: HISTÓRIA E POLÍTICA EM PAUTA (1995 – 2021)' 14/12/2022 186 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL, Campo Grande Biblioteca Depositária: BIC UFMS
<i>MERC</i>	ANDRADE, SANETE IRANI DE. Companhias do mercado da educação superior no Brasil Decisões estratégicas e desempenho empresarial no período 2007-2021' 13/07/2023 249 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Cesar Lattes
<i>MERC</i>	SALATINO, VIALANA ESTER. UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS E COMPROMISSO SOCIAL EM TEMPOS DE MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: “O DIZER A SUA PALAVRA” NA PERCEPÇÃO DE INVESTIGADORES DA EDUCAÇÃO ' 19/12/2022 279 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL, Caxias do Sul Biblioteca Depositária: repositorio.ucs.br
<i>MERC</i>	PERES, ANDREA BERTELLI. As políticas de educação a distância no contexto da mercantilização da educação superior no Brasil (1996-2016)' 18/02/2020 198 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Cesar Lattes

DESCRIPTOR	PESQUISA
<i>MERC</i>	FILHO, JOAO RIBEIRO DOS SANTOS. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL: INCENTIVOS PÚBLICOS E FINANCEIRIZAÇÃO DE GRUPOS EDUCACIONAIS' 12/11/2016 279 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: Elcy Rodrigues
<i>MERC</i>	SOUSA, ANDREA LUCIANA HARADA. A EDUCAÇÃO EM LIQUIDAÇÃO: MERCANTILIZAÇÃO, EAD E MUTAÇÕES NO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR PRIVADO' 01/12/2023 225 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Cesar Lattes
<i>MERC</i>	SOUSA, ANDREA LUCIANA HARADA. Mercantilização da educação e precarização das relações de trabalho docente: o ensino superior privado e a atuação do Sindicato dos Professores em Guarulhos' 27/08/2015 140 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Unicamp
<i>MERC</i>	SILVA, RENATO OLIVEIRA DA. MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E FORMAÇÃO HUMANA: análise da concepção de educação contida na proposta do curso de Pedagogia de uma IES privada da cidade de Teresina.' 29/09/2022 110 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, Teresina Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA SETORIAL DO CCE
<i>MERC</i>	PROBST, SIMONE JANICE BRETZKE. Características do perfil do pedagogo ingressante na rede municipal de Blumenau (2011 a 2016) em suas interfaces com a expansão da educação superior.' 27/08/2019 142 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU, Blumenau Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária Prof. Martinho Cardoso da Veiga
<i>MERC</i>	AQUINO, LUIZ CARLOS ANDRADE DE. O AGIR COMUNITÁRIO DA UNIVAP: LIMITES E POSSIBILIDADES' 22/02/2017 172 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA, Piracicaba Biblioteca Depositária: Biblioteca Campus Taquaral
<i>FINANC</i>	SEKI, ALLAN KENJI. Determinações do capital financeiro no ensino superior brasileiro: expansão privada e formação dos oligopólios de ensino (1990-2018)' 04/06/2020 437 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: undefined

DESCRITOR	PESQUISA
<i>FINANC</i>	SOUSA, JOSE AUGUSTO EWERTON DE. FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL E SUA (NÃO) LEGALIDADE' 17/05/2018 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: undefined
<i>FINANC</i>	FILHO, JOAO RIBEIRO DOS SANTOS. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL: INCENTIVOS PÚBLICOS E FINANCEIRIZAÇÃO DE GRUPOS EDUCACIONAIS' 12/11/2016 279 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: Elcy Rodrigues
<i>FINANC</i>	LAREDO, PAULO ITALO DA SILVA. CONSEQUÊNCIAS DA FINANCEIRIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO TRABALHO DOCENTE: O caso da Laureate' 30/01/2023 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: undefined
<i>FINANC</i>	SILVA, RODRIGO MEDEIROS DA. O PROCESSO DE MERCANTILIZAÇÃO DE NOVO TIPO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE CRÍTICA SOBRE A EXPANSÃO DA KROTON EDUCACIONAL.' 09/05/2017 113 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH
<i>FINANC</i>	SOARES, CARLA FERNANDA ZANATA. FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: O CASO DO GRUPO KROTON' 22/08/2018 149 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: BU / UFSC
<i>FINANC</i>	SOUSA, LEILA MARIA COSTA. FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADO-MERCANTIL: IMPLICAÇÕES SOBRE O FINANCIAMENTO ESTUDANTIL DA ESTÁCIO PARTICIPAÇÕES S.A' 24/02/2019 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: undefined
<i>FINANC</i>	COSTA, FABIO LUCIANO OLIVEIRA. Financeirização do capital no ensino superior privado com fins lucrativos no Brasil (2007-2012)' 10/08/2016 367 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP
<i>FINANC</i>	SEBIM, CHARLINI CONTARATO. A INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO PROCESSO DE FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CASO DA KROTON NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO' 15/12/2014 224 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, Vitória Biblioteca Depositária: Biblioteca Central UFES

DESCRIPTOR	PESQUISA
<i>FINANC</i>	TAVARES, PEDRO HENRIQUE DE SOUSA. Financeirização no ensino superior: a educação como fronteira de valorização e acumulação de capital – o caso da Kroton Educacional' 27/06/2019 175 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: biblioteca do cfch
<i>FINANC</i>	NASCIMENTO, EMANUELLE LOURENCO DO. A FINANCEIRIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR VIA CONCESSÃO PÚBLICA: OS EFEITOS DO FIES PARA O DESENVOLVIMENTO DA KROTON EDUCACIONAL' 30/05/2021 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial Moacyr de Góes - CE - UFRN
<i>DEMO</i>	LORENZET, DELOIZE. EXPANSÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: a oferta de Licenciaturas nos Institutos Federais no estado do Rio Grande do Sul.' 03/01/2017 288 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central da UFRGS
<i>DEMO</i>	BRITO, MARCIA MARIANA BITTENCOURT. O ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR PELAS POPULAÇÕES DO CAMPO, NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: UM ESTUDO DO PRONERA, PROCAMPO E PAR-FOR, NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ.' 19/06/2013 131 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) Sistema de Bibliotecas da UFPA
<i>DEMO</i>	LUZ, JACKELINE NASCIMENTO NORONHA DA. O Sistema de Seleção Unificada (SISU) na Universidade Federal de Mato Grosso - Campus Cuiabá - e a relação com a democratização do acesso' 14/04/2013 186 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Instituto de Educação - IE e Biblioteca Central da UFMT.
<i>DEMO</i>	FARIA, SIDINEA CANDIDA. PROCESSO DE EXPANSÃO E DE INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL (UEMS) E A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (1993 - 2010)' 12/12/2013 281 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO, Campo Grande Biblioteca Depositária: Pe. Feliz Zavattaro

DESCRIPTOR	PESQUISA
<i>DEMO</i>	BARBOSA, VALCI APARECIDA. POLÍTICAS DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ANÁLISE DO PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO E DE INCLUSÃO ÉTNICO-RACIAL DA UNEMAT- PIIER/UNEMAT (2005/2 a 2011/1)' 13/02/2013 160 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO, Cáceres Biblioteca Depositária: Do campus Universitário de Cáceres
<i>DEMO</i>	RIBEIRO, GABRIELA MACHADO. As repercussões do Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais- Reuni no fazer docente de professores universitáriosAs repercussões do Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais' 27/04/2016 227 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, Pelotas Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial do Campus das Ciências Sociais
<i>DEMO</i>	BREITENBACH, ILCIANE MARIA SGANZERLA. A COMPETITIVIDADE NA DOCÊNCIA DE ENSINO SUPERIOR: O TRABALHO COLETIVO EM UTOPIA?' 23/02/2015 107 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS
<i>DEMO</i>	LEITE, TATIANE COSTA. DOCÊNCIA COMPARTILHADA E O POTENCIAL DA FORMAÇÃO CONTINUADA: ROTAS POSSÍVEIS NAS VIAGENS PELAS PRÁTICAS DOCENTES NA EaD' 13/01/2015 127 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS
<i>DEMO</i>	GENTIL, VIVIANE KANITZ. "EXPANSÃO, INTERIORIZAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DE ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA: O CASO DA UNIPAMPA" 18/01/2017 287 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central da PUCRS
<i>DEMO</i>	RESCHKE, MARIA JANINE DALPIAZ. COERÊNCIA E CONTRADIÇÃO: O CONTEÚDO E A FORMA NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA DE DIDÁTICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA' 25/02/2014 125 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, São Leopoldo Biblioteca Depositária: Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

DESCRIPTOR	PESQUISA
<i>DEMO</i>	MARQUES, MICHEL HALLAL. Identidade e formação de docentes universitários: reflexões acerca das visões de professores bacharéis' 22/04/2018 78 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, Pelotas Biblioteca Depositária: biblioteca setorial
<i>DEMO</i>	FORMENTIN, FERNANDA DOS SANTOS. PERCEPÇÕES E APRENDIZAGENS INFANTIS EM RELAÇÃO AOS ANIMAIS DO TAIM: UM ESTUDO CONSTRUÍDO COM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS' 20/03/2016 123 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE, Rio Grande Biblioteca Depositária: SIB-FURG
<i>DEMO</i>	CARVALHO, EVANDICLEIA FERREIRA DE. A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA UFMA (2010 - 2014) NO CONTEXTO DO REUNI' 27/11/2016 182 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, São Luís Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFMA
<i>DEMO</i>	MARTINS, MELINA KLITZKE. Há tendência de democratização no acesso a cursos de prestígio da UFRJ? Análise com base no perfil dos ingressantes – 2013 a 2016' 20/03/2018 208 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: biblioteca do cfch
<i>DEMO</i>	ABREU, ELISANGELA NUNES DO NASCIMENTO DE. Políticas de ações afirmativas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ): o curso de pedagogia em debate' 20/02/2018 231 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, Sorocaba Biblioteca Depositária: BSo - campus Sorocaba da UFSCar
<i>DEMO</i>	ORTELANI, MARIANA PRUDENCIATTO. INTERNACIONALIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA E SEUS IMPACTOS NA CONCEPÇÃO DE AÇÃO DOCENTE DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS NA ÁREA DAS ENGENHARIAS' 04/09/2017 215 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO - CAMPUS RIO CLARO, Rio Claro Biblioteca Depositária: IB/RC
<i>DEMO</i>	NETTO, RAUL SARDINHA. Escrita em dois tempos: o vivido e o refletido por um professor iniciante' 24/08/2017 98 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO - CAMPUS RIO CLARO, Rio Claro Biblioteca Depositária: IB/RC

DESCRITOR	PESQUISA
<i>DEMO</i>	SOARES, LUIZ PAULO DA SILVA. CARTOGRAFANDO EXPERIÊNCIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: A MÍDIA CINEMÁTICA COMO FONTE EDUCATIVA EM SALA DE AULA' 28/03/2017 130 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE, Rio Grande Biblioteca Depositária: SIB-FURG
<i>DEMO</i>	LEITE, ISABEL SILVEIRA DA SILVA. DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA NO BRASIL: análise das características do ingresso com financiamento público e privado' 06/12/2022 160 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, Niterói Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Gragoatá
<i>DEMO</i>	PRADO, MARCIANO DO. PROUNI COMO VIA DE ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: ENTRE A DEMOCRATIZAÇÃO E A EXPANSÃO DO ENSINO PRIVADO' 07/06/2020 251 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO, São Bernardo do Campo Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
<i>DEMO</i>	MARTINS, ROSANE MAGALY. A educação superior no período pós-LDB/1996: democratização e mercadorização no curso de direito.' 13/03/2019 183 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU, Blumenau Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária Prof. Martinho Cardoso da Veiga
<i>DEMO</i>	SILVA, PRISCILA ALEIXO DA. A educação à distância e a democratização do ensino superior: O curso de Pedagogia na modalidade à distancia da Universidade Federal de Juiz de Fora' 27/08/2015 147 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH
<i>DEMO</i>	OLIVEIRA, ETIENE DE SOUSA LIMA DE. ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COTISTAS NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: ESTRATÉGIAS PARA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR' 13/08/2019 250 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade de Brasília
<i>DEMO</i>	SOUZA, ANA CAROLINA DUARTE DE. Políticas de ação afirmativa no ensino médio: Um estudo de caso no CEFET – Maracanã – Rio de Janeiro' 17/04/2016 96 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH

DESCRIPTOR	PESQUISA
<i>DEMO</i>	QUEIROZ, JACQUELINE CLARA. FUNDO DE FINANCIAMENTO ESTUDANTIL (FIES) - 2010 A 2015: MECANISMO DE FINANCIAMENTO DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA' 21/02/2018 114 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE UnB
<i>DEMO</i>	ZOTELLI, GABRIEL PERRENOUD. A MASSIFICAÇÃO E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO NA UNIFESP E NA UFABC: avanços e limites' 29/03/2020 111 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO, Guarulhos Biblioteca Depositária: undefined
<i>DEMO</i>	BORGES, LUIZ FRANCISCO. PERFIL DOS INGRESSANTES NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO: IMPLICAÇÕES DO SISU NO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO' 31/01/2017 176 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO, Cáceres Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UNEMAT/Campus Cáceres
<i>DEMO</i>	LAMERS, JULIANA MACIEL DE SOUZA. A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA NA PERSPECTIVA DA JUSTIÇA SOCIAL: ESTUDO DE CASO DO CURSO NOTUA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA NA PERSPECTIVA DA JUSTIÇA SOCIAL: ESTUDO DE CASO DO CURSO NOTURNO DE ODONTOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)RNO DE ODONTOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)' 23/08/2021 237 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL UFRGS
<i>DEMO</i>	RESENDE, PAULIANE RODRIGUES. ENSINO SUPERIOR NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: UM ESTUDO NO SUDOESTE GOIANO ' 16/12/2020 195 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE JATAÍ, Jataí Biblioteca Depositária: http://bdtd.ufj.edu.br:8080/
<i>DEMO</i>	ROCHA, ELANE LUIS. A expansão da educação superior federal em Uberlândia, tendências político-culturais (2003-2014)' 25/04/2018 248 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, Uberlândia Biblioteca Depositária: REPOSITÓRIO UFU
<i>DEMO</i>	BORGES, RAQUEL SILVA. Políticas públicas de acesso à educação superior: o Sistema de Seleção Unificada na Universidade Federal de Uberlândia (2010-2019)' 27/02/2020 140 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, Uberlândia Biblioteca Depositária: Repositório UFU

DESCRIPTOR	PESQUISA
<i>DEMO</i>	MENDONCA, CAMILA TECLA MORTEAN. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NO BRASIL: DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO NAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS' 25/04/2022 239 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Centrada da UEM
<i>DEMO</i>	SILVA, ELIOMAR NASCIMENTO DA. A EXPANSÃO DOS CURSOS NA MODALIDADE À DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES EM MATEMÁTICA NA UFPA: DEMOCRATIZAÇÃO COM QUALIDADE SOCIAL?' 28/08/2019 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: undefined
<i>DEMO</i>	MENDONCA, FAILDE SOARES FERREIRA DE. A expansão do ensino superior e a contribuição das fundações privadas: um olhar do Ministério Público Estadual.' 12/06/2013 164 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. Lúcio de Souza
<i>DEMO</i>	SATO, SILVANA RODRIGUES DE SOUZA. MOVIMENTOS DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO: análise do perfil dos inscritos e classificados à Universidade Federal de Santa Catarina em perspectiva longitudinal (2001-2015)' 07/06/2018 undefined f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: undefined
<i>DEMO</i>	WITTKOWSKI, JUSSETE ROSANE TRAPP. Estruturas administrativas de atendimento a estudantes de uma universidade da Região Sul após a Lei de Cotas' 27/02/2020 167 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU, Blumenau Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária Prof. Martinho Cardoso da Veiga
<i>DEMO</i>	CAETANO, ANTONIETA DA SILVA. Educação Básica e Avaliação em Larga Escala: uma Análise Para Além do Quantitativo' 14/07/2016 104 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>DEMO</i>	SCHEUERMANN, ANIELE ELIS. A contribuição da Educação Física no Processo de Alfabetização: reflexões acerca dos três primeiros anos do Ensino Fundamental' 24/11/2016 104 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho

DESCRIPTOR	PESQUISA
<i>DEMO</i>	SANTOS, GIOVANESSA LUCIA POLETTI DOS. Políticas de formação docente: o PIBID como indutor de qualidade no curso de Pedagogia da URI – Câmpus de Frederico Westphalen' 03/03/2016 115 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>DEMO</i>	ALVES, ROSANGELA APARECIDA. Um estudo de transformações educacionais e sociais em contextos amazônicos sob a égide da Universidade Aberta do Brasil: Breves e São Sebastião da Boa Vista - um mundo não tão a parte' 05/06/2017 undefined f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP
<i>DEMO</i>	PIOVESAN, LEANDRO JOSE. A EDUCAÇÃO FÍSICA SEGUNDO A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O DISCURSO DOS ORGANISMOS MULTILATERAIS NO DOCUMENTO “METAS EDUCATIVAS 2021: A EDUCAÇÃO QUE QUEREMOS PARA A GERAÇÃO DOS BICENTENÁRIOS”: EMANCIPAÇÃO OU REGULAÇÃO?' 26/09/2018 148 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>DEMO</i>	LIMA, SIMONE DE. FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NO (DES) CONTEXTO DAS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR ' 08/11/2018 107 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>DEMO</i>	COLOMBO, GABRIELA ANDRIGHE. EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE SOCIOAMBIENTAL: MAPEANDO INDÍCIOS DE AMBIENTALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES ' 28/11/2018 113 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>DEMO</i>	ELOY, VANESSA TAIS. PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO: OS CURRÍCULOS DE PEDAGOGIA CONVERSAM COM OS CONTEÚDOS DO ENADE?' 10/08/2017 154 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho

<i>DESCRIPTOR</i>	<i>PESQUISA</i>
<i>DEMO</i>	MONTEIRO, ROSANA IRIBARREM. POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL, O MODELO PROINFÂNCIA E OS PARÂMETROS NACIONAIS DE INFRAESTRUTURA PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇAMOS' 14/12/2017 158 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>DEMO</i>	RIBEIRO, VALDICEIA MOREIRA. PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO MÉDIO FACE AOS DESAFIOS DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR' 08/04/2021 196 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO CARLOS ALBERTO REYES MALDONADO, Cáceres Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DO PPGEduc
<i>AMPLI</i>	CARVALHO, LINDALVA RAIMUNDA SILVA DE OLIVEIRA. Concepções de avaliação e seleção nos vinte e trinta: a educação brasileira e a formação de elites' 31/10/2007 289 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, BELO HORIZONTE Biblioteca Depositária: Faculdade de Educação
<i>AMPLI</i>	MEDEIROS, NINA ROSA DANTAS. O ENEN E A QUESTÃO DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À GRADUAÇÃO: O CASO DA UNICAMP.' 30/11/2002 121 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE
<i>AMPLI</i>	Silva, Ana Maria da. "PLANOS DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: O REUNI EM MATO GROSSO DO SUL'" 31/03/2011 158 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS, Dourados Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFGD
<i>AMPLI</i>	Gregorio, Jose Renato Bez de. POLÍTICA DE PESSOAL DOCENTE NO GOVERNO LULA: UMA ANÁLISE DO REUNI NA UFF E SEUS DESDOBRAMENTOS' 28/02/2011 259 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, Niterói Biblioteca Depositária: BCG
<i>AMPLI</i>	Martins, Raisia Maria de Arruda. PROUNI: uma política de democratização do Ensino Superior?' 31/05/2011 98 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, Viçosa Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal de Viçosa

DESCRIPTOR	PESQUISA
<i>AMPLI</i>	BARBALHO, MARIA GORETTI CABRAL. POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO PERÍODO DE 1995 A 2006: a (re) configuração do ensino superior no Rio Grande do Norte' 30/04/2011 278 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL ZILA MAMEDE - UFRN
<i>AMPLI</i>	ARAÚJO, RHOBERTA SANTANA DE. A IMPLANTAÇÃO DO REUNI NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ: UM ESTUDO DE CASO DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA.' 28/02/2011 277 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: Biblioteca Profª Elcy Rodrigues Lacerda - ICED - UFPA
<i>AMPLI</i>	Baldino, José Maria. EVASÃO DISCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR Uma questão silenciada em tempos de encantamento pela ampliação das oportunidades educacionais ' 30/11/2002 257 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (SEDE, São Paulo Biblioteca Depositária: FFC-MARÍLIA
<i>AMPLI</i>	Beserra, Aurília Coutinho. A inserção das creches no sistema de ensino, conquistas, perspectivas e desafios' 30/11/2007 180 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (JOÃO PESSOA), João Pessoa Biblioteca Depositária: Biblioteca da UFPB/Biblioteca do centro de Educação
<i>AMPLI</i>	RIBEIRO, MARIA DE JESUS ARAÚJO. IMPACTOS INICIAIS DO FUNDEB NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE FORTALEZA' 31/01/2011 120 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, FORTALEZA Biblioteca Depositária: Biblioteca de Ciências Humanas
<i>AMPLI</i>	ARRUDA, ANA LÚCIA BORBA DE. EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA DE APOIO A PLANOS DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS (REUNI) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO.' 31/12/2010 228 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, Recife Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFPE
<i>AMPLI</i>	CRUZ, TELMA MARIA DA. UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL: IMPLEMENTAÇÃO E PREVISÕES.' 31/03/2007 155 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE

DESCRIPTOR	PESQUISA
<i>AMPLI</i>	BORTOLIN, DENICE. SUJEITO ADULTO UNIVERSITÁRIO: QUAL O PAPEL DAS EMOÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM?' 31/08/2011 105 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO, Passo Fundo Biblioteca Depositária: UPF
<i>AMPLI</i>	Silva, Carla Regina. Percursos juvenis e trajetórias escolares : vidas que se tecem nas periferias das cidades' 30/11/2011 330 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, São Carlos Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BCo/UFSCar
<i>FIES</i>	LEITE, AURENICE DOS SANTOS. A evasão no ensino superior: ProUni e FIES como políticas de acesso e redução da evasão: o que demonstram as pesquisas?' 22/06/2021 102 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO, São Bernardo do Campo Biblioteca Depositária: UESP
<i>FIES</i>	ROCHA, ALINE RODRIGUES ALVES. Políticas Expansionistas e a Dualidade Educacional: um estudo sobre FIES e ProUni' 21/05/2023 143 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL-UEM.MARINGÁ-PR-BRASIL
<i>FIES</i>	MIRANDA, PAULA ROBERTA. FIES E PROUNI NA EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: QUANTO VALE O CONHECIMENTO NO BRASIL?' 18/12/2017 200 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM
<i>FIES</i>	MOURA, TATYANE. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO 2003-2014, UMA ANÁLISE DO PROUNI E FIES. CURITIBA 2016' 15/03/2016 123 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: Sydnei Antonio Rangel Santos
<i>FIES</i>	GONCALVES, EDIL DE SOUZA. As propagandas do ENEM, PROUNI e FIES no processo de ampliação do acesso ao ensino superior' 27/05/2020 145 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central
<i>FIES</i>	SILVA, RODRIGO MEDEIROS DA. O PROCESSO DE MERCANTILIZAÇÃO DE NOVO TIPO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: UMA PROPOSTA DE ANÁLISE CRÍTICA SOBRE A EXPANSÃO DA KROTON EDUCACIONAL.' 09/05/2017 113 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH

DESCRIPTOR	PESQUISA
<i>FIES</i>	TAVARES, PEDRO HENRIQUE DE SOUSA. Fundos de investimentos e o movimento do capital na Educação Superior privada? mercantilização de novo tipo?' 14/04/2014 124 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca do CFCH
<i>FIES</i>	VARGAS, ARIELE SOUZA DE. AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL PÓS LDB/96: O ENEM, SISU, PROUNI E FIES E SUAS (DES) CONTINUIDADES' 14/10/2021 119 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>FIES</i>	ELOY, VANESSA TAIS. PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO: OS CURRÍCULOS DE PEDAGOGIA CONVERSAM COM OS CONTEÚDOS DO ENADE?' 10/08/2017 154 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>FIES</i>	MONTEIRO, ROSANA IRIBARREM. POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL, O MODELO PROINFÂNCIA E OS PARÂMETROS NACIONAIS DE INFRAESTRUTURA PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇAMOS' 14/12/2017 158 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>FIES</i>	CAETANO, ANTONIETA DA SILVA. Educação Básica e Avaliação em Larga Escala: uma Análise Para Além do Quantitativo' 14/07/2016 104 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>FIES</i>	SCHEUERMANN, ANIELE ELIS. A contribuição da Educação Física no Processo de Alfabetização: reflexões acerca dos três primeiros anos do Ensino Fundamental' 24/11/2016 104 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho

DESCRITOR	PESQUISA
<i>FIES</i>	SANTOS, GIOVANESSA LUCIA POLETTI DOS. Políticas de formação docente: o PIBID como indutor de qualidade no curso de Pedagogia da URI – Câmpus de Frederico Westphalen' 03/03/2016 115 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>FIES</i>	PIOVESAN, LEANDRO JOSE. A EDUCAÇÃO FÍSICA SEGUNDO A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O DISCURSO DOS ORGANISMOS MULTILATERAIS NO DOCUMENTO “METAS EDUCATIVAS 2021: A EDUCAÇÃO QUE QUEREMOS PARA A GERAÇÃO DOS BICENTENÁRIOS”: EMANCIPAÇÃO OU REGULAÇÃO?' 26/09/2018 148 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>FIES</i>	LIMA, SIMONE DE. FORMAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS NO (DES) CONTEXTO DAS POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR ' 08/11/2018 107 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho
<i>FIES</i>	COLOMBO, GABRIELA ANDRIGHE. EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE SOCIOAMBIENTAL: MAPEANDO INDÍCIOS DE AMBIENTALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES ' 28/11/2018 113 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES, Frederico Westphalen Biblioteca Depositária: Biblioteca Central DR. José Mariano da Rocha Filho