

Impactos da financeirização da educação brasileira: do Ensino Superior ao ciclo básico

Beatriz BLANDYⁱ

Ladislau DOWBORⁱⁱ

Resumo

Neste ensaio, de caráter crítico e exploratório, mapeiam-se aspectos da recente reconfiguração estrutural do ensino brasileiro privado, relacionando-o à entrada de capitais internacionais, ao fortalecimento de grandes grupos educacionais e à financeirização do setor. A partir do papel central e transformador da educação em macrocenários sociais e políticos, apontam-se desdobramentos mais amplos, como a perpetuação e o aprofundamento da desigualdade estrutural brasileira. Como referencial teórico, adotam-se estudiosos da área de Educação que escreveram sobre esse tema e se fundamenta na visão de economistas e gestores, propondo uma visão multidimensional do fenômeno. Dessa forma, objetiva-se articular visões e referências sobre um processo recente em curso, construindo parâmetros para o acompanhamento desse processo, propondo caminhos e metodologias para essa linha de investigação.

Palavras-chave: ensino básico; privatização; financeirização; desigualdade.

Impacts of financialization of Brazilian education: from Higher Education to the basic cycle

Abstract

In this critical and exploratory essay, aspects of the recent structural reconfiguration of private Brazilian education are mapped, relating it to the inflow of international capital, the strengthening of large educational groups and the financialization of the sector. Based on the central and transforming role of education in social and political macro scenarios, broader developments are pointed out, such as the perpetuation and deepening of Brazilian structural inequality. As a theoretical reference, education scholars who wrote on this topic were adopted and it is based on the vision of economists and managers, proposing a multidimensional view of the phenomenon. Thus, the aim is to articulate views and references on a recent process underway, building parameters for monitoring this process, proposing paths and methodologies for this line of investigation.

Keywords: basic education; privatization; financialization; inequality.

ⁱ Doutora em Administração de Empresas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), com a tese *A financeirização da educação brasileira e seus impactos: do nível superior ao Ensino Básico*. Consultora em gestão e estratégia, com foco em organizações do conhecimento, terceiro setor e indústria criativa. Foi sócia e diretora da Escola Ibeji, sediada em São Paulo, de 1980 a 2004. Email: biablandy@gmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8703-4171>.

ⁱⁱ Doutorado em Ciências Econômicas pela Escola Superior de Estatística e Planejamento de Varsóvia - Polónia . Economista. Professor titular de Pós-Graduação da PUC-SP e consultor de diversas agências da Organização das Nações Unidas (ONU). Trabalhos do autor disponíveis em regime *Creative Commons* (acesso completo gratuito) em: <https://dowbor.org>. Email: ldowbor@gmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0465-6483>.

*Impactos de la financiarización de la educación brasileña:
de la Enseñanza Superior al ciclo básico*

Resumen

En este ensayo, de carácter crítico y exploratorio, se mapean aspectos de la reciente reconfiguración estructural de la educación privada brasileña, relacionándolo con la entrada de capitales internacionales, el fortalecimiento de grandes grupos educativos y la financiarización del sector. A partir del papel central y transformador de la educación en macro escenarios sociales y políticos, se apuntan a desarrollos más amplios como la perpetuación y profundización de la desigualdad estructural brasileña. Se adopta como referente teórico a estudiosos del área de la Educación que han escrito sobre este tema, pero también se fundamenta en la visión de economistas y empresarios, proponiendo una visión multidimensional del fenómeno. De esta forma, se pretende articular visiones y referentes sobre un proceso reciente en curso, construyendo parámetros para el seguimiento de este proceso, proponiendo caminos y metodologías para esta línea de investigación.

Palabras clave: *educación básica; privatización; financiarización; desigualdad.*

1 INTRODUÇÃO

Pode-se afirmar que há uma mudança em curso em todo o sistema de ensino brasileiro, acelerada por um contexto de valorização do conhecimento que vem se configurando há algumas décadas. Esse cenário acentua a importância do acesso ao ensino e a níveis mais elevados de escolarização, trazendo uma posição de centralidade para a educação e os seus serviços (PORTO; REIGNÉR, 2003). A partir da década de 1990, esse cenário fortaleceu-se a partir de uma tendência mundial de privatização de serviços antes predominantemente públicos, intensificando processos de mercantilização e de financeirização no setor educacional. Agora, algumas décadas depois, já é possível observar seus impactos, cada vez mais evidentes em todos os níveis e em todas as modalidades da educação brasileira. Cronologicamente, esse processo inicia-se e consolida-se no Ensino Superior, mas, atualmente, o Ensino Básico é a bola da vez. Assim, intenciona-se, neste artigo, apresentar essa cronologia a partir do foco no Ensino Básico, apontando aspectos de como esse fenômeno se dá nesse nível de ensino. Com base na formulação de um contexto mais amplo e histórico, focou-se a análise nos impactos da financeirização sobre as práticas e as finalidades educacionais das organizações escolares da Educação Básica. Por ser um fenômeno em curso, neste artigo, foca-se nas três primeiras décadas do presente século, apesar de citar fatos localizados nos anos de 1980 e de 1990 ou até anteriores.

Segundo Dowbor (2020), bens imateriais como conhecimento, tecnologias e *design* tomaram o lugar das fontes energéticas e das máquinas, como fator de produção e fonte de recursos. O eixo estruturante não é mais a propriedade dos meios de produção, mas o conhecimento incorporado, um fluido que só cresce e, a princípio, pode ser indefinidamente ampliado e apropriado por todos. Essa transformação choca-se com a estrutura de produção existente, cujo conceito de valor é definido a partir da escassez de recursos, centrada na propriedade privada e na apropriação de ganhos de capital por elites financeiras. Nesse embate, mercados baseados na produção e na comercialização de bens, cujo lucro operacional é a motivação da atividade econômica, são transformados pela concorrência com a estabilidade e a garantia de resultados financeiros aferidos nas bolsas de valores.

Essa forma imaterial, desumana e capitalista de apropriar-se da riqueza, também conhecida como financeirização, resulta na migração de investimentos de recursos de fomento econômico para ganhos improdutivos, por meio de aplicações financeiras. Em outras palavras, o mercado financeiro, ao apresentar retornos maiores que as atividades produtivas, torna-se um sistema especulativo, amparado por uma desregulação internacional e operado por bancos e grandes corporações. Essa rede de investidores e de empresas financeirizadas detém, ao mesmo tempo, enorme capilaridade e atua de forma opaca, controlando boa parte do capital mundial e influenciando poderes locais e políticos. Como consequência dessa estagnação da produção, há um aumento da precarização do trabalho e esvai-se o poder de barganha de assalariados, aumentando a desigualdade de condições entre trabalhadores, rentistas e investidores (DOWBOR, 2017).

No Brasil, como em todo mundo, a demanda por níveis superiores de escolarização vem crescendo insistentemente nas últimas cinco décadas. Nesse período, enquanto a população brasileira dobrou, o número de matrículas no Ensino Superior cresceu 13 vezes (CORBUCCI; KUBOTA; MEIRA, 2016). Essa expansão da demanda cruza com a diminuição de financiamento do Estado e sua atuação na criação de novas vagas. É nesse desvão estrutural que a iniciativa privada transforma as organizações escolares e os seus processos de produção de conhecimento em uma área de negócio. Esse contexto, que associa a internacionalização do capital à financeirização do setor educacional, configura-se em vários países, ao atrair grupos

empresariais que se ligam a sistemas nacionais e crescem mediante a oferta de ações em bolsas de valores (DIMARTINO; SCOTT, 2012; OLIVEIRA, 2009; RAMA, 2012).

No caso do Ensino Superior brasileiro, essa expansão resultou em um aumento significativo do número de alunos matriculados, contribuindo para a democratização do acesso. Entretanto, foi a associação da entrada de capitais internacionais com o financiamento público, principalmente no período entre 2004 e 2015 (CORBUCCI; KUBOTA; MEIRA, 2016), que criou as condições para a formação de grandes grupos educacionais, que atualmente detêm a maioria das matrículas de todo o segmento – uma concentração que, nas últimas duas décadas, foi modificando os critérios, os padrões e as práticas desse subsistema privado (BIELSCHOWSKY, 2020).

Mesmo que o foco desta investigação seja o segmento privado, ao considerar o caráter sistêmico dessas mudanças e a magnitude de seus impactos, verifica-se que esse movimento não se esgota nessa dimensão. Em outras palavras, com uma concentração de matrículas em poucos e poderosos grupos educacionais, essa reconfiguração resulta em um rebaixamento da qualidade educacional no setor como um todo, como previu Oliveira (2009) e demonstram Bielschowsky (2020), Gomes, Leher e Costa (2020) e muitos outros autores.

Da mesma forma, esse movimento de financeirização, ao migrar para o nível básico de ensino, também inclui e atinge o ensino público, no qual estão 81% das matrículas dessa etapa educacional, conforme aponta o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (2019). Atualmente, o número de alunos do Ensino Básico não cresce em função do envelhecimento da população. Esse dado conflita com a constante necessidade de expansão de *holdings* e de seus fundos de investimentos, instalando uma disputa pelos alunos do sistema público. Concomitantemente, as empresas privadas vêm desenvolvendo um mercado de serviços para todo esse nível de ensino, mirando tanto o subsistema privado como o público.

Assim, o propósito deste artigo é examinar esse processo recente de financeirização e de mercantilização na educação brasileira e seus impactos, com foco no Ensino Básico. Esse é um tema relevante pelos seus desdobramentos na formação de crianças e de jovens, visto que esse processo de financeirização e de mercantilização contribui para a manutenção e o aprofundamento da desigualdade estrutural da sociedade brasileira.

Essa mirada concentra-se nos fatores econômicos e negociais que fazem avançar a privatização e a financeirização do Ensino Básico e também se estende aos impactos desse

processo nas práticas e nas finalidades educacionais das suas organizações escolares. A partir dessa trilha, enfatiza-se a importância das transformações tecnológicas e da circulação de conhecimentos e de materiais didáticos na configuração dos atuais mercados educacionais. Além disso, mesmo que não seja o principal foco deste artigo, apontam-se alguns dos marcos políticos e legais que foram fundamentais para a expansão e a aceleração dessa financeirização.

Na fronteira entre educação e gestão, este estudo é resultado de uma pesquisa qualitativa sobre o atual processo de financeirização da educação brasileira. Nesse sentido, partiu-se de referências acadêmicas nas áreas de Educação, Gestão, Economia e Sociologia. Por tratar-se de um fenômeno recente, utilizou-se também como fontes primárias relatórios de companhias, de jornais, de revistas, de *sites* e de vídeos. Ademais, realizaram-se entrevistas em profundidade com alguns de seus principais atores, que atuam no cotidiano de escolas e outras organizações do Ensino Básico.

Na próxima seção, abordam-se a entrada de capitais internacionais no setor privado da educação brasileira e os aspectos da reconfiguração estrutural que vêm se consolidando no nível superior de ensino. Em seguida, apresenta-se o percurso de entrada dos grandes grupos educacionais no Ensino Básico, um processo mais recente e menos documentado. Outrossim, destacam-se as características desse nível de ensino, o papel determinante dos sistemas de ensino e, para aproximar-se do estado atual dessa etapa da financeirização, apresentam-se os modelos de negócio de quatro dos maiores grupos que atuam no setor. A fim de identificar os impactos desse fenômeno, apontam-se características estruturais da gestão das organizações, a segmentação de serviços educacionais e seus desdobramentos em escolhas curriculares e o papel de profissionais que integram essa cadeia de escolarização e de conhecimento. Desse modo, dando maior amplitude a este estudo, relaciona-se esse cenário a aspectos da desigualdade estrutural brasileira e global, nas suas formas de perpetuação e de recriação de clivagens históricas.

2 A ENTRADA DE CAPITAIS INTERNACIONAIS NO BRASIL E A RECONFIGURAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

No Brasil, o desenvolvimento de um setor empresarial na educação é antigo, mas também dissimulado. Oliveira (2009) pontua que a legislação proibia que as instituições de ensino, “pela sua natureza”, dessem lucro. Foi a Constituição de 1988 que mudou esse quadro bastante ambíguo, afirmando a possibilidade de existência de escolas com fins lucrativos e fomentando uma oferta crescente de vagas em instituições privadas, presenciais ou a distância (BRASIL, 1988).

Um marco desse processo foi a inclusão da educação, em 1995, no Acordo Geral sobre Comércio em Serviços (AGCS), do inglês *General Agreement on Trade in Services* (GATS), regido pela óptica da Organização Mundial do Comércio (OMC). Esse acordo classificou a educação como serviço e regulou a livre oferta de serviços educacionais, especificando que as barreiras a essa circulação comercial poderiam estar sujeitas às sanções da OMC. A AGCS definiu que grupos empresariais poderiam vir a exigir recebimento de recursos públicos e outros benefícios, em igualdade de condições com o setor público (SIQUEIRA, 2004). Esse conjunto de medidas mostrou sua efetividade no tempo, ao liberar, para exploração comercial, vários serviços de responsabilidade do Estado relacionados aos direitos do cidadão. Por essa via, esses serviços foram expostos a processos de privatização, de financeirização e de mercantilização que os modificaram profundamente, restringindo suas características de bem comum e distanciando-os da igualdade de condições que originalmente deveriam promover.

Ao examinar processos de financeirização da educação em contextos internacionais com foco na América Latina, Rama (2012) afirma que a busca por oportunidades de investimento começou nas organizações americanas e se espalhou pelo território latino. O autor relata que grupos universitários americanos se amoldam para atrair alunos excluídos pela competitividade de universidades conceituadas, por meio de uma oferta diversificada de cursos, de formações mais técnicas e de Ensino a Distância (EaD). É esse segmento que lidera processos de internacionalização e de investimento em diferentes mercados latino-americanos. Assim, alguns grupos locais passaram a ser listados em bolsa, tornando-se fontes de recursos financeiros para investimentos e aquisições, como mostra o percurso de crescimento acelerado de grandes grupos educacionais brasileiros que, de pequenas organizações locais, como

cursinhos pré-vestibular, se tornaram *holdings* nacionais, reunindo várias faculdades e universidades.

Um dos marcos iniciais do processo de entrada de capitais internacionais no Brasil é a compra de participações do Grupo Pitágoras pela *Apollo Global Inc.*, que marcou a entrada inicial de investimentos estrangeiros no país. Essa *joint venture* investiu também em outros países, tendência seguida por fundos como o *Laureate Education Inc.*, que comprou a Universidade Anhembi Morumbi em 2006 (OLIVEIRA, 2009).

Sguissardi (2015) alinha o percurso de decisões e de políticas públicas, na esteira dos acordos GATS e das recomendações do Banco Mundial, a um quase desmonte do setor federal da Educação Superior, no Brasil, congelando recursos financeiros e salários, ao longo de dois mandatos presidenciais (1995-2002). Segundo o autor, documentos do Banco Mundial datados de 1986, 1994, 1998 afirmam vantagens e um retorno superior tanto em termos privados como sociais dos investimentos em Educação Básica em comparação ao nível superior. Aponta-se, assim, supostamente, um excessivo suporte do fundo público à Educação Superior, e em especial às universidades, cuja atividade-fim incluía a pesquisa, defendendo a tese de que o Ensino Superior seria um bem mais privado do que público, quer dizer, responderia melhor às condições de um bem privado que se pode subordinar às forças do mercado (JOHNSTONE; ARORA; EXPERTON, 1998; PSACHAROPOULOS *et al.*, 1986; WORLD BANK, 1994).

Dessa maneira, foram dadas as condições para um ciclo de expansão do Ensino Superior privado brasileiro. No período de 1999 a 2010, as matrículas nesse nível cresceram 130%, passando de 2.369 mil para 5.449 mil. Quanto à sua situação fiscal, as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas aumentaram seu total de matrículas em apenas 75,7%, e as privadas tiveram um aumento de 159%; dentre estas, as IES comunitárias ou confessionais tiveram uma redução de 32%. Para situar o que essas proporções significaram, em 1999, 35% das IES eram públicas; 37%, comunitárias ou confessionais; e 27%, particulares ou com fins de lucro. Passaram, em 2010, para 27% públicas; 11% comunitárias ou confessionais; e 62% particulares ou com fins de lucro (SGUISSARDI, 2015). Lavinhas e Gentil (2018) complementam esses dados relacionando o aumento das matrículas no Ensino Superior privado à substituição vantajosa do modelo de exoneração fiscal por financiamentos governamentais, como o

Programa Universidade Para Todos (Prouni) e o Programa de Financiamento Estudantil (Fies), a partir de 2005.

Em 2007, a abertura de capital da Kroton, da Anhanguera, da Estácio e do Sistema de Ensino Brasileiro (SEB) ao mercado de ações sustentou a compra de instituições menores em um ritmo acelerado, formando grandes grupos empresariais ou redes. Essa expansão foi concomitante com a desapareção, em dez a 15 anos, de dois terços das IES comunitárias ou confessionais (SGUISSARDI, 2015), diminuindo a diversidade de organizações locais, com históricos singulares, relacionados a famílias e a grupos culturais ou empresariais.

Assim, nessa passagem de centros universitários para *holdings*, os fundos *private equity* e investidores internacionais são os principais parceiros dessas organizações. Esses fundos injetam somas elevadas, mediante reestruturação de custos, profissionalização da gestão e implantação de governança corporativa. Dessa forma, obtêm-se ganhos de escala e possibilita-se a abertura de novos nichos de mercado, respondendo a demandas de públicos específicos (OLIVEIRA, 2009).

Nesse contexto, atores que integram as organizações educacionais passam a desenvolver práticas condizentes com essa mudança e a utilizar termos próprios aos saberes da administração de empresas. Dito de outra maneira, gestores escolares atraem recursos, geram oportunidades, ampliam e diversificam seus serviços, preocupando-se com seus clientes e investindo em marcas para assegurar qualidade e fidelização (MIAKE *et al.*, 2018). Assim, surge a figura do reitor profissional, sustentando a adoção de novas práticas de gestão de negócios (CARVALHO, 2013).

Ao analisar esse modelo de empresa educacional, Carvalho (2013) enfatiza um aspecto central à financeirização de serviços: o comprometimento da gestão com interesses dos acionistas, no qual os objetivos da empresa transcendem a lógica do lucro organizacional, subordinados à maximização do valor acionário no mercado de capitais. Fortalece-se também uma cultura de realização de lucros, mediante formas não orgânicas de crescimento, por meio de aquisições ou de conquistas de novos mercados.

Carvalho (2013) demonstra que a financeirização aumentou as oportunidades de acesso ao terceiro grau, mas é radicalmente ligada a interesses financeiros, modelando a maneira como esse processo se dá, os públicos que contempla, como os forma e quais mudanças endereça à comunidade acadêmica. Silva e Diniz (2014) identificam uma lógica empresarial expressa no

currículo formal e oculto dessas universidades, reforçando uma simbiose entre a educação escolar e o mercado de trabalho, uma reconfiguração que se explicita em atitudes e ritos de poder que qualificam e desqualificam, incluem e excluem, a partir dessa lógica.

A alavancagem de investimentos privados e a presença de investidores na condução dessas organizações trazem ondas sucessivas de fusões e de aquisições, produzindo uma reconfiguração estrutural do setor (CORBUCCI; KUBOTA; MEIRA, 2016). O sistema privado, em 2017, passou a ser responsável por 75,2% das matrículas do Ensino Superior brasileiro (INEP, 2018), quando essa proporção era de 50,5% na década de 1970, uma transformação que alterou configurações organizacionais, práticas e, principalmente, finalidades educacionais.

3 IMPACTOS DA FINANCERIZAÇÃO SOBRE A GESTÃO DAS IES E SUAS FINALIDADES EDUCACIONAIS

Hoje, percebe-se que há uma importante dissociação entre as finalidades educacionais e as escolhas estratégicas e práticas gerenciais de empresas financeirizadas. O subsistema público tem mantido o perfil de oferta nos últimos dez anos, os índices positivos de qualidade de ensino, a diversidade de cursos e a inclusão de estudantes de classes populares (COSTA *et al.*, 2021). Por sua vez, o setor privado, majoritário, organiza-se em uma forma especial de oligopólio.

Em 2018, os dez maiores grupos empresariais privados do Ensino Superior (dos quais apenas um é sem fins lucrativos) eram responsáveis por cerca de 50% das matrículas e captaram cerca de 60% dos novos ingressantes no setor. Em função dessa concentração, esses grupos têm o poder de imprimir um comportamento que privilegia a obtenção de alta lucratividade e, de maneira geral, a baixa qualidade de ensino (GOMES; LEHER; COSTA, 2020). Por reconhecerem as disparidades entre finalidades educacionais e interesses financeiros, Eaton, Howell e Yanellis (2020) pesquisaram se a crença existente no setor financeiro de que as aquisições por *private equity* aumentam o valor da empresa serve para o caso do Ensino Superior. Nesse sentido, apontam desalinhamentos importantes entre as partes interessadas. Em setores com intensivos subsídios governamentais e qualidade opaca do produto, o valor para os

acionistas pode ser criado às custas dos consumidores. Como são gestores financeiros, escolhem investir ganhos operacionais em setores mais lucrativos e privilegiam construções de prédios ou fundações de *campi*, mostrando que é mais barato matricular novos alunos do que manter os anteriores, principalmente se estes são substituídos por um público menos exigente e desinformado de seus direitos.

Na verdade, alunos e governo diferem na maneira como podem fazer valer seus direitos ou como usam o recurso da renúncia. Esse recurso extremo, porém eficiente nas negociações sobre qualidade dos serviços, caracteriza uma escolha complexa, pois alunos normalmente compram um programa de graduação apenas uma vez, e o governo, em grande parte dos casos, não tem sido uma exigente contraparte.

Segundo Gomes, Leher e Costa (2020), uma das partes mais prejudicadas desta condição negocial são os professores universitários. A partir de dados do Inep, de acordo com Blandy (2022), colhidos em 2017, tem-se 76% do alunado no setor privado (6.214.102) e 24% no setor público (1.996.750); assim sendo, entre o setor privado e o público existe uma diferença considerável de estudantes matriculados. Entretanto, observa-se que não há uma diferença significativa no tamanho do corpo docente desses dois sistemas, o que mostra que os docentes do setor privado atendem três vezes mais alunos. Essa diferença é sustentada por constantes demissões de professores mais experientes e pela flexibilidade das relações de trabalho, com majoritária preferência pela contratação por meio de vias mais precárias (tempo parcial e horista).

Ao percorrer esse histórico, é possível afirmar que o acesso ao Ensino Superior cresceu significativamente nas últimas três décadas no Brasil, com investimentos públicos e privados, seguindo uma expansão em escala mundial, visto que podem ser apontados diferentes resultados em função de identidades nacionais e políticas restritivas da entrada de capitais internacionais no setor educacional. No caso brasileiro, a massiva entrada de capitais financeiros, combinada a uma política afirmativa de investimento público no setor privado, levou à concentração de matrículas em grandes grupos educacionais. Se, por um lado, o acesso aumentou significativamente, hoje é possível articular dados que evidenciam sérios problemas, como a explosão percentual de alunos de EaD, a baixa avaliação dos alunos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), as altas taxas de evasão e a alta relação do número de alunos por professor (BIELSCHOWSKY, 2020). Esses podem ser considerados indícios de

uma baixa qualidade de ensino, que se espalha por todo o subsetor privado, liderado por *holdings* financeirizadas.

A partir de 2015, esse movimento expansivo no Ensino Superior mostrou suas limitações, tanto as impostas pelo Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE) diante de uma excessiva oligopolização, como pelo esgotamento de oportunidades de aquisição, além do arrefecimento do crescimento econômico e da estagnação dos subsídios governamentais. Desse modo, grandes grupos educacionais e novos *players* voltam a sua atenção ao Ensino Básico, a atual fronteira de crescimento do setor privado.

Há mais de dez anos, Oliveira (2009, p. 741, grifo nosso) reportou que, no Ensino Básico brasileiro, “[...] cresce[u] a venda de materiais pedagógicos e **pacotes** educacionais, que incluem aluguel de marca, pelo mecanismo de franquias, avaliação e formação em serviço do professor”. O autor relata o avanço desses serviços nas escolas públicas, prevê o crescimento exponencial de organizações controladas por fundos de investimento, a ida das escolas à bolsa e a oligopolização do setor, o que enfraqueceu a diversidade e o crescimento orgânico, como “[...] facetas de acentuada transformação do panorama educacional em escala mundial” (OLIVEIRA, 2009, p. 753).

A partir do interesse de investidores pelas organizações do Ensino Básico, é possível identificar padrões parecidos com o que ocorreu na Educação Superior, como a associação de fundos de investimentos internacionais com grupos locais, a onda de aquisições e consequentes mudanças nas organizações escolares, agora conduzidas diretamente por gestores de fundos de investimento. Por sua vez, o ciclo básico apresenta características muito próprias. Em 2018, englobava 48,5 milhões de matrículas (INEP, 2019), é, assim, 5,4 vezes maior do que o nível superior. Além de o Ensino Básico ser obrigatório, há uma inversão da equação público-privada observada no terceiro grau, por ser um nível predominantemente público (82%). Em 2018, havia nove milhões de matrículas em escolas privadas (INEP, 2019). A porção privada é minoritária no país, porém vem crescendo percentualmente, de forma lenta e constante.

Em termos demográficos, esse setor estacionou, pois esses totais são 1% menores do que em 2014 (INEP, 2018). Além disso, houve uma redução de 2,6% nas matrículas das escolas públicas no país, mostrando uma perda maior no setor público. Observa-se, também, um aumento de 11% do total de matrículas do Ensino Infantil, em função do aumento da cobertura

desse nível escolar devido à obrigatoriedade de matrícula das crianças de 4 e 5 anos de idade, decorrente da Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009 (BRASIL, 2009).

Enquanto o Ensino Superior privado movimentou 54,7 bilhões/ano em números de 2017, os três níveis do Ensino Básico perfazem um mercado estimado em 60 bilhões/ano. Os contraturnos ou cursos complementares, como escolas de idiomas e de esportes, somam mais 20 bilhões. E ainda há mais um acréscimo de seis bilhões com a venda de livros, de conteúdos didáticos e de serviços de formação, o acompanhamento educacional, as soluções tecnológicas e de gestão, que incluem a rede pública de ensino (CUNHA, 2018).

Esse dimensionamento do mercado K-12 – um termo utilizado internacionalmente, que se refere ao fato de que as famílias se comprometem com 12 anos de escolaridade de seus filhos –, segundo empresários, é um investimento das famílias, por isso mais seguro. Outro fator de segurança é que se constroem vínculos mais fortes e há menos troca de escolas em função do valor da mensalidade.

A partir desse escopo, têm-se um mercado maior, mais complexo e fragmentado que o Ensino Superior. Há, no Brasil, por volta de 40 mil escolas particulares, a maioria são escolas pequenas, tipicamente familiares, ou são redes confessionais, que não estão à venda. O movimento de aquisições de escolas tem se concentrado nas que são voltadas à classe média baixa e alta, estendendo-se a sistemas de ensino e a uma variada gama de serviços.

A primeira onda de investimento privado no Ensino Básico iniciou-se nos anos de 1990, quando os cursinhos de pré-vestibular começaram a expandir sua atuação ao vender seu material didático para outras escolas. Naquele momento, era crucial adequar-se às novas demandas tecnológicas e informacionais, acompanhando atualizações dos livros didáticos e provendo acesso a ferramentas virtuais. Esse caldo fez com que escolas privadas se associassem a esses grupos, em sistemas de participação ou de franquia, por meio de investimentos, de compra de serviços e de uso de marcas. Em 2002, essa concentração em redes, o uso de marcas e a venda de serviços eram liderados pelos grupos Objetivo, Positivo, Colégio Osvaldo Cruz (COC), Anglo e Pitágoras, que detinham 31% do total de matrículas do ciclo básico privado ou 1,3 milhão de alunos (GOIS, 2002).

Em 2011, a Abril Educação, uma editora de material didático, realizou uma Oferta Inicial de Ações (IPO). Seu presidente declarou: “[...] não temos interesse em faculdades. Nosso foco é a base, ou seja, a formação anterior ao ensino superior. Acreditamos que é preciso ter

uma boa formação na base para o aluno cursar uma universidade ou um curso profissionalizante” (KOIKE, 2011, n.p.). Quatro anos depois, em 2015, a Tarpon, uma gestora de recursos financeiros que já participava da gestão da Abril Educação, adquiriu totalmente a editora por R\$ 3,22 bilhões (D’ERCOLE, 2015). A empresa havia se tornado uma *holding* que atuava em escala nacional, expandindo suas aquisições para várias redes de escolas, comprando outras editoras e abocanhando 34,4% do Programa Nacional de Livros Didáticos (PNDE). Dessa aquisição, nasceu a Somos Educação, uma das maiores empresas educacionais do mundo. Em 2017, a empresa declarava-se uma companhia em expansão via aquisições e pretendia investir 100 milhões em aquisições (FRIAS, 2017).

Chaim Zaher, líder do SEB, havia se tornado o segundo maior acionista do grupo do Estácio de Sá e vendido seus sistemas de ensino para a Pearson, editora internacional de livros didáticos. Com a não aprovação da fusão dos dois maiores grupos do Ensino Superior (Estácio de Sá e Kroton), Zaher vendeu sua participação para o fundo *Advent* e declarou que voltará a investir no Ensino Básico (BARBOSA; PESSOA, 2018). Nos meses seguintes, recomprou da Pearson o sistema de ensino *Pueri Domus* (SCHELLER, 2016) e adquiriu a rede de escolas A a Z, do Rio de Janeiro, e uma participação de 75% na rede canadense *Maple Bear* (SEB..., 2017).

Sem dúvida, o acontecimento mais demonstrativo do crescente apetite dos investidores por essa fatia do mercado educacional foi a aquisição da Somos Educação pela Kroton em abril de 2018, por 6,4 bilhões de reais. Soma-se, assim, ao portfólio da Kroton, as marcas Anglo, pH, Maxi, Red (da escola de idiomas *Red Balloon*) e as editoras Ática, Scipione, Saraiva e Atual (CUNHA, 2018).

Allan Kenji, pesquisador da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), aponta que as quatro maiores empresas de educação no Brasil reúnem 2.270 fundos institucionais, reflexo do interesse do mercado financeiro pelo sistema educacional brasileiro. A maioria engloba capitais internacionais e mobiliza poder para influenciar políticas públicas na área de Educação (ANTUNES, 2018). Para Kenji, no caso do Ensino Básico, o alvo estratégico desses grandes grupos é o fundo público e suas matrículas, pelo volume de alunos, pela venda de insumos curriculares e de serviços de gestão. Esse pesquisador projeta cenários futuros, nos

quais a estrutura e o financiamento continuam públicos, mas a administração da escola, o sistema de ensino e os materiais utilizados são privados (ANTUNES, 2018).

4 OS SISTEMAS DE ENSINO, UM ASPECTO CENTRAL DA EXPANSÃO PRIVADA NO ENSINO BÁSICO

Em um contexto de grandes transformações, no qual tecnologias informacionais e ambientes digitais têm um papel determinante (DOWBOR, 2020), os sistemas de ensino tornaram-se essenciais à cadeia de produção de conteúdos didáticos do nível básico de ensino, um aspecto específico desse nível, constituindo um mercado em expansão, inclusive com uma significativa penetração no setor público.

As apostilas dos cursinhos pré-vestibular ou materiais sedimentados em experiências escolares converteram-se em sistemas de ensino, tanto físicos como virtuais, os quais visam diferentes segmentos de alunos e são mantidos por redes de escola ou editoras de material didático, gerenciando a produção de autores didáticos e seguindo diretrizes curriculares nacionais da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Eles têm, em comum, um investimento em marcas bem construídas, em um contexto educativo que valoriza conteúdos organizados por cursos e aulas, em diferentes linguagens e suportes tecnológicos (MELLO; PAIXÃO, 2016).

Como explica Adrião *et al.* (2009), esses sistemas apostilados evoluíram também para uma cesta de produtos e de serviços, integrados

[...] por atividades tradicionalmente desenvolvidas pelas equipes pedagógicas das escolas privadas e órgãos da administração pública, como a formação continuada de educadores; acompanhamento das atividades docentes; investimento na produção e distribuição de materiais didáticos e processos de avaliação (ADRIÃO *et al.*, 2009, p. 806).

Ao pesquisar sua adoção pelas escolas públicas, em sete municípios do Estado de São Paulo, Adrião *et al.* (2016) mostram que 2% a 6% das verbas educacionais eram destinadas a esse serviço, mesmo que esses municípios tivessem direito (e alguns o exercessem) ao material gratuito fornecido pelo Ministério da Educação (MEC). Os autores concluem que “[...] a adoção dos sistemas de ensino nas escolas públicas diminui drasticamente o espaço de adaptação curricular, bem como a autonomia pedagógica de escolas e professores, uma vez que as aulas e

conteúdos passam a ser estandardizados com base nesse referencial” (ADRIÃO *et al.*, 2016, p. 128). Inclui-se, nesse rol, a formação continuada de professores que, ao ser contratada pelos municípios, incorre na “[...] dependência das redes públicas aos serviços privados, já que elas não estimulam o desenvolvimento de capacidades locais para a produção de propostas pedagógicas, formações e avaliações” (ADRIÃO *et al.*, 2016, p. 128). Outro aspecto importante é que esses pacotes de serviços podem incluir itens muito valorizados atualmente, como plataformas tecnológicas, sistemas de gestão escolar, trilhas de formação para professores e sistemas de avaliação, atualização de conteúdos.

A partir de um ponto de vista empresarial, o professor Mario Ghio, diretor-presidente da Somos/Cogna Educação, estabelece um gradiente de controle e uma suposta falta de formação de professores brasileiros que justificariam a adoção de sistemas de ensino, em relação a opções que trariam mais liberdade e profundidade, com o uso de livros “mais profundos”:

Um fenômeno é que os professores no país, de forma geral, para terem um bom salário, acabam dando muita aula em muitas escolas. [...]. Quer dizer, você tem uma facilitação do tempo do professor quando ele adota qualquer sistema de ensino. Quanto à formação dos professores brasileiros, notamos que ela é inferior à de países desenvolvidos.

[...].

Competição com qualidade.

Essa é a chave, quem busca a solução é a escola. Livros profundos para professor ter liberdade ou um sistema mais estruturado que garanta que os professores estarão trabalhando o conteúdo no tempo adequado (RACHID, 2020, n.p., grifo do autor).

Em maior ou menor grau, esses serviços trazem questões como excessiva padronização, baixa autoria e, principalmente, o controle de grandes grupos educacionais sobre as ideias e os valores veiculados, expressos também nas escolhas curriculares e nas avaliações de desempenho. No entanto, o crescimento e a prevalência desses serviços foram reforçados durante a pandemia, que definiu o ensino remoto como sua principal opção, mostrando suas vantagens e suas lacunas.

5 OS PRINCIPAIS GRUPOS QUE ATUAM NO ENSINO BÁSICO

Para reconhecer o estado atual desse mercado, com profundas mudanças em curso e a opacidade característica de mercados privados, optou-se por delinear os modelos de negócios (OSTERWALDER; PIGNEUR; TUCCI, 2005; TEECE, 2010) de quatro dos principais grupos que atuam no Ensino Básico. Focou-se nos aspectos que justificam sua atratividade para acionistas, características organizacionais e algumas informações sobre finalidades educacionais. Pela sua relevância e diversidade, elegeram-se os grupos Bahema Educação, Cogna Educação, Eleva Educação e SEB.

5.1 Bahema Educação e o critério de qualidade educacional

Na década de 1950, o grupo paulista Bahema, que vendia implementos agrícolas, tornou-se um fundo de investidores. Em 2017, a segunda geração do grupo anunciou aquisições no setor de Educação Básica. Em 2020, seu portfólio já contava com nove marcas e cerca de nove mil alunos, em capitais como São Paulo (Escola da Vila, Escola Viva, Escola Bis), Rio de Janeiro (Escola Parque, Centro Educacional Viva), Belo Horizonte (Balão Vermelho), Niterói (Fórum Cultural), Recife (Colégio Apoio) e Florianópolis (Escola Autonomia).

A Bahema Educação tem uma seleção de escolas com reconhecida qualidade pedagógica e mira um público de alta classe média. Busca preservar o DNA e o projeto pedagógico de cada escola, por entender que esse é o principal valor das marcas. Além disso, encarrega-se da gestão, do plano estratégico, promove boas práticas e troca de experiências. Em 2018, fundou a Escola Mais, uma rede própria, voltada às classes populares. Essa é uma rede em expansão, que oferece período integral, ensino de línguas e utiliza seu próprio material didático (BAHEMA EDUCAÇÃO, 2020). Seu plano de expansão é chegar a 15 escolas e 30 mil alunos, investindo em outros tipos de colégios (BLANCO; VAZ, 2019). Por meio da Escola Mais, investe em um modelo de escola de baixa renda, um projeto em crescimento (BAHEMA EDUCAÇÃO, 2020) que deve garantir a saúde financeira do grupo.

5.2 A Cogna Educação, uma organização digital

O percurso da Cogna Educação começou em 1966, com o pré-vestibular Pitágoras em Belo Horizonte. Associada a construtoras, abriu escolas de Educação Básica, tornando-se o grupo Pitágoras. Na década de 1990, vendia conteúdo apostilado e serviços de gestão para mais de 100 escolas associadas. Com a entrada do fundo *Apollo Internacional*, em 2000, criou a Faculdade Pitágoras. Em 2007, adotou o nome Kroton Educacional e abriu seu capital no BM&FBovespa. Segue em grande expansão, comprando outras IES e desenvolvendo polos de EaD. Após receber um aporte do fundo *Advent Internacional*, em 2009, o controle da companhia passou a ser compartilhado com os gestores desse fundo (COGNA EDUCAÇÃO, 2022).

Em 2014, a Kroton Educacional comprou o grupo Anhanguera (G1, 2013); todavia, no ano seguinte, a aquisição da Estácio de Sá foi barrada pelo CADE. Essa limitação definiu uma guinada para o Ensino Básico, por meio da compra da Somos Educação pela Kroton em 2018. Nessa ocasião, seu presidente declarou que pretendia construir a companhia mais digital do mundo, a qual, além de levar uma experiência digital ao cliente, é uma organização que pensa digitalmente, toma decisões rápidas, aproximando as áreas de Tecnologia da Informação (TI) e de Negócios (KOIKE, 2018).

Essa diretriz reestruturou a Kroton em Cogna Educação, uma coleção de companhias. Assim, mantém-se uma presidência geral, um fundo de investimento ligado a ela e um guarda-chuva de quatro empresas. A Kroton e a Platus focam a Educação Superior, a Saber congrega as escolas próprias do Ensino Básico e a Vasta/Somos é uma plataforma digital de prestação de serviços para o segmento K12. “Nos reinventamos para continuar crescendo. Nosso mercado ‘endereçável’ era de R\$ 55 bilhões e agora saltou para R\$ 174 bilhões”, disse o presidente da companhia (KOIKE, 2019, n.p.).

No final de 2021, os 51 colégios do Ensino Básico da Saber (e mais alguns que faziam parte da Cogna), anteriormente pertencentes à Somos Educação, foram vendidos ao grupo Eleva. Em contrapartida, a Cogna apropriou-se dos sistemas de ensino Eleva, em um acordo societário para desenvolvimento de ferramentas educacionais e expansão da rede de escolas

Eleva. Segundo o CEO da Cogna Educação, essa venda confirma uma diretriz estratégica da *holding* e sua prioridade negocial:

[...] vendemos os colégios, que é um ótimo *business*, mas exige capital para crescer, não é *business* digital. Por isso, a gente vendeu pro Eleva e pegamos de volta o sistema de ensino, que é “*asset light*”. [...]. Na nossa estratégia, não está ser o maior *player* em ensino presencial, está crescer priorizando negócios (KOIKE, 2021, n.p., grifos nossos).

5.3 Eleva Educação, sistema de ensino e escolas que aprovam

O Eleva Educação foi criado, em 2013, pelo Gera Venture Capital e um grupo de educadores, a partir da Elite Rede de Ensino e do Pensi, Colégio e Curso, ambos no Rio de Janeiro. Replicando o modelo de outros grupos do Ensino Básico, criou um sistema de ensino, uma plataforma virtual e uma central de serviços administrativos. Realizou várias aquisições e, em 2016, fundou uma rede de escolas próprias, a rede Eleva. Para continuar crescendo, o Eleva vendeu 25% da companhia para o *private equity*, *Warburg Pincus*, que trabalha com fundos globais comprando participações em empresas (MANDL, 2017).

O fundo Gera Capital, cujo maior acionista é João Paulo Lemann, sócio controlador da Ambev (GERA CAPITAL, 2022), possui 70% do grupo e atua diretamente na gestão do Eleva. Em 2016, o Gera Capital comprou a Cultura Inglesa S. A., que inclui 77 das escolas de inglês que atuam sob essa bandeira. O projeto de crescimento dessa empresa abrange parcerias com escolas públicas e privadas e uma marca de cursos mais acessíveis, a Newie (KOIKE, 2016). Nos dias de hoje, o grupo reúne dez marcas, somando 115 escolas próprias e 70 mil alunos. Seu material didático atende 300 escolas, perfazendo 150 mil alunos (ELEVA EDUCAÇÃO, 2020).

Uma das características do Eleva é a relevância do sucesso acadêmico, medido pela aprovação no Enem, nos vestibulares e em outras premiações. Essa ênfase está relacionada à chamada excelência acadêmica, um dos três pilares educacionais do grupo. Outro pilar é formado pelas habilidades socioemocionais, e o terceiro eixo é a cidadania global, que se realiza com o aprendizado de inglês e com as escolas bilíngues (ELEVA EDUCAÇÃO, 2020).

5.4 A SEB Educação e as marcas de Chaim Zaher

O investidor Chaim Zaher começou com um curso pré-vestibular, seguindo-se à compra do COC em Ribeirão Preto. Criou uma rede de escolas conhecidas pela aprovação em vestibulares e pelo desenvolvimento tecnológico, difundindo a marca COC pelo interior paulista. Nos anos 2000, comprou a rede Sartre, em Salvador, e as escolas Dom Bosco, em Curitiba, atingindo uma dimensão nacional (SEB, 2020).

Atualmente, a divisão SEB Educação engloba escolas próprias e as marcas Visão (Goiânia), A a Z (Rio de Janeiro) e Geo (João Pessoa). A superação acadêmica, por meio da aprovação no vestibular ou de dificuldades individuais, é um ponto comum, somado a diferenciais como aprendizado de línguas e atividades complementares (SEB, 2020).

As marcas Pueri Domus (São Paulo), Esfera (São José dos Campos) e CECAN (Brasília), de acordo com SEB (2020), formam a divisão das escolas bilíngues, com certificações internacionais e com ênfase em habilidades socioemocionais e fluência digital. As escolas *Concept* (São Paulo, Salvador e Ribeirão Preto), voltadas a um público de alto poder aquisitivo, são também bilíngues, desenvolvem ensino por projetos, criando uma mentalidade empreendedora, colaborativa, sustentável, propondo uma navegação fluida no mundo global e digital. Já a Luminova, para classes populares, é uma rede no formato de franquia. Ela oferece metodologias inovadoras e voltadas a resultados, os professores são influenciadores de aprendizagem e há experiências digitais e de inglês todo dia (SEB, 2020).

Esse conjunto de marcas abarca 260 escolas, 130 mil alunos e seis mil colaboradores (SEB, 2020). Inclui a fatia brasileira da franquia *Maple Bear*, um modelo de ensino canadense que possui 100 escolas no Brasil e planeja uma expansão para a América Latina. A Conexia, por sua vez, é a divisão dos sistemas de ensino, gestão, *marketing* e mídia. Além de prestar serviço às escolas do grupo, é aberta ao mercado de ensino privado e público (SEB, 2020).

6 IMPACTOS DA FINANCEIRIZAÇÃO E DA MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO BRASILEIRO

O caráter estrutural e a amplitude das mudanças aqui relatadas apontam para desdobramentos mais amplos e sistêmicos dos processos de financeirização e de mercantilização em organizações escolares e outros serviços. Faz-se, aqui, esse exercício de apontá-los, articulando informações e reflexões e incluindo autores e referências de outras áreas, como Dowbor (2020), Piketty (2020) e Souza (2018).

Como demonstrado, os principais grupos privados que atuam na educação brasileira são geridos por fundos de investimento ou se tornaram investidores, tanto no mercado aberto, como em *ventures capital*. Assim, há razões para afirmar que sua atividade tem como fim a criação de valor para acionistas, mediante participações ou controle de organizações escolares.

Essa funcionalidade demanda uma estratégia de crescimento robusta e constante, como aquisições ou venda de organizações que realizem investimento. Trata-se de uma expansão que se diferencia da forma orgânica como a maioria das escolas cresce e determina profundas mudanças na gestão. Os grandes grupos educacionais seguem um modelo de gestão centralizada, que permite escala, controle e sinergia de operações. Desse modo, gestores diretamente relacionados aos fundos se responsabilizam pelas áreas de estratégia, de finanças, de gestão de informações, de gestão de pessoas, de comunicação e de *marketing*.

As finalidades educacionais, responsabilidade da gestão pedagógica, seguem diferentes modelos em função da cultura de cada grupo. Entretanto, seus processos de tomada de decisões não funcionam de maneira autônoma em relação à gestão financeira e às outras áreas. Além disso, a qualidade educacional é um atributo extremamente opaco do ponto de vista de gestores, focados em resultados financeiros, permitindo reduções de investimento educacional, solapando políticas sociais redistributivas e legitimando a busca de oportunidades de investimento em outros setores. A partir de uma ampla amostragem, Eaton, Howell e Yanellis (2020) afirmam que, entre outros problemas, negócios educacionais apresentam quebras descontínuas nos resultados escolares diante de mudanças bruscas em torno do momento de aquisições, de mudanças no quadro docente e nas práticas educacionais, prejudicando a qualidade da educação.

Em outras palavras, está em curso um processo de financeirização, que captura mais do que o crescimento da oferta privada de vagas e sua atratividade para as famílias. Desloca-se, assim, a finalidade das organizações escolares, padronizando culturas locais, redefinindo valores, relações de trabalho e relacionamento com as famílias (COHEN, 2020). 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).

Nesse processo de financeirização, a criação e a expansão de marcas são estratégias de crescimentos que transformam escolas em produtos destinados a aspirações de públicos específicos, distanciando-se das finalidades de um bem público e acessível a todos os cidadãos. Ao segmentar-se para crescer e atender diferentes públicos, cria-se uma educação apartada, que separa o alunado por renda e por diferentes aspirações, o que diminui a diversidade e distancia diferentes classes sociais. O grupo SEB criou marcas como as escolas *Concept* para pessoas de alta renda e a *Luminova* para classes populares. Por sua vez, o grupo Eleva Educação, que se caracteriza por redes de escola notadas por uma cultura de superação acadêmica, fundou uma marca para um público de maior poder aquisitivo. E o Bahema Educação mira um público de baixa renda com a rede de Escolas Mais, em contraste com seu portfólio de escolas focadas em um segmento de alta renda, considerando-as diferentes áreas de negócio.

Além da clivagem já existente entre os sistemas educacionais público e privado, essa segmentação do mercado de serviços educacionais reitera e aprofunda uma organização social desigual. Essa perpetuação é sistêmica pela marca identitária indelével que o apartamento de diferentes grupos sociais em experiências escolares isoladas traz e que cada vez mais se instala dentro do sistema privado (ALMEIDA *et al.*, 2017). Redes para classes populares, classes médias, médias altas e médias baixas moldam-se para atender a diferentes aspirações, articulam-se sobre estereótipos de sucesso, mantendo posições sociais e a desigualdade de oportunidades.

No Ensino Básico, da década de 1970 para cá, verificou-se uma lenta expansão de matrículas no sistema privado em relação a esse público, que se articula com a segmentação da

oferta escolar. Em um contexto de baixo crescimento demográfico, acirra-se a disputa de alunos do sistema público, que detêm a grande maioria das matrículas desse nível educacional, seja mediante a oferta direta, com escolas privadas para classes populares, seja por meio de *vouchers* (adotados pelo Chile e outros países), de sistemas de financiamento público de serviços privados (COHEN, 2020) ou mesmo de prestação de serviços, como os sistema de ensino, além de outros (ADRIÃO; DOMICIANO, 2018).

Os materiais didáticos e os serviços a eles agregados também são customizados para responder a diferentes demandas, propondo caminhos específicos e instruindo professores e gestores. Além disso, eles mantêm uma significativa penetração no ensino público, combinando diferentes formas de apropriação do fundo público (ADRIÃO *et al.*, 2016; GALZERANO, 2016). Pode-se afirmar também que um dos principais atrativos dos sistemas de ensino é seu baixo custo e seu ganho de escala. Sua didática, suas escolhas programáticas, seus conteúdos e suas avaliações se impõem sobre as demandas emergentes da sala de aula, muitas vezes ignorando especificidades dos grupos, diferenças culturais e desempenho de alunos. Sob esse prisma, possibilitam um alto nível de padronização. O mesmo pode ser dito da supervisão e da formação de professores, que influenciam fortemente identidades profissionais e práticas escolares. Esses aspectos qualificam o fazer docente, mas podem enfraquecer autorias e desencorajar experimentações, facilitando uma desvalorização sistêmica do papel do professor, que precariza contratos de trabalho e estabelece um controle de resultados excludente e seletivo.

Todas essas características demonstram a complexidade de combinar interesses mercadológicos e expansivos dos fundos de investimento à finalidade educacional dos grupos e seus serviços (RODRÍGUEZ-GULÍAS *et al.*, 2017; SGUISSARDI, 2015). Como dizem Eaton, Howell e Yanellis (2020), em setores com intensivos subsídios governamentais e qualidade opaca do produto, o valor para os acionistas pode ser criado às custas dos consumidores.

Ampliando e aprofundando ainda mais o escopo dos possíveis impactos dos processos de financeirização no setor educacional, Piketty (2020), em seu livro *Capital and ideology*, comprova que a desigualdade econômica aumentou em todas as regiões do mundo, a partir de 1980. O autor sustenta que o presente nível de sequestro de renda por um percentual de 1% da população não é econômico, nem tecnológico, mas ideológico e político. As estruturas que a

mantém são de natureza histórica e social, subsistindo em sistemas políticos, legais, fiscais e educacionais.

Nessa ordem sistêmica, há uma relação entre sistemas de poder e de níveis de participação, na qual o arcabouço legal define processos decisórios e reitera privilégios. Piketty (2020) afirma que as chaves para a manutenção ou a transformação dos índices dessa desigualdade são o sistema educacional e o regime de taxaço. Nesse sentido, o discurso meritocrático, aplicado à educação, desmerece essa função transformadora, “[...] premiando os vencedores do sistema econômico, enquanto estigmatiza perdedores pela sua falta de preparo, virtude e inteligência” (PIKETTY, 2020, p. 710).

Souza (2018) corrobora essas afirmações ao demonstrar que a concentração de renda no topo da pirâmide social no Brasil tem uma surpreendente estabilidade nos últimos 90 anos (1926 a 2013):

A desigualdade tem aqui grande força inercial e é produzida e reproduzida por uma série de pequenas e grandes decisões e acordos [...]. Instituições e políticas criam, organizam mercados moldando a distribuição e os retornos dos ativos desigualmente divididos entre a população. O *quid pro quo* político permite a mobilização de recursos – também intelectuais – numa lógica de benefícios concentrados e custos difusos (SOUZA, 2018, p. 279).

Assim, nesse longo período, a fração média da renda apropriada pelo 1% mais rico da população é de 25% do total, destoando dos padrões internacionais e colocando o Brasil entre os países mais desiguais do mundo. Essa estabilidade resistiu a mudanças econômicas e sociais, inclusive demográficas, pois, enquanto a população brasileira cresceu seis vezes, o Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* aumentou 12 vezes (SOUZA, 2018).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao formular um roteiro transversal que recorre a várias áreas de estudo, pretendeu-se investigar aspectos recentes da financeirização da educação brasileira, reforçando o caráter híbrido e multidimensional desse fenômeno. Ao articular um processo já consolidado no ensino superior com o que está em curso no nível básico, encadearam-se dados, referências bibliográficas e testemunhos de atores importantes para descrever esse fenômeno em curso.

A partir de uma pesquisa orientada pela questão de como processos internacionais de privatização e de financeirização afetam as finalidades educacionais das organizações escolares, pode-se, mesmo que de forma indireta e apoiada por indícios, apontar implicações e impactos mais amplos dessa transformação. Conclui-se que, efetivamente, se modificam finalidades educacionais, principalmente ao serem considerados aspectos que caracterizam a educação como um bem comum, essencial à formação identitária e coletiva de cidadãos. Nesse importante trânsito, valoriza-se “[...] o acesso a níveis mais avançados de escolarização e valida-se uma ordem num amplo processo de aprendizagem coletiva e experimentação histórica de diferentes grupos sociais e políticos” (PIKETTY, 2020, p. 10).

Nessa perspectiva, foi muito esclarecedor examinar as relações sistêmicas entre desigualdade e suas formas de perpetuação, compreendendo os desdobramentos da dissociação entre interesses privados e serviços que visam o bem comum e público. Por essa via é que se deve avaliar o potencial estruturador e transformador da educação e seus sistemas. Em um momento de avanço de grupos privados que se perpetuam a partir de uma lógica mercantil, justifica-se a importância da preservação da dimensão pública e obrigatória do ensino.

Para avançar no estudo de impactos deste tema tão complexo, há vários caminhos a percorrer. Um deles é aproximar-se ainda mais das especificidades desse processo e como ele transforma organizações, seus profissionais e suas escolhas curriculares, por meio de uma abordagem qualitativa e etnográfica. Entretanto, a principal motivação deste artigo é fomentar o debate e motivar pesquisadores e profissionais que lideram e movimentam esse campo a refletir sobre sua configuração e suas tendências futuras. Além disso, pretende-se gerar referências para um acompanhamento ao longo do tempo, quando os efeitos dos processos aqui narrados poderão ser mais bem conhecidos e refletidos.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa; DOMICIANO, Cássia Alessandra. Educação Pública e as Corporações: avanços e contradições em uma década de ampliação de investimento no Brasil. **FINEDUCA** – Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 1-18, abr. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.17648/fineduca-2236-5907-v8-79084>. Acesso em: 9 dez. 2022.

ADRIÃO, Theresa Maria de Freitas *et al.* Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.

37, n. 134, p. 113-131, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016157605>. Acesso em: 9 dez. 2022.

ADRIÃO, Theresa *et al.* Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de “sistemas de ensino” por municípios paulistas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 799-818, out. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300009>. Acesso em: 9 dez. 2022.

ALMEIDA, Ana Maria F. *et al.* A educação privada na Argentina e no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 939-956, out./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022017101177284>. Acesso em: 6 dez. 2022.

ANTUNES, André. ‘Em termos de educação pública nunca experimentamos um inimigo com uma força social tão concentrada como esse’. **EPSJV/Fiocruz**, Manguinhos, 27 abr. 2018. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/entrevista/em-termos-de-educacao-publica-nunca-experimentamos-um-inimigo-com-uma-forca>. Acesso em: 15 nov. 2022.

BAHEMA EDUCAÇÃO. **Escola Mais**. 2020. Disponível em: <https://www.bahema.com.br/>. Acesso em: 25 jun. 2020.

BARBOSA Carolina; PESSOA, Daniela. Chaim Zaher estreia no Rio com novidades na educação privada. **Veja Rio**, Rio de Janeiro, 3 fev. 2018. Disponível em: <https://vejario.abril.com.br/cidade/chaim-zaher-estrela-no-rio-com-novidades-na-educacao-privada/>. Acesso em: 21 maio 2022.

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: <https://doi.org/10.21573/vol36n12020.99946>. Acesso em: 21 maio 2022.

BLANCO, Alessandra; VAZ, Tatiana. Conheça a Bahema Educação, a empresa focada em criar pessoas críticas e autônomas. **GQ**, 31 mar. 2019. Disponível em: <https://gq.globo.com/Prazeres/noticia/2019/03/conheca-bahema-educacao-empresa-focada-em-criar-pessoas-criticas-e-autonomas.html>. Acesso em: 15 nov. 2022.

BLANDY, Beatriz de Azevedo. **A financeirização da educação brasileira e seus impactos: do nível superior ao ensino básico**. 2022. 145 f. Tese (Doutorado em Administração) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/bitstream/handle/30296/1/Beatriz%20de%20Azevedo%20Blandy.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Emenda Constitucional Nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os

recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 216, p. 8, 12 nov. 2009.

CARVALHO, Cristina Helena. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 54, p. 761-776, jul./set. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000300013>. Acesso em: 15 nov. 2022.

COGNA EDUCAÇÃO. Histórico. **Cogna Educação**, 2022. Disponível em: <http://ri.cogna.com.br/a-kroton/historico/>. Acesso em: 15 nov. 2022.

COHEN, Michael Ian. Business-inspired school reform in the era of financialization: not business as usual. **Educational Policy**, v. 36, n. 3, 624-652, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0895904820904736>. Acesso em: 15 nov. 2022.

CORBUCCI, Paulo Roberto; KUBOTA, Luis Claudio; MEIRA, Ana Paula Barbosa. **Reconfiguração estrutural da educação superior privada no Brasil**: nova fase da mercantilização do ensino. Brasília; Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2016. Disponível em: <https://observatoriodoconhecimento.org.br/wp-content/uploads/2019/04/08-Reconfigurac%CC%A7a%CC%83o-estrutural-da-educac%CC%A7a%CC%83o-superior-privada-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2022.

COSTA, Joana *et al.* **Expansão da educação superior e progressividade do investimento público**. Brasília; Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2021. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2631.pdf. Acesso em: 15 nov. 2022.

CUNHA, Joana. Conglomerados do ensino superior avançam sobre a educação básica. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 17 jun. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2018/06/conglomerados-do-ensino-superior-avancam-sobre-a-educacao-basica.shtml?loggedpaywall>. Acesso em: 20 nov. 2022.

D'ERCOLE, Ronaldo. Abril Educação é vendida a fundo de investimentos por R\$ 1,3 bilhão. **O Globo**, Rio de Janeiro, 9 fev. 2015. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/abril-educacao-vendida-fundo-de-investimentos-por-13-bilhao-15288026#ixzz3TukwjeKA>. Acesso em: 14 maio 2020.

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: 14 maio 2020.

DOWBOR, Ladislau. **A era do capital improdutivo**: a nova estrutura de poder. São Paulo: Outras Palavras & Autonomia Literária, 2017.

DOWBOR, Ladislau. **O capitalismo se desloca**: novas arquiteturas sociais. São Paulo: Edições Sesc, 2020.

EATON, Charlie; HOWELL, Sabrina T.; YANNELIS, Constantine. When investor incentives and consumer interests diverge: private equity in Higher Education. **The Review of Financial Studies**, [s. l.], v. 33, n. 9, p. 4024-4060, set. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/rfs/hhz129>. Acesso em: 14 set. 2022.

ELEVA EDUCAÇÃO. História. **Eleva Educação**, 2020. Disponível em: <https://elevaeducacao.com.br/historia/>. Acesso em: 4 dez. 2022.

FRIAS, Maria Cristina. Somos Educação planeja investir R\$100 milhões em aquisições. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 10 jul. 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/mercadoaberto/2017/07/1899925-somos-educacao-planeja-investir-r-100-milhoes-em-aquisicoes.shtml>. Acesso em: 12 dez. 2022.

G1. Kroton e Anhanguera Educacional fazem acordo de associação. **G1**, São Paulo, 22 abr. 2013. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/negocios/noticia/2013/04/rede-de-ensino-kroton-vai-incorporar-anhanguera-em-acordo-com-acoos.html>. Acesso em: 4 dez. 2022.

GALZERANO, Luciano. Programa Nacional do Livro Didático e sistemas privados de ensino: a atuação da Somos Educação. **Fineduca** – Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v. 6, n. 9, p. 1-19, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.17648/fineduca-2236-5907-v6-67673>. Acesso em: 4 dez. 2022.

GERA CAPITAL. Equipe Gera. **Gera Capital**, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://geracapital.com/equipe/>. Acesso em: 6 set. 2022.

GOIS, Antônio. Redes de Ensino crescem até 35% com franquias. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 14 jan. 2002. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/paywall/login.shtml?https://www1.folha.uol.com.br/fohha/educacao/ult305u7930.shtml>. Acesso em: 9 dez. 2022.

GOMES, Thayse Ancila Maria de Melo; LEHER, Roberto; COSTA, Hellen Balbinotti. O trabalho docente em grupos empresariais de Ensino Superior e o mercado de ações na Bolsa de Valores: um estudo a partir dos conflitos. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 28, n. 8, p. 1-29, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4902>. Acesso em: 9 dez. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**: Notas Estatísticas Censo Escolar 2017. Brasília: MEC, Inep, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**: Notas Estatísticas Censo Escolar 2014. Brasília: Inep, jan. 2019. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_do_censo_escolar_2014%20final.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022.

JOHNSTONE, D. Bruce; ARORA, Alka; EXPERTON, William. **The financing and management of Higher Education** – A status report on worldwide reforms. Washington: The World Bank, 1998. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/D-Johnstone/publication/44823223_The_Financing_and_Management_of_Higher_Education_A_Status_Report_on_Worldwide_Reforms/links/556391b008ae86c06b695756/The-Financing-and-Management-of-Higher-Education-A-Status-Report-on. Acesso em: 8 dez. 2022.

KOIKE, Beth. Abril Educação vai investir em apostilas. **Valor Econômico**, São Paulo, 5 set. 2011. Disponível em: <https://valor.globo.com/noticia/2011/09/05/abril-educacao-vai-investir-em-apostilas.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2022.

KOIKE, Beth. Cultura Inglesa S.A., de Jorge Paulo Lemann, lança marca popular. **Valor Econômico**, São Paulo, 30 nov. 2016. Disponível em: <https://valor.globo.com/empresas/noticia/2016/11/30/cultura-inglesa-s-a-de-jorge-paulo-lemann-lanca-marca-popular.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2022.

KOIKE, Beth. Kroton, o ônus e o bônus de ser grande demais. **Valor Econômico**, São Paulo, 23 maio 2018. Disponível em: <http://www.valor.com.br/empresas/5542359/kroton-o-onus-e-o-bonus-de-ser-grande-demais>. Acesso em: 1 jul. 2022.

KOIKE, Beth. Kroton cria *holding* de olho em mercado de R\$ 174 bilhões. **Valor Econômico**, São Paulo, 7 out. 2019. Disponível em: <https://valor.globo.com/empresas/noticia/2019/10/07/kroton-cria-holding-de-olho-em-mercado-de-r-174-bilhoes.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2022.

KOIKE, Beth. Cogna prepara aquisições para o segundo semestre. **Valor Econômico**, São Paulo, 25 maio 2021. Disponível em: <https://valor.globo.com/empresas/noticia/2021/05/25/cogna-prepara-aquisicoes-para-o-segundo-semester.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2022.

LAVINAS, Lena; GENTIL, Denise. Brasil anos 2000: a política social sob regência da financeirização. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 191-211, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.25091/S01013300201800020004>. Acesso em: 10 dez. 2022.

MANDL, Carolina. Warburg Pincus vai comprar 25% da Eleva. **Valor Econômico**, São Paulo, 26 jun. 2017. Disponível em: <https://valor.globo.com/empresas/noticia/2017/06/26/warburg-pincus-vai-comprar-25-da-eleva.ghtml>. Acesso em: 10 dez. 2022.

MELLO, Eduardo; PAIXÃO, Mariana. **Uma análise da educação brasileira**: o mercado de sistemas de ensino. 2016. 132 f. Projeto de Graduação (Curso de Engenharia de Produção) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://repositorio.poli.ufrj.br/monografias/monopoli10016174.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2022.

MIAKE, Alessandro Henrique de Souza *et al.* Customer Knowledge Management (CKM): model proposal and evaluation in a large Brazilian Higher Education Private Group. **Brazilian Business Review**, Vitória, v. 15, n. 2, p. 135-151, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.15728/bbr.2018.15.2.3>. Acesso em: 10 out. 2022.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300006>. Acesso em: 15 out. 2022.

OSTERWALDER, Alexander; PIGNEUR, Yves; TUCCI, Christopher L. Clarifying business models: origins, present and future of the concept. **Communications of the Association for Information Systems**, v. 16, p. 1-25, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.17705/1CAIS.01601>. Acesso em: 15 out. 2022.

PIKETTY, Thomas. **Capital and ideology**. Cambridge: Harvard University Press, 2020.

PORTO, Claudio; REIGNÉR, Karla. **O Ensino Superior no Mundo e no Brasil – condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025**. Uma abordagem exploratória. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ensinosuperiormundobrasiltendenciascenarios2003-2025.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

PSACHAROPOULOS, George *et al.* **Financing education in developing countries – An exploration of policy options**. Washington: The World Bank, 1986. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED281800.pdf>. Acesso em: 7 dez. 2022.

RACHID, Laura. A origem dos sistemas de ensino e a sua importância para a educação brasileira. **Revista Educação**, 10 abr. 2020. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/04/10/sistemas-de-ensino-contexto/>. Acesso em: 19 maio 2022.

RAMA, Carlos. El negocio universitario ‘for-profit’ en América Latina. **Revista de la Educación Superior**, Cidade do México, v. 41, n. 164, p. 59-95, out./dez. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/604/60426901003.pdf>. Acesso em: 19 maio 2022.

RODRÍGUEZ-GULÍAS, Maria Jesus *et al.* The role of venture capitalist to enhance the growth of Spanish and Italian university spin-offs. **International Entrepreneurship and Management Journal**, v. 14, p. 1111-1130, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11365-017-0489-9>. Acesso em: 19 maio 2022.

SHELLER, Fernando. Após venda da Estácio, Zaher investe R\$ 100 mi em novo modelo de ensino. **Estadão**, São Paulo, 10 out. 2016. Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,apos-venda-da-estacio-zaher-investe-r-100-mi-em-novo-modelo-de-ensino,10000081210>. Acesso em: 4 dez. 2022.

SEB anuncia parceria com Maple Bear; Escola da Vila é vendida a investidores. **Revista Educação**, 24 fev. 2017. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2017/02/24/seb->

=====

[anuncia-parceria-com-maple-bear-escola-da-vila-e-vendida-investidores/](#). Acesso em: 4 dez. 2022.

SEB. Sistema de Ensino Brasileiro. **Escola Thathi**. 2020. Disponível em: <https://www.escolaseb.com.br/thathi/>. Acesso em: 6 jul. 2020.

SGUISSARDI, Victor. Educação superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, out./dez. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015155688>. Acesso em: 7 dez. 2022.

SIQUEIRA, Ângela. A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 145-156, ago. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000200012>. Acesso em: 7 dez. 2022.

SOUZA, Pedro H. G. Ferreira de. **Uma história de desigualdade, a concentração de renda entre os ricos no Brasil (1926-2013)**. São Paulo: Hucitec; Anpocs, 2018.

TEECE, David J. Business models, business strategy and innovation. **Long Range Planning**, v. 43, n. 2-3, p. 172-194, abr./jun. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2009.07.003>. Acesso em: 7 dez. 2022.

WORLD BANK. **Higher education: the lessons of experience**. Washington: The World Bank Group, 1994. (Series Development in Practice). Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/303461468328502540/pdf/multi-page.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2022.

Recebido em: 11/05/2021

Aprovado em: 21/02/2022