

## A TRAJETÓRIA E O CRESCIMENTO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: um breve panorama

**Conrado Antunes Raunheitti**

Universidade Estácio de Sá (UNESA-Brasil)

**Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel**

Universidade Católica de Petrópolis (UCP-Brasil)

### RESUMO

O presente artigo se propõe a trazer um breve panorama sobre a trajetória e o crescimento do setor de Ensino Superior no Brasil, abordando as principais mudanças legislativas e as políticas públicas catalizadoras dessa transformação, assim como alguns de seus desdobramentos. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, ancorada em revisão bibliográfica e análise documental. A pesquisa justifica-se pelas intensas mudanças que a Educação Superior vem enfrentando no Brasil, sobretudo a partir de meados dos anos 2000, com a entrada de grandes grupos de capital aberto no setor. Dentre os principais desdobramentos dessas mudanças temos, de um lado, uma maior democratização do acesso ao Ensino Superior, sobretudo com o aumento do número de alunos na rede privada, a mercantilização, a expansão da educação a distância e a queda nos preços da mensalidade, mas por outro os números mostram a perda de qualidade da oferta de ensino em diversos cursos, por falta de políticas de regulação que deem conta dos novos cenários.

**Palavras-chave:** Educação Superior; Expansão; Instituições Privadas; Políticas Públicas.

## THE TRAJECTORY AND GROWTH OF BRAZILIAN SUPERIOR EDUCATION: a brief overview

### ABSTRACT

This article aims to provide a brief overview of the trajectory and growth of the higher education sector in Brazil, addressing the main legislative changes and public policies that have catalyzed this transformation, as well as some of its outcomes. It is a qualitative research based on bibliographic review and documentary analysis. The research is justified by the intense changes that higher education has been facing in Brazil, especially since the mid-2000s, with the entry of large publicly traded groups into the sector. Among the main outcomes of these changes are, on one hand, greater democratization of access to higher education, especially with the increase in the number of students in private institutions, the commodification of education, the expansion of distance education, and the reduction in tuition prices. However, on the other hand, the numbers show a decline in the quality of education offered in several courses, due to a lack of regulatory policies that can address the new scenarios.

**Keywords:** Higher Education; Expansion; Private Institutions; Public policy.

## LA TRAYECTORIA Y CRECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN BRASIL: una breve visión general

### RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo proporcionar una breve visión general de la trayectoria y el crecimiento del sector de educación superior en Brasil, abordando los principales cambios legislativos y las políticas públicas que han catalizado esta transformación, así como algunos de sus resultados. Se trata de una investigación cualitativa basada en revisión bibliográfica y análisis documental. La investigación se justifica por los intensos cambios que la educación superior ha enfrentado en Brasil, especialmente desde mediados de la década de 2000, con la entrada de grandes grupos cotizados en bolsa en el sector. Entre los principales resultados de estos cambios se encuentran, por un lado, una mayor democratización del acceso a la educación superior, especialmente con el aumento del número de estudiantes en instituciones privadas, la mercantilización de la educación, la expansión de la educación a distancia y la reducción de los precios de las matrículas. Sin embargo, por otro lado, las cifras muestran un deterioro en la calidad de la educación ofrecida en varios cursos debido a la falta de políticas regulatorias capaces de abordar los nuevos escenarios. This article aims to provide a brief overview of the trajectory and growth of the superior education sector in Brazil, addressing the main legislative changes and public policies that catalyzed this transformation, as well as some of its effects, such as the democratization of access to superior education, the increase in the number of students in the private institutions, commercialization and the drop in the price of monthly fees for several superior education degrees, and the drop in the quality of education.

**Palabras clave:** Educación Superior; Expansión; Instituciones Privadas; Políticas Públicas

### Introdução

A Educação Superior brasileira é marcada por projetos antagônicos desde seu nascedouro no país e permanece como epicentro de disputas ainda hoje. A relação entre o público e o privado marca essa história e vem ganhando maior complexidade, na medida em que o setor cresce. A tensão entre expansão, regulação e qualidade também vem atraindo o interesse de pesquisadores sobre o tema e é a tônica deste artigo.

Um dos pontos principais é a o movimento de financeirização do setor, que modificou o perfil das instituições no país, privilegiando os grandes grupos corporativos de capital aberto, em detrimento das instituições privadas familiares, confessionais e comunitárias, bem como da própria Educação Superior pública (Mocarzel, 2019; Mancebo et al, 2022).

Este artigo, de caráter histórico e bibliográfico, traz reflexões sobre o atual momento da Educação Superior em nosso território, em especial sobre os desdobramentos da rápida expansão, impulsionada pela educação a distância. Trata-se de parte de uma pesquisa maior, de caráter qualitativo, realizada no âmbito de um curso de Mestrado, que busca analisar o

setor privado da Educação Superior. Nas seções seguintes, abordaremos o surgimento da Educação Superior no Brasil, sobretudo após a chegada da Família Real Portuguesa em 1808; a grande reorganização estrutural da empreendida na Ditadura Militar, em especial a Reforma Universitária de 1968; e o crescimento vertiginoso experienciado a partir da redemocratização do país, com enfoque após os anos 2000.

### **Os contornos iniciais da Educação Superior no Brasil**

Os desenhos da Educação Superior no Brasil, em seu nascedouro, são peculiares. O modelo colonial desenvolvido por Portugal concentrou a formação de quadros exclusivamente na metrópole, fazendo com que o desenvolvimento de escolas para formação superior acontecesse de forma tardia no Brasil. Segundo Durham (2003), diferentemente do que ocorreu na América Hispânica, com a criação de universidades católicas ainda no século XVI, o Brasil não sediou instituições de Educação Superior durante todo o período colonial.

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

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

O modelo de desenvolvimento da Educação Superior adotado no país se baseou em escolas autônomas, independentes. Houve tentativas locais de se criar universidades. Anísio Teixeira (1969) indica que entre 1808 e 1872, vinte e quatro projetos de criação de

universidades foram arquivados. Essas instituições que já existiam há séculos na Europa e nos Estados Unidos (a Universidade de Bolonha foi fundada em 1088; Oxford em 1096; Harvard em 1636, por exemplo), mas o modelo de escolas isoladas perdurou por mais de um século, concentrando cursos em áreas específicas como Medicina, Engenharia, Direito e Línguas, principalmente.

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

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

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

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

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

transformações que viriam a partir dos anos 1930, voltadas para “a montagem de um Estado nacional, centralizador, antiliberal e intervencionista (Shiroma, Moraes, Evangelista, 2007, p. 15).

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

Durante os governos de Getúlio Vargas, o caráter reformista e a educação como elemento estratégico nacionalista foram bandeiras de grande visibilidade. Mesmo na Ditadura do Estado Novo, a educação era vista como forma de combate à subversão e ao comunismo. Os intelectuais, conhecidos como pioneiros da Educação Nova e responsáveis pelo mais importante manifesto<sup>1</sup> da histórica educacional do Brasil, travavam batalhas com os educadores católicos pela orientação didático-normativa do ensino brasileiro. Essas disputas estão na raiz da distinção socioeconômica marcante entre ensino público e ensino privado, tanto no nível Básico como no Superior. “As instituições confessionais, que haviam se multiplicado no período republicano, continuaram a constituir um setor do ensino privado” (Durham, 2003, p. 6).

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

<sup>1</sup> “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Educacao/ManifestoPioneiros>). Acesso em 10 jul. 2024

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

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

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

Durante o Governo Vargas, apesar da criação de algumas universidades importantes, como a USP e a PUC-Rio, o sistema cresceu lentamente, atingindo pouco mais de 40 mil alunos em 1945. Nos anos seguintes, outras ainda foram criadas (PUC-SP em 1946, UFF em 1960, UnB em 1961, somando 95 mil alunos em 1960 (Brasil, 2016). Os setores médios começavam a demandar vagas na Educação Superior e a industrialização do país contribuía para isso.

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

No governo desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek, foram criadas dez universidades federais. Por mais orgânico que pareça esse crescimento, é a partir desse ponto

que começa o desenho dos problemas que hoje enfrentamos entre público e privado no que tange ao acesso ao Ensino Superior, sobretudo a partir das políticas autoritárias implementadas na Ditadura Militar (1964-1985).

Em 1961 é aprovada a Lei 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no governo João Goulart. Segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2007), um novo debate sobre os rumos da educação brasileira iniciou-se em 1948, a partir de uma mensagem presidencial apresentada ao Congresso Nacional sobre a reforma do sistema de ensino.

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

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

### **A Ditadura Militar e a reforma universitária**

A Educação Superior brasileira sofreu sua primeira grande transformação durante a Ditadura Militar, sobretudo nos anos 1970. Em 1964 os militares chegaram ao poder por meio de um Golpe e precisaram construir todo um aparelhamento ideológico para se manterem no comando, inclusive na universidade, tradicional lócus de contestação. Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) destacam que, em uma lógica de aproximações sucessivas<sup>2</sup>, os militares aprovaram dezenas de decretos e leis. Dentre as mais importantes, no que tange ao Ensino Superior, pode-se destacar os que tratam da regulamentação do movimento estudantil (Lei

<sup>2</sup> Termo utilizado pelo então Ministro de Educação Jarbas Passarinho (1969-1974) para justificar a não criação de uma lei geral da educação e sim uma série de decretos e leis mais específicos. Segundo ele, tratava-se de uma “visão clara da unidade de conjunto” (Shiroma, Moraes, Evangelista, 2007, p. 30).

4.464/1964), da suspensão das atividades da União Nacional dos Estudantes – UNE (Decreto 57.634/1966) e a lei que fixou as novas normas para organização e funcionamento do Ensino Superior (Lei 5.540/1968). Essa lei trazia diretrizes claramente inspiradas na Teoria do Capital Humano, sobretudo por contado convênio firmado entre o Ministério da Educação (MEC) e a USAID, Agência para Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos.

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

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

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

como a já citada falta de prioridade de verbas públicas fomentaram a criação de instituições privadas a partir dos anos 1970.

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

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

É importante, neste momento fazer uma ressalva significativa. A associação entre a privatização do Ensino Superior e a Ditadura Militar não é algo tão direto quanto se pensa para todos os pensadores. Há visões divergentes como a de Durham:

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

Por mais que não tenha sido intencional o crescimento do setor privado provocado pelo modelo econômico e de organização burocrática da universidade, foi exatamente isso que

aconteceu. A Educação Superior privada acolheu alunos com menos exigências, em cursos mais generalistas e se expandiu através de escolas isoladas, voltadas quase que exclusivamente para o ensino, sem compromisso com pesquisa e extensão. Foi a partir daí que, segundo Durham (2003), as instituições privadas de ensino se tornam um grande negócio. A lucratividade movida pela crescente demanda fez com que escolas de ensino médio ampliassem seu foco de atuação e adentrassem ao nível superior, mas também atraiu investidores e empreendedores de outros ramos.

Um dado interessante, que merece destaque, é que, por lei, até 1997, todos os estabelecimentos de Ensino Superior brasileiros eram não lucrativos. O Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997, assinado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso é o primeiro instrumento legal a autorizar que as instituições de Ensino Superior “poderão assumir qualquer das formas admitidas em direito, de natureza civil ou comercial” (Brasil, 1997, Art. 1º). Antes disso, todas as instituições eram constituídas por mantenedoras sem fins lucrativos.

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

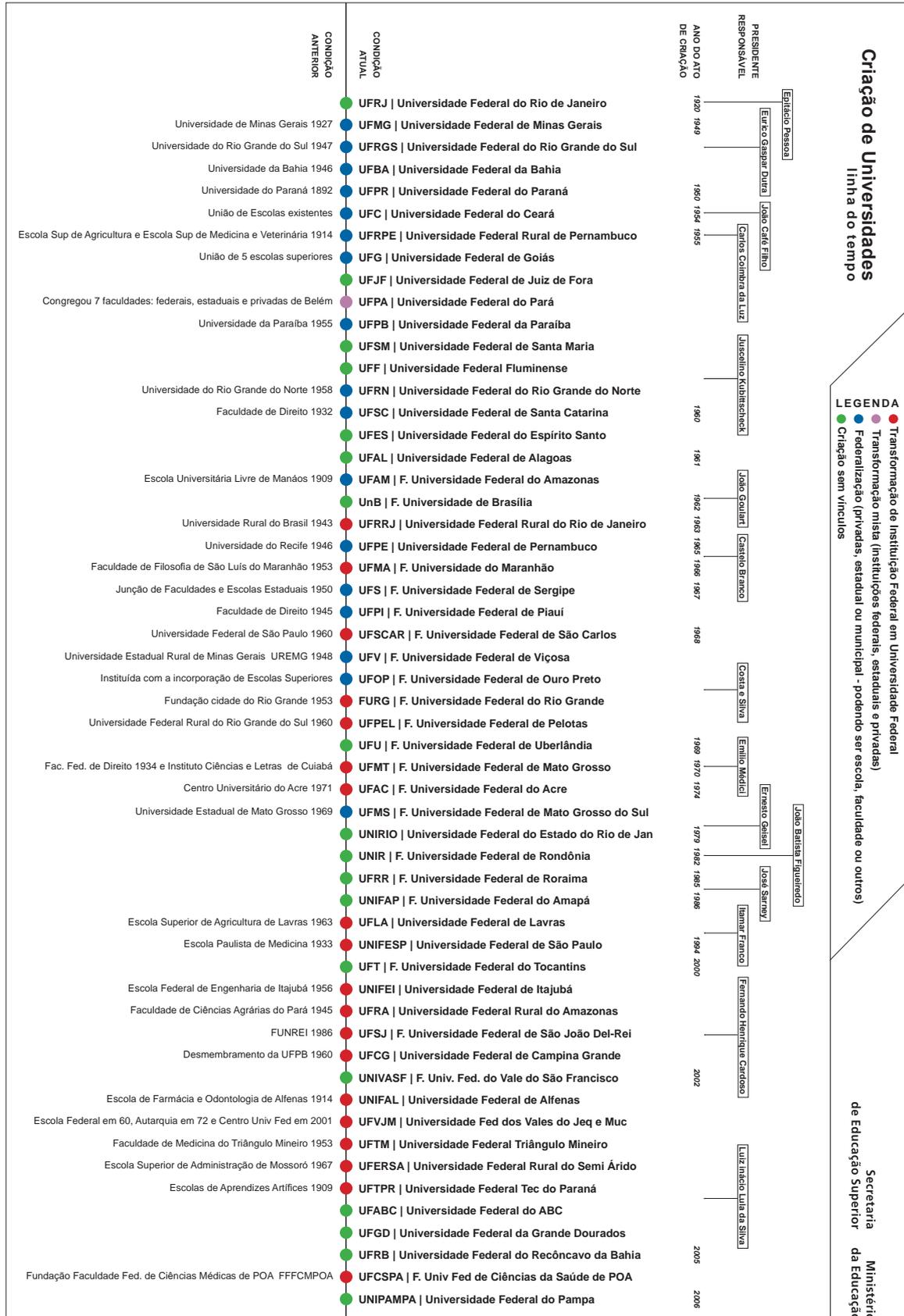
Nos anos 80, especialmente na segunda metade, tanto as definições intra-institucionais da "transição para a democracia", como a redução de recursos para os programas de pós-graduação e de pesquisa, levaram a que as resistências da burocracia universitária, entrincheirada nos departamentos, se desdobrassem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

A imagem 1 nos mostra claramente o ritmo de aceleração e desaceleração dos períodos citados. Evidencia-se que, entre as décadas de 1970 e 1990, foram criadas apenas sete universidades (para fins comparativos, somente Juscelino Kubittschek criou dez). Foram elas a Universidade Federal de Mato Grosso e a Universidade Federal do Acre pelo General Emilio Médici; a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul e a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, pelo General Ernesto Geisel; A Universidade Federal de Rondônia,

pelo General João Batista Figueiredo, o último da Ditadura Militar e Universidade Federal de Roraima e Universidade Federal do Amapá, por José Sarney. Podemos identificar, além dos números, uma intenção de interiorização da universidade federal, reforçando os ideais de nacionalismo, centralização, formação de mão de obra e controle ideológico do regime.

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

Imagem 1: Linha do tempo da criação das universidades federais (1920-2006)



Fonte: portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/linhatempo-ifes.pdf . Acesso em 28 jan. 2024.

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

Imagem 2: Evolução dos números de matrículas em estabelecimentos públicos e privados no Ensino Superior brasileiro (1933 – 2010)

Ano	Público		Privado		Total
	Número	%	Número	%	
1933	18.986	56,3%	14.737	43,7%	33.723
1945	21.307	51,6%	19.968	48,4%	41.275
1960	59.624	58,6%	42.067	41,4%	101.691
1970	210.613	49,5%	214.865	50,5%	425.478
1980	492.232	35,7%	885.054	64,3%	1.377.286
1990	578.625	37,6%	961.455	62,4%	1.540.080
2000	887.026	33,0%	1.807.219	67,0%	2.694.245
2001	944.584	31,1%	2.091.529	68,9%	3.036.113 *
2002	1.085.977	30,8%	2.434.650	69,2%	3.520.627
2003	1.176.174	29,9%	2.760.759	70,1%	3.936.933
2004	1.214.317	28,8%	3.009.027	71,2%	4.223.344
2005	1.246.704	27,3%	3.321.094	72,7%	4.567.798
2006	1.251.365	25,6%	3.632.487	74,4%	4.883.852
2007	1.335.177	25,4%	3.914.970	74,6%	5.250.147
2008	1.552.953	26,7%	4.255.064	73,3%	5.808.017
2009	1.523.864	25,6%	4.430.157	74,4%	5.954.021
2010	1.643.298	25,8%	4.736.001	74,2%	6.379.299

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

Fonte: Queiroz et. al. (2013)

Analisando os dados das décadas seguintes, podemos ver que esse cenário de crescimento do privado se intensifica e se transforma, uma vez que a natureza das instituições muda radicalmente.

### **Anos 2000: a financeirização da Educação Superior**

Como dito, até 1997, a Educação Superior não representava um mercado e seu ensino uma mercadoria, pois tratava-se de uma incumbência do Estado e de instituições sem fins lucrativos *pro forma* oferecem esses serviços. Com a liberação federal para a constituição de empresas, tudo isso muda. Inicia-se um processo de compra e venda de instituições, ancorado

por uma publicidade arrojada, que começa a pensar na Educação Superior como uma possibilidade para todos, afinal a lógica do mercado é alcançar a todos os consumidores possíveis. A relação aluno – saber que se constituía nas instituições públicas e acaba se refletindo na maioria das privadas é substituído por uma relação comercial, de cliente e fornecedor, envolvendo inclusive os docentes. De lá para cá esse quadro se intensificou e se agravou, chegando ao modelo de financeirização (Mocarzel, 2019). A financeirização representa o afastamento da educação e a aproximação do negócio da especulação financeira no mercado de capitais.

O documentário norte-americano Torre de Marfim<sup>3</sup> adianta o cenário que se está construindo no Brasil. Os entrevistados falam de uma bolha de aproximadamente um trilhão de dólares que está prestes a estourar, referente ao financiamento estudantil privado. Os alunos e alunas contraem dívidas de dezenas ou até centenas de milhares de dólares para estudar nas universidades mais prestigiadas, baseados na equação quase perfeita de que ao final do curso conseguirão bons empregos e poderão quitar seus débitos. Em um cenário de crise e desemprego, essa lógica se desestabiliza, legando milhares de jovens desempregados e endividados portadores de diplomas. Com o FIES, a dívida é com o governo, o que de certa forma traz garantias, ainda que o não pagamento possa causar prejuízos. Com empresas privadas (sejam financeiras ou universitárias), a tendência é que se criem bolas de neve e que, futuramente, o mesmo ocorra por aqui, porém em condições mais adversas por se tratar de um país altamente desigual e de instituições de qualidade questionável.

Trata-se de uma visão empresarial que não coloca os objetivos educacionais na frente. É preciso, entretanto, fazer duas ressalvas. Há no Brasil diversas instituições privadas que conseguem aliar as expectativas financeiras ao comprometimento com a qualidade e com as relações humanas, produzindo pesquisa, tendo um bom reconhecimento dos seus cursos juntos o MEC e outros órgãos. Por outro lado, muitas vezes, a própria universidade pública adere ao modelo mercadológico, estimulando a competitividade entre os pares, formatando metas e servindo aos interesses privados, deixando de lado os ideais democráticos estabelecidos na Constituição. Cabe reafirmar que esse movimento não é exclusivo do Brasil, apesar de estarmos, nesse momento, em um ritmo acelerado de mudança frente a outras realidades.

<sup>3</sup> TORRE de Marfim (*Ivory Tower*). Direção: Andrew Rossi. CNN Filmes, 2014. (90 min).

## **O rápido e vertiginoso desenvolvimento do setor da Educação Superior privada**

A ampliação do acesso à Educação Superior teve início com as políticas públicas editadas a partir da década de 1970, notadamente com o Programa de Crédito Educativo (CRE-DUC) criado, em 1975, pelo Governo Ernesto Geisel. Esse programa, vale adiantar, foi reeditado após a redemocratização, no governo FHC, e passou a se chamar FIES, expandindo-se e ganhando notoriedade até a décadas de 2000 e 2010, quando chegou ao seu ápice, em 2014, respondendo por mais de  $\frac{1}{4}$  dos alunos matriculados na rede privada (Venturi, 2015).

O FIES, atualmente regido pelas Leis 10.260/01 e 13.530/17, prevê o financiamento, com recursos públicos, da totalidade ou de parte da mensalidade devida a uma instituição particular pelo aluno que se enquadre em seus requisitos objetivos (nota do Enem e outros critérios acadêmicos) e subjetivos (contexto econômico e familiar), sendo a parcela financiada paga diretamente pelo Governo Federal às instituições, por meio de títulos da dívida pública, que podem ser sacados em dinheiro ou compensados com tributos. A eventual parcela devida pelo aluno, por sua vez, é paga por ele à Caixa Econômica Federal, operadora do programa, que em seguida a repassa à instituição de ensino.

As Leis 8.742/93 e 12.101/09, que regulam a filantropia e a consequente imunidade tributária das instituições privadas, assim como a Lei 11.096/05, que institui o PROUNI e a isenção tributária dele decorrente, são outros grandes pontos de inflexão da Educação Superior privada nacional. Ao preverem incentivos fiscais para os entes particulares em troca de bolsas de estudos para alunos carentes, ambos os diplomas legais constituíram políticas públicas fundamentais à expansão do acesso e consequente crescimento do setor privado brasileiro (Brasil, 1998, 2001 e 2009).

Para se ter uma ideia dos benefícios previstos nas Leis 8.742/93 e 12.101/09, as instituições filantrópicas devem ofertar uma bolsa integral (ou duas de 50%) para cada 4 alunos pagantes, e, em troca do atingimento dessa meta, gozam de imunidade contra a cota patronal da contribuição previdenciária do INSS e todos os tributos incidentes sobre a sua atividade, tanto os federais (IR, PIS, COFINS e CSSL) quanto os municipais (ISS). Por sua vez, o PROUNI cujo cálculo é bem mais complexo e depende de diversos critérios, basicamente prevê a dação de uma bolsa integral (ou duas de 50%) para cada 5 alunos pagantes da instituição, que, em troca, tem isenção quanto aos tributos federais incidentes sobre sua atividade (IR, PIS, COFINS e CSSL).

Nos quatro primeiros governos do Partido dos Trabalhadores, que foram de 2002 a 2016, tanto PROUNI quanto FIES foram literalmente turbinados, chegando, juntos, a representar quase metade dos alunos matriculados na rede de Ensino Superior privada, o que equivale a um número de alunos superior ao número de vagas ofertadas na rede pública. A reboque desse processo de crescimento da Educação Superior veio o consequente e vertiginoso desenvolvimento do setor privado, incentivado, em uma ponta, pela injeção de recursos públicos, na forma de mensalidade, decorrentes do FIES, e, na outra, pela isenção tributária decorrente do PROUNI.

Esse rápido crescimento do número de alunos e, consequentemente, do faturamento e da margem de lucro do setor privado deu origem aos primeiros grandes grupos da Educação Superior brasileira. Essa nova configuração econômica do setor educacional, entretanto, não tem suas bases legais apenas nas Leis 8.742/93, 12.101/09, 10.260/01 e 11.096/05, acima mencionadas, mas também no Decreto 2.306/1997 (Brasil, 1997). Esse novo marco legal, somado ao PROUNI ao FIES e à entrada de investidores do mercado financeiro (como fundos de investimento e *private equity*) interessados nas altas taxas de retorno possibilitadas por esses programas, propiciou o processo de crescimento e consolidação do setor acima descrito, dando origem aos grandes grupos que hoje dominam o segmento (Mocarzel; Lopes; Ferreira, 2023)

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

Como resultado, a Educação Superior, na atualidade, é bem diferente daquele que se desenhou entre os anos 1920 e o início dos anos 1990. No ano de 2016, os oito maiores grupos educacionais do país detinham mais de 27% das matrículas totais. Esse percentual equivale a 2 milhões e 100 mil alunos. A rede pública, (federais, estaduais e municipais) que passou na última década por intensa expansão, através do Reuni, contava no mesmo ano com 25% das matrículas (Fundação Getúlio Vargas, 2016). Em 2016, articulou-se a fusão dos grupos Kroton e Estácio, que, se tivesse sido efetivada, aumentaria ainda mais a concentração, respondendo, como instituição única, por mais de 1 milhão e trezentas mil matrículas, consoli-

dando-se como o maior grupo educacional do mundo. Porém, o Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE) interveio, para evitar a criação de um possível monopólio.

Temos um ponto de inflexão para o setor educacional, como nos mostra Sguissard (2016): de agosto de 2012 a agosto de 2014, o setor educacional na Bolsa de Valores, formado por apenas 15 empresas, representava o mais lucrativo do mercado de capitais do Brasil. Como comparativo, o índice nesse período de valorização de todas as empresas (cerca de 350) da Ibovespa era em média de 4%, enquanto que as ações da Kroton atingiram uma valorização de 314% e as da Estácio de 240% (Sguissard, 2016). Assim, se deu a expansão da Educação Superior privada no Brasil, a partir da permissão da exploração comercial do Ensino Superior prevista no Decreto 2.306/1997, de FHC, e de intensos processos de subsídios, como o FIES e o ProUni, que decorrem não só de genuínas políticas governamentais com o fito de alargar o acesso ao Ensino Superior, mas também da força política do setor, conhecido por possuir representantes, muitas vezes mantenedores de instituições, em posições de poder ou cargos públicos, no executivo e legislativo.

Esse processo de concentração e expansão do setor privado, somado às políticas públicas de incentivo e à regulamentação favorável, está reorientando a Educação Superior brasileira, com efeitos que vão desde a democratização do acesso ao Ensino Superior, que a princípio é um efeito positivo, à mercantilização e banalização do mesmo, com a oferta de cursos a preços incrivelmente baixos -- a exemplo do que hoje ocorre com os cursos tecnológicos e as graduações EAD, e a consequente queda na qualidade decorrente da redução de custos e do ganho de escala.

### **Considerações finais: uma expansão demasiadamente rápida**

Como se viu acima, o desenvolvimento da Educação Superior brasileira é recente, marcado pela expansão do setor privado e pela edição de políticas públicas indutoras. Em poucas décadas, inverteu-se o percentual de alunos matriculados na rede privada, assim como o percentual de instituições públicas e privadas no país.

Esse rápido desenvolvimento, entretanto, tem alguns pontos de atenção, sendo o principal deles a expansão desordenada, desregulada (ou com pouca regulamentação/fiscalização) e com foco apenas na parte financeira da atividade educacional.

Com o advento do FIES, do PROUNI, do Decreto 2.306/1997 e o consequente *boom* no número de alunos, fruto dessa equação, aumentou-se também, de forma vertiginosa, a ofer-

ta de cursos e instituições, consequência inevitável do capitalismo. Faculdades, centros universitários e universidades começaram não só a ser comprados, mas também a ser abertos e inaugurados com voracidade.

Em um primeiro momento, no início da década de 2000, um efeito palatável verificou-se com o curso de direito, um dos mais rentáveis e nobres naquela época, que passou a se ofertado com muito mais frequência. Como consequência do aumento da oferta, o valor da mensalidade naturalmente baixou, propiciando ainda mais o aumento da demanda, há anos reprimida pela falta de oferta, de recursos financeiros para custeio das mensalidades e dificuldade de acesso, problemas que, nesse novo momento, haviam sido solucionados.

O resultado disso foi uma queda brusca do valor médio de mensalidades, como, principalmente, na qualidade do ensino ofertado. Verificou-se, anos depois, que o índice de qualidade dos novos e baratos cursos de direito era baixo, fruto inevitável do corte de custos irresponsável, com vistas à manutenção de um preço baixo, competitivo. A solução, que encontra entraves até a data de hoje – pois não resolve a raiz do problema – veio com o endurecimento do Exame de Ordem, visto que irremediável a questão dos cursos, que não conseguem ser fechados pelo MEC, seja pela falta de mão de obra para regulamentar e fiscalizar um mercado tão grande como o brasileiro, que possui proporções continentais, seja pela proteção que o ordenamento jurídico confere a instituições de ensino já abertas, que, muitas vezes, se utilizam do interesse social decorrente da atividade para justificar a manutenção de suas operações.

Na década de 2000, foi a vez das licenciaturas. Espalhou-se pelo Brasil a oferta de cursos de licenciatura a preços irrisórios, também culpa da grande concorrência, da enorme demanda reprimida e da pouca regulamentação do produto. Eram oferecidos cursos por instituições que, muitas vezes, sequer eram credenciadas, ou que, mesmo o sendo, ofertavam um ensino de baixíssima qualidade, muitas vezes sem a cobrança de presença ou de avaliações. Os efeitos deletérios dessa prática são graves e perpassam a colocação de professores desqualificados no mercado, culminando na formação de alunos igualmente desqualificados. Isso sem falar nos preços das mensalidades de cursos nobres como de Pedagogia e Educação Física, que tiveram seu ticket médio de mensalidade drasticamente reduzido e nunca mais conseguiram se recuperar.

Anos mais tarde, mais especificamente no fim da década de 2010, foi regulamentada a oferta da Educação a Distância (EaD), tanto na graduação quanto na pós-graduação, fruto de nova política pública com o intuito de aumentar ainda mais o acesso à Educação Superior,

então enfraquecida pelos drásticos cortes no FIES, fruto da delicada situação fiscal do país. Os pretensos alunos, órfãos do outrora pujante programa governamental de financiamento, passaram a contar com cursos ainda mais baratos do que os já ofertados, tendo em vista a redução dos custos e capacidade de escalonamento do EaD.

O mercado, pressionado pela queda de receita e de alunos decorrentes da crise fiscal e da redução do FIES, também não perdeu essa oportunidade, iniciando nova guerra concorrencial em prejuízo dos alunos e da qualidade de ensino. Houve, ainda, uma nova onda de consolidação, com o nascimento de grandes grupos focados em EaD e a criação de braços de EaD em grandes grupos já existentes, que passaram a se digladiar assim como na onda anterior das graduações presenciais, reduzindo os preços e as margens ainda mais. A oferta de cursos EaD, hoje, contempla pós-graduações com mensalidades abaixo de R\$ 50,00 e pouquíssimo tempo de duração, e cursos de graduação com mensalidades abaixo dos R\$ 100,00.

Naturalmente, preços tão reduzidos não podem ser obtidos sem providências nocivas ao ensino, como a ausência de aulas presenciais e práticas obrigatórias, substituídas, ao arrepio da regulamentação, pela projeção de vídeos durante o momento presencial do aluno no polo da instituição, ou sua precarização, com laboratórios carentes e uma relação tutor/aluno que por vezes ultrapassa a razão de 100. Por óbvio, há exceções, com instituições de ensino que ofertam o EaD de modo sério e responsável, fornecendo ensino de alta qualidade a seus alunos, mas, infelizmente, não é essa a regra que hoje se verifica em nosso país.

A situação do EaD chegou a um ponto tão impressionante que, hoje, mais da metade dos alunos do Ensino Superior brasileiro estão matriculados em cursos dessa modalidade, o que significa dizer que mais da metade de nossos profissionais está sendo formada por um produto que, por conta de seu crescimento exponencial, não consegue ser adequadamente regulamentado nem fiscalizado.

Por conta da relevância e do atual vulto da questão, o MEC homologou o parecer do Conselho Nacional da Educação (CNE) que define que cursos de formação para professores, como as licenciaturas, terão de ser oferecidos com 50% de carga horária presencial (Correio Brasiliense, 2024). O MEC editou, ainda, a Portaria MEC nº 528/2024, que proibiu a abertura de novos cursos, polos e o credenciamento da oferta de EaD até ulterior deliberação do Ministério. Ao que parece, pretende-se impor um freio à expansão desordenada do setor, enquanto edita providências para aumentar os níveis de qualidade do produto (Brasil, 2024).

Como se vê, ao tentar suprir anos de atraso no desenvolvimento do setor de Educação Superior brasileiro – inexpressivo, se comparado aos padrões da países desenvolvidos, até a

década de 1970 – o Governo Federal editou políticas públicas que, literalmente, turbinaram o crescimento do setor, fazendo-o multiplicar de tamanho em poucas décadas. Esse crescimento rápido e vertiginoso, entretanto, trouxe consequências e pontos de atenção relevantes, como o crescimento praticamente exclusivo do setor privado e a precarização do ensino difundido em grande escala, que nos fazem refletir sobre a qualidade do crescimento que queremos, e se a máxima de crescer a qualquer custo realmente vale a pena.

Evidentemente, a inclusão que se verificou por meio do crescimento descrito neste artigo é, para o desenvolvimento do Brasil, mais benéfica do que a estagnação e pouca abrangência antes verificada, sendo, em certa maneira, a mesma lógica verificada nas proposições do Banco Mundial para a educação brasileira na década de 1990 (Guerra; Figueiredo, 2021). Entretanto, há de se chegar a um meio termo, para que possamos crescer com qualidade, por meio de políticas públicas pensadas, executadas e, principalmente, acompanhadas e fiscalizadas com cautela, para que seus efeitos deletérios não superem os benefícios a duras penas obtidos.

## Referências

- Alves, M. (2009). A histórica contribuição do ensino privado no Brasil. **Educação**, v. 32, n. 1, jan./abr., p. 71-78. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/5139/3775>
- Brasil (1997). **Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997**. Brasília-DF: Presidência da República. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2306.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2306.htm)
- Brasil (2024). Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 528, de 06 de junho de 2024**. Estabelece prazo para criação de novos referenciais de qualidade e marco regulatório para oferta de cursos de graduação na modalidade a distância e procedimentos, em caráter transitório, para processos regulatórios de instituições de Ensino Superior e cursos de graduação na modalidade a distância – EaD. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-528-de-6-de-junho-de-2024-564275259>
- Casagrande, A. L.; Maieski, A.; Alonso, K. M. (2022). As contingências e condições objetivas da “eadização” do Ensino Superior presencial. **Educ. Soc.**, v. 43, e26176. <https://www.scielo.br/j/es/a/Cz8ghbJjvmPsKwh6zcs8VPj/>
- Cruz, A. G.; Paula, M. F. C. (2018). Capital e Poder a serviço da Globalização: os oligopólios da Educação Superior privada no Brasil. **Avaliação**, Campinas; v. 23, n. 3, p. 848-868. <https://www.scielo.br/j/aval/a/JGvSXBv43Fjj7jk4pzmwVWw/abstract/?lang=pt>
- Durham, E. (2003). **O Ensino Superior no Brasil: público e privado**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo.

- Fundação Getúlio Vargas (2016). **Participação dos grupos educacionais no ensino do Direito**. São Paulo: Observatório do Ensino do Direito (OED).
- Guerra, D.; Figueiredo, I. (2021). **Proposições do Banco Mundial para a política educacional brasileira (2016-2018)**, Cascavel/PR.
- Venturini, J. J (2015). **Fies: dois meses de incertezas**. Jornal Gazeta do Povo, São Paulo.
- Mancebo, D.; Vale, A. A. (2013). Expansão da Educação Superior no Brasil e a hegemonia privado-mercantil: o caso da UNESA. **Educ. Soc.**, v. 34, n. 122, p. 81-98.  
<https://www.scielo.br/j/es/a/xkgr6p8nv58RRxhF5nv9Dhr/abstract/?lang=pt>
- Mancebo, D.; Vale, A. A.; Martins, T. B. (2015). Políticas de expansão da Educação Superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**. v. 20, n. 60.  
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QKyJmCvwkGxsJqg7vSCC4xk/?format=pdf&lang=pt>
- Mancebo, D.; Jacob Chaves, V. L.; Mocarzel, M.; Moehlecke, S. (2022). Políticas, gestão e direito à educação superior:: novos modos de regulação e tendências em construção. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 38. Disponível em:  
<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/127530>
- Mocarzel, M. M. V. (2019) A financeirização da educação privada nas páginas de revista: discursos publicitários sobre a universidade brasileira. **Educ. Soc.**, v.40, e0216625.  
<https://www.scielo.br/j/es/a/XWCcstbxh7XtGXRgfD8yRQS/?lang=pt>
- Mocarzel, M.; Lopes, M. de O.; Ferreira, D. J. (2023). Análise de produções científicas sobre privatização, mercantilização e financeirização da educação superior brasileira. **Revista Cocar**, n. 20. Disponível em:  
<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7547>
- Queiroz, F. C. B. P. et al. (2013). Transformações no Ensino Superior brasileiro: análise das instituições privadas de Ensino Superior no compasso com as políticas de Estado. **Ensaio: aval. pol. públ. educ**, 2013, vol. 21, n. 79, p.349-370.  
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/ZjxVZScb8SKnxtpXjNkGwqz/abstract/?lang=pt>
- Romanelli, O. (1986). **História da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Saviani, D. (2007). **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados.
- Shiroma, E. O.; Moraes, M. C. M.; Evangelista, O. (2007). **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina.
- Silva Júnior, J. R.; Sguissardi, V. (2005). A nova lei de Educação Superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público?. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29.  
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PPfyZc6tFgYC3Csveh4FxFz/abstract/?lang=pt>



Asociación de Universidades  
GRUPO MONTEVIDEO

Políticas Educativas



Revista do Programa Políticas Educativas do Núcleo Disciplinário Educação para a  
Integração da Associação de Universidades Grupo Montevideo

*Submetido em Setembro de 2024  
Aprovado em Dezembro de 2024*

### **Informações autorais**

#### **Conrado Antunes Raunheitti**

Universidade Estácio de Sá (UNESA-Brasil)

*Link* ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0806-5350>

*Link* LATTES: <http://lattes.cnpq.br/9988325706043000>

E-mail: [conradorahunheitti@hotmail.com](mailto:conradorahunheitti@hotmail.com)

#### **Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel**

Universidade Católica de Petrópolis (UCP-Brasil)

*Link* ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2780-0054>

*Link* LATTES: <http://lattes.cnpq.br/4368412805880296>

E-mail: [marcelomocarzel@gmail.com](mailto:marcelomocarzel@gmail.com)