

UNIVERSIDADE E *COMMODITY*: QUANDO O MERCADO COLONIZA A EDUCAÇÃO SUPERIOR

UNIVERSITY AS A COMMODITY: WHEN THE MARKET COLONIZES HIGHER EDUCATION

UNIVERSIDAD Y MATERIAS PRIMAS: CUANDO EL MERCADO COLONIZA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

MARCIO GIUSTI TREVISOL

Doutor em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Professor da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC) – Joaçaba – SC.

marcio.trevisol@unoesc.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-6127-1750>

ALTAIR ALBERTO FÁVERO

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor Titular III da Universidade de Passo Fundo (UPF) – Passo Fundo – RS.

altairfaver@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9187-7283>

DANIÊ REGINA MIKOLAICZIK

Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Professora nas Redes Municipais de Ensino de Erechim e Getúlio Vargas – RS.

danie.regina@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0000-0002-1957-2899>

Recebido em: 04/03/2024

Aceito em: 14/06/2024

Publicado em: 27/02/2025

Resumo

O estudo abordou a relação entre a expansão da educação superior no Brasil e a atuação do mercado educacional influenciado pela racionalidade neoliberal. O objetivo é apresentar uma análise subsidiada por um aporte teórico que permita explicar as contradições do avanço do mercado na educação superior, seus desafios e impasses a partir dessa racionalidade. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, objetivo exploratório, com procedimento bibliográfico e documental, ancorado no método analítico-hermenêutico. Os resultados apontam que os ditames do mercado têm levado à precarização do ensino, da pesquisa e da extensão na educação superior. A universidade tornou-se uma mercadoria incorporada à racionalidade neoliberal baseada na maximização do lucro, da concorrência e da competitividade, o que compromete sua missão histórica em promover o conhecimento. Os dados indicam a urgência de repensar políticas de educação superior no Brasil, a fim de coibir a expansão de um ensino apenas com fim mercantil.

Palavras-chave: Censo de educação superior; Racionalidade neoliberal; Precarização do ensino; Democratização; Universidade.

Abstract

The study looked at the relationship between the expansion of higher education in Brazil and the actions of the educational market influenced by neoliberal rationality. The aim is to present an analysis supported by a theoretical framework that allows us to explain the contradictions of the advance of the market in higher education, its challenges and impasses based on this rationality. This is a qualitative study with an exploratory objective, using bibliographical and documentary procedures, anchored in the analytical-hermeneutic method. The results show that the dictates of the market have led to the precariousness of teaching, research and extension in higher education. The university has become a commodity incorporated into neoliberal rationality based on maximizing profit, competition and competitiveness, which compromises its historic mission to promote knowledge. The data indicates the urgency of rethinking higher education policies in Brazil, in order to curb the expansion of education solely for commercial purposes.

Keywords: Higher education census; Neoliberal rationality; Precariousness of education; Democratization; University.

Resumen

El estudio examinó la relación entre la expansión de la educación superior en Brasil y las acciones del mercado educativo influenciado por la racionalidad neoliberal. El objetivo es presentar un análisis subsidiado por un marco teórico que permita explicar las contradicciones del avance del mercado en la educación superior, sus desafíos e impasses a partir de esa racionalidad. Se trata de un estudio cualitativo con objetivo exploratorio, utilizando procedimientos bibliográficos y documentales, anclado en el método analítico-hermenéutico. Los resultados muestran que los dictados del mercado han llevado a la precarización de la docencia, la investigación y la extensión en la educación superior. La universidad se ha convertido en una mercancía incorporada a la racionalidad neoliberal basada en la maximización del lucro, la competencia y la competitividad, lo que compromete su misión histórica de promover el conocimiento. Los datos indican la urgencia de repensar las políticas de educación superior en Brasil para frenar la expansión de la educación con fines exclusivamente comerciales.

Palabras clave: Censo de educación superior; Racionalidad neoliberal; Precariedad de la educación; Democratización; Universidad.

1 Introdução

A universidade, como instituição, vem de longa data. Quase mil anos compõem a história desta pujante iniciativa responsável por produzir, sistematizar e socializar as principais produções da espécie humana, traduzidas em saberes das mais amplas e variadas formas de conhecimento. Da literatura à ciência, da religião à filosofia, da arte à técnica, da educação à economia, dos estudos da terra aos estudos do humano, dos estudos das organizações sociais aos estudos de constituição química e física do planeta, a universidade, sem dúvida, é uma das mais importantes criações culturais da humanidade. Para diversos países, o fortalecimento dessa instituição no século XXI continua sendo um dos mais importantes fatores de desenvolvimento que possibilita articular ensino, pesquisa e extensão na perspectiva de resolver não somente problemas econômicos e sociais, mas também problemas ambientais que preocupam o futuro do planeta.

No entanto, conforme já previa Boaventura de Souza Santos (1997), ocorreu um processo de atrofiamento dessa dimensão cultural, cedendo lugar a uma dimensão utilitária e produtivista de sua função. Tal transformação foi acompanhada, simultaneamente, por uma explosão em termos de população estudantil e do corpo docente, a proliferação de formatos de universidades e instituições de ensino superior, bem como “a expansão do ensino e da investigação universitária a novas áreas do saber” (Santos, 1997, p. 188). A um só tempo, tivemos um processo de expansão, ampliação das funções e popularização da universidade que produziu, segundo Santos (1997), a contradição entre algumas de suas funções. A função da investigação, por exemplo, colidiu com a função do ensino, pois enquanto a criação e produção do conhecimento exige uma dinâmica maior de tempo, de mobilização de recursos, alta qualificação de recursos humanos, infraestrutura própria etc., a função do ensino trabalha com outra dinâmica, menos onerosa e exigente. Também se tornam incompatíveis os interesses científicos dos pesquisadores e os interesses da economia centrada no lucro, ou entre os objetivos da educação em geral e os da função profissional especializada. Todas essas contradições, ressalta Santos (1997, p. 189), “criam pontos de tensão tanto no relacionamento da universidade com o Estado e a sociedade como no interior das próprias universidades, enquanto instituições e organizações”. É nesse contexto que para o autor ocorre a tríplice crise da universidade: de hegemonia, de legitimidade e institucional (Santos, 1997).

A crise de hegemonia resulta da contradição entre a produção da alta cultura, incumbida de formar as elites desde os seus primórdios, e a produção de padrões culturais médios responsáveis por produzir conhecimentos úteis para as modificações sociais e para a formação da força de trabalho necessária ao desenvolvimento industrial. A crise de legitimidade é resultante da contradição entre a hierarquização dos saberes especializados que historicamente ficaram restritos a poucos e as exigências sociopolíticas da democratização da igualdade de oportunidades decorrentes da expansão. A crise institucional decorre da contradição entre a reivindicação da autonomia na definição dos valores e objetivos que a universidade sempre perseguiu e a submissão cada vez mais crescente aos critérios de eficácia e de produtividade provenientes do mundo empresarial. Esta última crise foi pavimentada e fortalecida pelo neoliberalismo educacional presente na educação superior.

O presente texto tem por escopo abordar a expansão da educação superior no Brasil sob o viés da racionalidade neoliberal e tem como questão norteadora indagar em que medida os dados do Censo da Educação Superior de 2022 comprovam a supremacia do mercado atuando na educação superior brasileira. As reflexões aqui apresentadas partem do objetivo

geral de construir um panorama dos dados da educação superior no Brasil, trazendo elementos teóricos que possam explicar o avanço do mercado sobre a oferta da educação superior, seus impasses e desafios.

Metodologicamente, trata-se de um estudo de natureza básica, exploratório quanto aos objetivos, qualitativo quanto à abordagem do problema e bibliográfico e documental quanto aos procedimentos (Flick, 2009; Minayo, 2001). Está ancorado no método analítico-hermenêutico (Paviani, 2013) e seu referencial teórico são os escritos de Antunes (2020), Ball (2005), Bianchetti e Sguissardi (2017), Dardot e Laval (2016), Laval (2004), Nussbaum (2015), Santos (1997) Santos e Almeida Filho (2008), entre outros. O texto está organizado em quatro seções, sendo a primeira dedicada aos aspectos introdutórios, a segunda seção destinada ao aprofundamento teórico sobre a temática do neoliberalismo e seus impactos no Estado e na educação, a terceira seção reservada à análise dos dados do Censo da Educação Superior de 2021 e, por fim, a quarta e última seção focada em apresentar as principais conclusões do estudo.

Portanto, a pesquisa possui relevância social e científica à medida que permite, por meio dos dados apresentados, auxiliar as instituições sociais a planejarem, implementarem e avaliarem as políticas públicas de educação superior. Dentro desse quadro, não é novidade que as políticas públicas para a educação superior passem por uma série de tensionamentos que refletem diretamente no papel exercido enquanto setor estratégico para o desenvolvimento nacional. O avanço da racionalidade neoliberal e do setor privado tem colocado em xeque a missão histórica da universidade e tornado o ensino superior uma mercadoria, uma *commodity* para ser vendida, comprada e descartada como tudo o que existe na sociedade de consumo capitalista. Tal condição dissolve os grandes compromissos da educação superior como elemento estratégico para o desenvolvimento de uma nação justa e democrática. Os dados apresentados a partir do Censo da Educação Superior (Brasil, 2022) demonstram o avanço do setor privado e, como consequência, evidenciam a precarização da pesquisa, do ensino e da extensão na educação superior.

2 O papel do neoliberalismo na corrosão do Estado e da educação: uma nova racionalidade

A compreensão mais ampla do processo de profunda descaracterização da formação em nível superior demanda que analisemos os fundamentos e interesses que estão por trás de uma ressignificação do papel do Estado que, sob o jugo de uma racionalidade neoliberal, tem

regulamentado e até incentivado a expansão de instituições de educação superior com valores acadêmicos fragilizados em nome do lucro e da concorrência.

Dardot e Laval (2016) apresentam, na obra *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*, uma contundente crítica ao neoliberalismo como produtor de subjetividades, que afeta drasticamente não somente o papel do Estado, mas o modo como cada indivíduo concebe a própria existência pela lógica da competitividade. De diferentes origens, que vão desde o capitalismo e do liberalismo clássico até a forma como o concebemos na atualidade, o neoliberalismo vai além do que compreendemos como um regime econômico, pois não regula somente o mercado, mas as subjetividades, fazendo com que as relações humanas fiquem submetidas à regra do lucro máximo em todas as dimensões. Homens e mulheres deixam de ser trabalhadores, tornam-se empreendedores de si, que percebem a própria vida como uma empresa, na qual o cálculo de custo-benefício é exigido em cada ação cotidiana, sem que tenham qualquer segurança contra os possíveis riscos inerentes à lógica do mercado (Dardot; Laval, 2016).

O neoliberalismo como nova racionalidade pretende organizar a ação dos governos e dos governados, ganhando espaço por conta do esgotamento da democracia liberal, promovendo, dessa forma, um fenômeno no qual o governo adota para si a lógica do direito privado, replicando as mesmas regras das empresas. Dardot e Laval (2016) nos permitem compreender como o neoliberalismo não preconiza o fim do Estado, mas uma ressignificação do seu papel, que deixa de ser financiador do bem-estar social para se tornar coercitivo, um protetor supremo da concorrência, da estabilidade monetária e do direito privado.

Partindo do pressuposto de que a concorrência gera mais liberdade de escolha, cada indivíduo passa a ser o responsável pela definição de sua trajetória, para isso, é necessária a flexibilidade, a adaptação e a submissão às condicionantes econômicas mais variadas. Tal postura faz com que o Estado não precise mais ser forte na oferta das condições mínimas de dignidade para a vida humana, como saúde e educação, por exemplo; o Estado de bem-estar social é considerado pelo neoliberalismo como uma fonte de desperdícios, um fardo que atrasa a prosperidade (Dardot; Laval, 2016).

Para Dardot e Laval (2016), as drásticas mudanças no papel do governo são revertidas em políticas concretas, que geram o retrocesso de direitos adquiridos e o fim da solidariedade entre os grupos e gerações. O que presenciamos é um Estado encarregado de reformar e administrar a sociedade para colocá-la a serviço das empresas. Surge a forma da governança, atrelada à lógica gerencial, que coloca o Estado sob o controle de instâncias

supragovernamentais e privadas, as quais passam a definir os objetivos das políticas, as metas a serem atingidas, gerando uma hibridação do público-privado cada vez mais intensa (Dardot; Laval, 2016).

Cresce, dentro do próprio agente público, um novo modelo de racionalização do Estado, que promove o desmonte dos serviços públicos, considerados onerosos para o crescimento econômico do país. Terceirização, auditoria, regulação por agências especializadas, individualização das remunerações, flexibilização do pessoal, descentralização dos centros de lucro, indicadores de desempenho, entre outros, são instrumentos que mostram a adaptação do Estado à realidade do mercado e da globalização (Dardot; Laval, 2016).

Uma nova ideia de Estado não deixa a educação ileso, ao contrário, faz com que o mercado, com a ajuda do poder público e das políticas educacionais, passe a regular a formação nos mais diferentes níveis. Educação e imprensa são recrutadas na difusão desse novo modelo de racionalidade neoliberal e, em virtude disso, afetadas drasticamente na sua essência.

Dardot e Laval (2016) explicitam alguns dos impactos causados pela invasão da lógica neoliberal à formação humana. Inicialmente, é preciso considerarmos que o sujeito neoliberal é visto como proprietário de “capital humano”, capital que ele precisa acumular com base em cálculos de custo e benefício, ou seja, o conhecimento como meio para a formação integral perde seu sentido; agora, vale a lógica da formação flexível, capaz de se adaptar às oscilações do mercado: “o sujeito não vale mais pelas qualidades estatutárias que lhe foram reconhecidas durante sua trajetória escolar e profissional, mas pelo valor de uso diretamente mensurável de sua força de trabalho” (Dardot; Laval, 2016, p. 352). Segundo os autores, a educação, no neoliberalismo, recebe a função de preparar os sujeitos para funções econômicas especializadas e para o espírito do capitalismo, uma formação, se é que podemos chamá-la assim, para a lógica adaptativa, para vencer no processo concorrencial e empresarial.

Dardot e Laval (2016) chamam a atenção para o fenômeno da financeirização, que faz com que grandes oligopólios abram seus mercados de ações e passem a ter o mercado financeiro como agente disciplinante. E como isso atinge a educação? Para se tornar potencialmente concorrencial, capaz de atrair investidores, o Estado passa a aderir aos parâmetros de um conjunto de instâncias supragovernamentais, que impactam desde a definição dos currículos escolares até as formas de avaliação.

A interpretação do fenômeno educativo se torna numérica, o que exclui fatores não quantificáveis da experiência formativa. Nessa perspectiva atroz, as ações escolares passam a ser medidas pela régua do desempenho e da concorrência, as avaliações em larga escala se

multiplicam e materializam novos instrumentos de poder. O bom desempenho passa a ser recompensado, o mau desempenho punido e, assim, são alimentadas novas formas de eficiência produtiva e desempenho individual. Presume-se, erroneamente, que avaliar pode resolver todos os problemas que prejudiquem a eficácia dos sistemas (Dardot; Laval, 2016).

Esses autores ainda nos instigam a pensar como o sequestro do Estado pela racionalidade neoliberal é nocivo e destrói a solidariedade, as formas de coletividade e a democracia. Levam-nos a assimilar como o mercado se infiltra no que antes era considerado público, seja pela adoção das formas de organização do privado, pela parceria público-privada, pela definição das políticas com base em metas, seja pela fetichização dos resultados mensuráveis. Os caminhos de ação do neoliberalismo são múltiplos e difusos ao mesmo tempo e, ainda assim, convincentes, pois se fundamentam em um poderoso regime de evidências, capaz de convencer até os setores historicamente mais críticos. Ao pensarmos no objetivo deste estudo, convém, imbuídos das ideias de Dardot e Laval (2016), questionarmos como se comporta o Brasil diante desse fenômeno de mercadorização de todas as dimensões da vida humana, sobretudo, da educação superior.

Bianchetti e Sguissardi (2017) nos ajudam a interpretar como essa nova racionalidade neoliberal se materializa no cenário educacional brasileiro, em especial, na educação superior, corroendo o que tratamos por formação humana. Para os autores, a universidade é convertida em *commodity*, ou seja, passa a ser comercializada em larga escala.

O caso brasileiro, segundo Bianchetti e Sguissardi (2017), mostra que houve uma expansão da oferta de educação superior, mas que tal crescimento ocorreu em instituições com características que eram exclusivas às empresas. Esse fenômeno, para os autores, envolve muitos fatores, entre eles a desresponsabilização estatal, impulsionada no governo de Fernando Henrique Cardoso e na promulgação da última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 1996). A distribuição das matrículas da educação superior nos últimos 20 anos ilustra o domínio e o crescimento do setor privado (Gráfico 2).

Para Bianchetti e Sguissardi (2017), um dos fatos mais vigorosos para a expansão do setor privado e para a caracterização da educação superior como *commodity* foi a promulgação do Decreto nº 2.306/1997, que autoriza a abertura do capital das empresas educacionais, o que potencializa a formação de monopólios e oligopólios por meio de aquisições, fusões e incorporações. Em 2007, o segmento de empresas educacionais passa a ofertar ações na bolsa de valores, fato que marca a financeirização mais explícita da educação e seu sacrifício no altar do mercado.

A partir de 2007, com a abertura do capital e da oferta pública inicial (IPO) de ações na Bovespa, as empresas foram classificadas em “nível 2” de governança corporativa, ou seja, elas são enquadradas, tendo, portanto, obrigações adicionais relativas aos direitos dos acionistas e do conselho de administração. São elas: Universidade Anhanguera, Universidade Estácio de Sá, Faculdade Pitágoras e o Sistema COC de Educação e Comunicação, que, ao serem convertidas em Sociedades Anônimas, tiveram suas razões sociais alteradas para: Anhanguera Educacional S.A., Estácio de Sá Participações S.A., Kroton Educacional S.A. e Sistema Educacional Brasileiro S.A. Assim, nos últimos anos, o setor movimentou R\$11 bilhões, em um total de 27 transações, envolvendo, sobretudo, o ensino superior (Cruz; Paula, 2018, p. 859).

Para Bianchetti e Sguissardi (2017), além da permissão para a abertura do capital desses conglomerados educacionais, o Estado ainda representou, por um bom tempo, a principal receita dessas instituições privadas por meio do repasse de recursos públicos provenientes de políticas públicas, como foi o caso do Programa de Financiamento Estudantil (Fies), chegando, em 2014, a representar 44% da receita do grupo Kroton, por exemplo. Ou seja, o que vimos foi a drenagem de dinheiro público em instituições com pouco, ou nenhum compromisso com valores acadêmicos e humanísticos. Os autores não objetivam, com isso, retirar o mérito do Fies no acesso das classes populares à educação superior, mas nos mobilizam a refletir sobre como aconteceu esse acesso e, além disso, sobre como o Estado se eximiu da sua função na oferta de um bem público, a educação, terceirizando-a ao setor privado.

Por fim, Bianchetti e Sguissardi (2017) reiteram que, mesmo com o crescimento das vagas na educação superior pública registrado nas últimas duas décadas, o salto das matrículas no setor privado foi muito maior, chamando atenção ainda para o crescimento na modalidade a distância. Para os autores (2017), o Estado deixou de ser financiador para se tornar avaliador, em alguns casos, terceirizando para empresas privadas até a função de avaliar.

3 Expansão da educação superior e a lógica perversa do mercado

A expansão e democratização da educação superior no Brasil foram intensificadas como política pública a partir da primeira década do século XXI. São consideradas duas motivações para o avanço em tais políticas: (i) a interiorização da educação superior (Trevisol; Balsanello; Bastiani, 2022); e (ii) a democratização e ampliação do acesso à educação superior como condição imprescindível para a justiça social e para a superação de desigualdades sociais históricas (Almeida Filho, 2016; Bianchetti; Sguissardi, 2017; Dias Sobrinho, 2018; Santos; Almeida Filho, 2008; Sguissardi, 2015). Os Planos Nacionais de Educação (PNE) já indicam

em suas metas e objetivos os compromissos que o país deveria assumir como prioridade para o início do século XXI.

O PNE 2001-2010 propõe “promover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos” e “estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do país”.

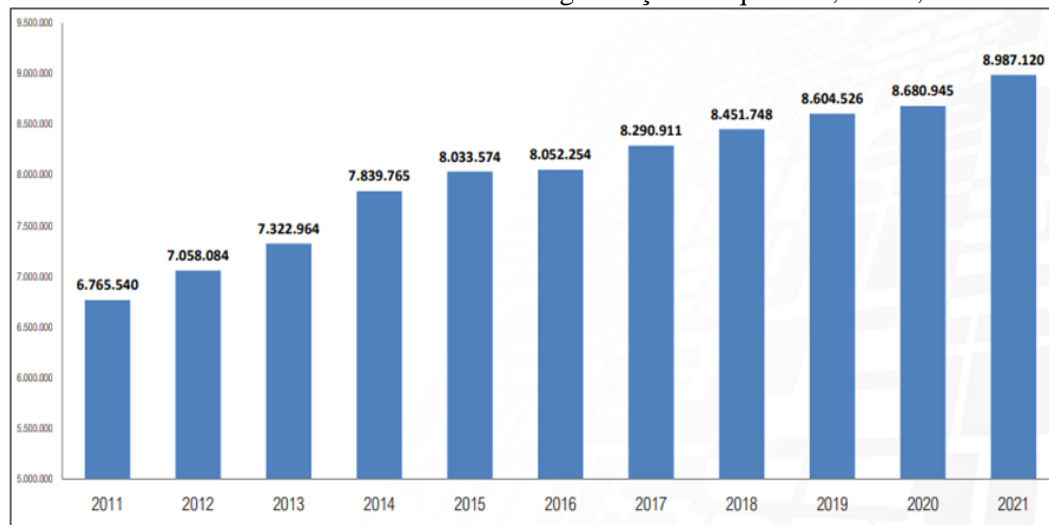
Já o PNE 2014-2024 reafirma os compromissos e define como meta

elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

As indicações contidas nos Planos Nacionais de Educação desaguam na implementação de políticas públicas que pretendem assegurar esse projeto educacional para o país. Dentre elas, destacam-se: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), aprovado pelo Decreto nº 6.096/2007 (Brasil, 2007); Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012), também conhecida como “Lei de Cotas”; o Programa Universidade para Todos (Prouni), aprovado pela Lei nº 11.096/2005 (Brasil, 2005); e o Fies, instituído pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001 (Brasil, 2001). As políticas citadas possuem como objetivo principal democratizar o acesso de jovens à educação superior, sobretudo aqueles oriundos da escola pública. Notadamente, é perceptível a ampliação de vagas, matrículas e a expansão de *campi* de universidades públicas para o interior do país. O Gráfico 1 exemplifica o crescimento de 38,8% no número de matrículas na educação superior na última década¹.

¹ O Censo de Educação Superior (2022) foi o material empírico para a coleta de dados. Nesse sentido, o corte temporal abrange os dados divulgados entre os anos de 2012 a 2022. Cabe destacar que o Censo da Educação Superior restringe a divulgação dos dados no período de uma década. Por fim, foram inseridos de forma complementar dados de outras fontes que cobrem o ano de 2023.

Gráfico 1 – Número de matrículas em cursos de graduação e sequencial, Brasil, 2011 a 2021.



Fonte: Censo da Educação Superior (2022).

Nota-se um crescimento de matrículas no ano de 2022. De acordo com os dados do Censo da Educação Superior (CES) (Brasil, 2022), o número de matrículas alcançou 9.443.517; destas, 7.367.080 são ofertadas por instituições privadas com e sem fins lucrativos e 2.076.217 por categoria administrativa pública. A rede privada apresenta uma tendência de crescimento, verificada pelo aumento de 6,6% quando comparado aos dados de 2021, mesmo que tenha apresentado uma pequena variação negativa de menos 0,1% em 2022. Embora os dados revelem, em primeiro momento, uma visão positiva da expansão da educação superior, um olhar mais crítico questiona a relação entre expansão e qualidade da educação.

O crescimento no número de matrículas não significa propriamente a democratização do acesso à educação superior. Como adverte Sguissardi (2015), é importante não confundirmos democratização com massificação. A democratização, para além da simples ampliação de vagas ou aumento de matrículas, está preocupada com a qualidade educacional, com a inclusão social, com a justiça e com a inserção desses jovens no ambiente de trabalho. Por outro lado, a massificação centra-se apenas na oferta de vagas sem preocupações com a qualidade, com objetivo único de atrair clientela e aumentar os lucros para empresas privadas que atuam na educação superior. Como apontam Bianchetti e Sguissardi (2017), são empresas de capital aberto na bolsa de valores que tratam e entendem a educação como *commodity*, um produto para ser comercializado e consumido com o objetivo de gerar lucro, ainda que cause o esvaziamento de sentido e a precarização da formação universitária.

Nessa engrenagem do sistema produtivo capitalista, como pontua Laval (2014), a educação superior é invadida por uma onda neoliberal que progride em dois sentidos: (a) como uma ideologia da profissionalização e da formação para o emprego com cursos que sejam

rápidos e práticos para responder às demandas do mercado produtivo (Dardot; Laval, 2016; Harvey, 2016; Nussbaum, 2015; Trevisol; Almeida, 2019); e (b) como um grande mercado que objetiva o lucro por meio da oferta de vagas e de IES. Nesse ínterim, Chauí (2001), em um texto de mais de duas décadas, aponta que esse tipo de universidade mercadológica é operacional e está a serviço dos ditames do mercado financeiro, de tal forma que corrói o sentido de universidade clássica que estava voltado ao conhecimento desinteressado.

Na mesma esteira, para Wolf (1993, p. 55), “a universidade na sociedade capitalista é (como) uma corporação dirigida por administradores e curadores no interesse da instituição e dos capitalistas”. Ao propor que a universidade nesse modelo seja administrada por empresários, o autor evidencia que existe uma forte tendência de diminuir os aspectos pedagógico-formativos e compromissos com o bem público para a adoção de formas organizacionais que garantam, em primeiro lugar, o retorno monetário para a instituição, para o mercado e para a competitividade entre países.

A educação superior, nesse contexto, adquire potencial financeiro e se torna um campo disputado por conglomerados empresariais privados que a veem como o grande mercado do século XXI. Tem razão Almeida e Batistela (2011) quando expõem que se estabelece um convênio da educação superior com o setor privado sob o “falso” argumento de que por meio dessa parceria haveria uma democratização do acesso à educação superior. Tal processo é definido por Dagnino (2011) como universidade-empresa, expressão utilizada para resumir a entrada do setor privado no campo acadêmico. A abertura para a entrada da iniciativa – sem a definição de critérios acadêmicos – torna o Ensino Superior um bem privado, regido pelos ditames neoliberais de produção, de lucro e de gestão (Ball, 2005; Laval, 2004; Trevisol; Bechi; Lesnieski, 2022). Tal condição da privatização da educação superior é comprovada pelo número de instituições de educação superior (IES) privadas.

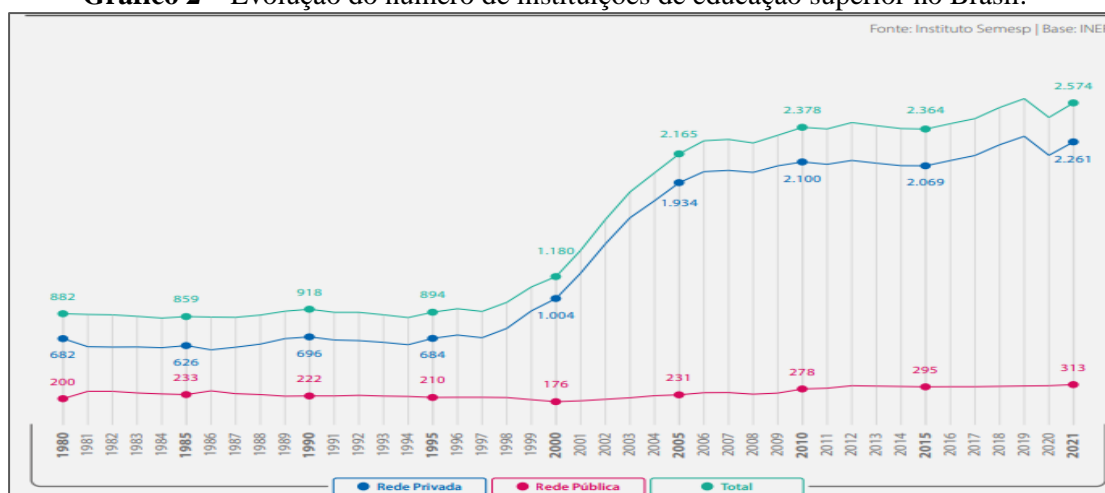
De acordo com os dados do Deep/Inep relativos ao Censo da Educação Superior (Brasil, 2022), o Brasil conta com 2.595 IES, em que 312 são IES públicas e 2.283 são IES privadas (com 1.449 instituições com fins lucrativos e 834 sem fins lucrativos). Dessa totalidade, 76,9% são faculdades, 13,6%, centros universitários, 7,9%, universidades e 1,6%, institutos federais (IFs) e centros federais de educação tecnológica (Cefets). Quanto à categoria administrativa, 87,8% das IES são privadas e 12,2%, públicas, sendo 4,6% federais, 5,2% estaduais e 2,4% municipais.

Ainda se constata que 78% das matrículas estão concentradas na rede privada. O CES (Brasil, 2022) salienta que na rede privada existe um perfil de oferta que difere em relação à

oferta de educação a distância (EaD). Enquanto nas IES privadas com fins lucrativos apenas 34% dos estudantes frequentam cursos presenciais, nas IES sem fins lucrativos esse percentual salta para 76%. Desse modo, as IES privadas sem fins lucrativos mantêm predominantemente o ensino presencial. Outro dado que comprova o avanço do setor privado na educação superior é relativo ao número de matrículas. De acordo com o CES (Brasil, 2022), no ano de 2021, o Brasil possuía 9.443.517 matrículas. Ainda cabe informar, em forma de análise crítica, que do total de 43.085 cursos ofertados, 10.856 são ofertados pela categoria administrativa pública e 32.229 cursos são pela rede privada.

Essa lógica é confirmada pela tendência de crescimento da educação superior privada no Brasil. Do total de instituições de educação superior no país, 87,8% são da rede privada. Tal condição é registrada nos dados apresentados no Mapa da Educação Superior (Semesp, 2024) (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Evolução do número de instituições de educação superior no Brasil.



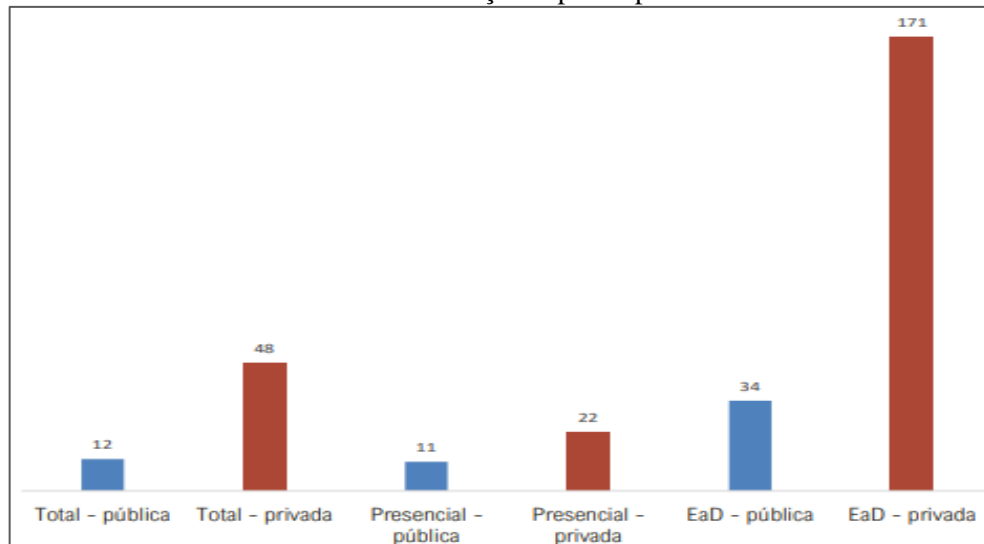
Fonte: Mapa do Ensino Superior no Brasil (2022).

O avanço do setor privado na educação superior promove um enxugamento dos seus processos e institui uma lógica de gestão e de organização similar às adotadas por empresas (Biancheti; Sguissardi, 2017; Dardot; Laval, 2016; Trevisol; Almeida, 2019). A lógica da empresa flexível (Antunes, 2020) ou da competitividade concorrencial (Laval, 2004) impõe um processo de enxugamento que, entre as diversas perversidades, tem levado à precarização do trabalho docente (Antunes, 2020; Frigotto, 2009; Hypolito, 2012). Nesse sentido, segundo o CES (Brasil, 2022), são 324.798 professores em exercício. Destes, apenas 151.425 atuam na educação privada para atender as 7.367.080 matrículas. Quando observado o regime de trabalho, no CES (Brasil, 2022) na rede pública, o número de docentes em tempo integral na última década aumentou 33,7%, enquanto na rede privada, nesse mesmo período, ainda que

tenha o maior número de matrículas e cursos, houve uma queda de 13,6% dos docentes horistas, de 3,2% dos professores de tempo parcial e 1,7% dos docentes de tempo integral. Na rede privada, 42,8% são tempo parcial, 30,01% são horistas e apenas 25% são professores de tempo integral.

Os dados anunciam as condições de trabalho inseguras e precarizadas a que professores estão sujeitos quando a educação adota modelos de gestão típicos do mundo empresarial. Ainda se destaca que, no setor privado, o número de mestres e doutores, bem como a porcentagem de tempo integral, é mantida à risca do que determina o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (Brasil, 2017). Em relação ao número de estudantes por docente, o CES (Brasil, 2022) apresenta dados alarmantes, relativos especialmente à modalidade EaD, que predominantemente é oferecida pela rede privada (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Razão aluno-docente na educação superior por rede e modalidade de ensino.



Fonte: Censo da Educação Superior (2022).

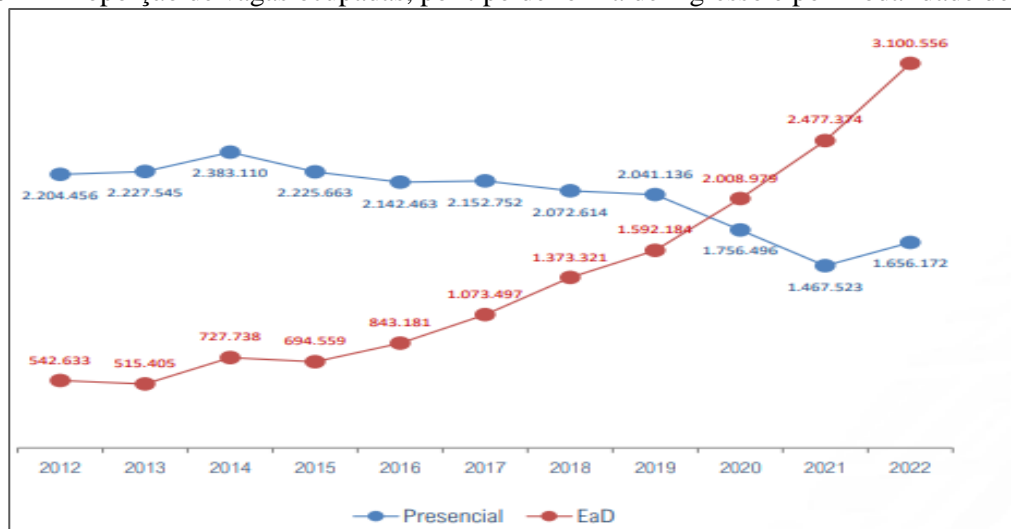
Os dados sugerem a precarização do trabalho docente, especialmente na rede privada. No total, a média de estudantes por docente na rede privada é de 48, na modalidade presencial 22 e na modalidade EaD chega ao impressionante número de 171 estudantes por docente. Quando os dados são cruzados, a precariedade do trabalho docente fica mais latente ao interligar-se com a predominância de horistas com especialização. A objetividade pelo lucro compromete a qualidade, os aspectos formativos e pedagógicos e precariza o trabalho e a carreira docente. Destaca-se, de acordo com o CES (Brasil, 2022), o curso de Pedagogia ofertado na modalidade EaD na rede privada, que apresenta 42% de professores com titulação de doutor e 44% com titulação de mestres. Sugere-se, a partir dos dados, que 14% dos

professores que atuam nos cursos de Pedagogia na modalidade EaD não possuem formação em nível de mestrado e doutorado.

Em relação às vagas, segundo o CES (Brasil, 2022), foram oferecidas mais de 4,7 milhões de vagas em cursos de graduação; destas, 4.057.718 são vagas novas e 682.346 são vagas remanescentes. A rede privada majoritariamente ofertou 96,4% das vagas e a rede pública ofertou 3,6%. Quando observadas as vagas remanescentes, 97% foram ofertadas por IES da rede privada. Desse contingente, das novas vagas oferecidas em 2021, 20,2% foram preenchidas, enquanto apenas 9% das vagas remanescentes foram ocupadas no mesmo período.

Os dados permitem, a partir de Sguissardi (2015), levantar o questionamento se de fato temos uma democratização da educação superior ou estamos caminhando para a massificação de vagas. A oferta de vagas novas ou remanescentes segue um compromisso com a qualidade ou caminha de mãos dadas com a oferta indiscriminada de vagas para atrair clientes-consumidores dispostos a pagar por um diploma que não se revela significativo nem para a formação humana e nem para a formação profissional? Quando relacionamos a modalidade de oferta, a modalidade a distância apresenta um crescimento consolidado na última década e com predominância de oferta pela rede privada (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Proporção de vagas ocupadas, por tipo de forma de ingresso e por modalidade de ensino.



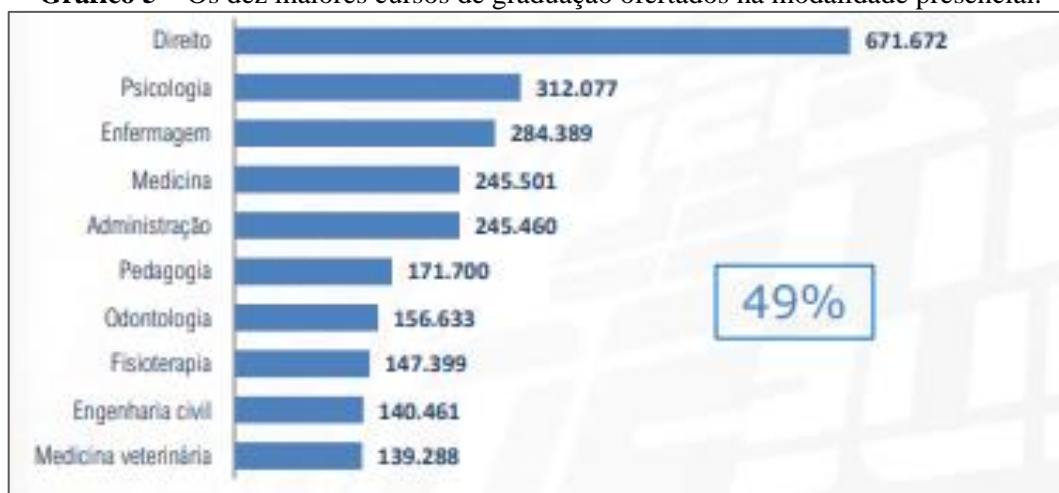
Fonte: Censo da Educação Superior (2023).

Na última década, a modalidade EaD apresentou um crescimento de 474%, enquanto a modalidade presencial registrou, nos últimos dez anos, um balanço negativo, com a diminuição de 23,4% no número de ingressos. Quando analisados apenas os anos de 2020 e 2021, a modalidade EaD apresentou uma variação positiva de 23,3%, já os cursos presenciais registraram um balanço negativo de 16,5%. No ano de 2021, a modalidade EaD apresentou 62,8% de todas as vagas ofertadas. A rede privada responde por 87,5% do ingresso na

modalidade EaD e a rede pública responde por apenas 12,5% das entradas. Cabe destacar que no ano de 2022 foi registrada uma quebra da tendência de diminuição no número de ingressantes em cursos presenciais com um leve aumento nos ingressantes nessa modalidade. A expansão da modalidade EaD está intrinsecamente ligada com a atuação do setor privado. No limite ideológico, os defensores da expansão da educação superior defendem que a atuação de redes privadas democratiza o acesso, uma vez que o Estado, como ente público, não teria condições de arcar com as demandas dos estudantes.

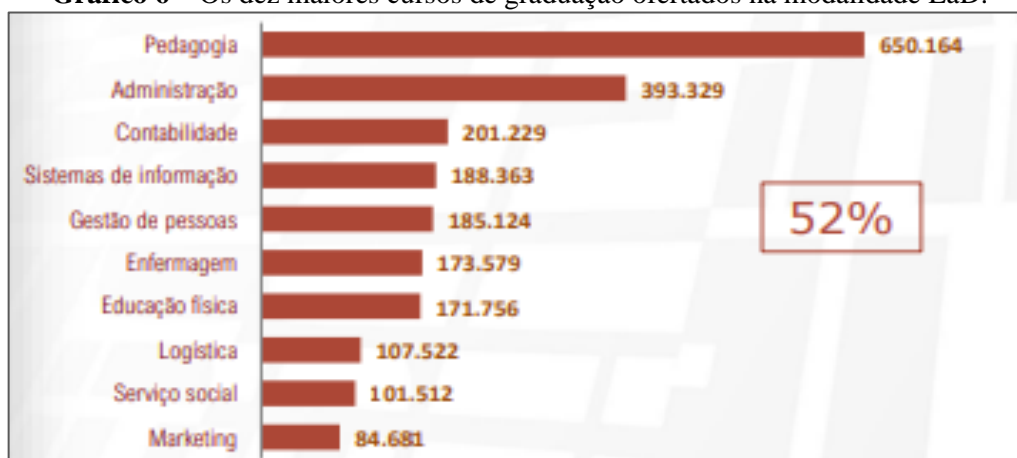
Referente aos dez maiores cursos oferecidos em modalidade EaD figura uma alternância: o curso de Pedagogia, que ocupa a sexta posição na modalidade presencial, na modalidade EaD passa a ocupar a primeira posição, com mais de 650.164, seguido da Administração, com 393.329 (Gráficos 5 e 6).

Gráfico 5 – Os dez maiores cursos de graduação ofertados na modalidade presencial.



Fonte: Censo da Educação Superior (2022).

Gráfico 6 – Os dez maiores cursos de graduação ofertados na modalidade EaD.



Fonte: Censo da Educação Superior (2022)

Assim, as modalidades de oferta também devem ter flexibilidades para atender uma massa de estudantes oriundos de camadas populares que precisam congregiar os estudos com o trabalho. Como pontua Santos (1997, p. 194), “a explosão da população universitária, a alteração significativa da composição de classes do corpo estudantil e a ampliação dos quadros de docentes e investigadores possibilitaram a massificação da universidade”, porém, formalizaram-se dois tipos de educação superior – uma universidade de elite e outra de massa. Tem razão Fávero (2010) quando observa que a explosão da população universitária ocorrida desde os anos 1960, mais intensificada nos anos 1990 e no início do século XXI, possibilitou a massificação da universidade, que, então, deixou de ser privilégio de poucos e passou a ser espaço de muitos. A alta cultura formativa continuou a fazer parte de um pequeno número de universidades de prestígio, enquanto o expressivo crescimento de instituições particulares de educação superior proliferou e se comprometeu em fornecer “conhecimento de massa” com pouca qualidade e para um grande número de estudantes, especialmente com a entrada da modalidade EaD de oferta para facilitar que estudantes com perfil de trabalhadores pudessem frequentar um curso superior (Quadro 1).

Quadro 1 – As dez maiores IES em números de matrículas em curso de graduação a distância no Brasil – 2021.

Nome da instituição	Categoria administrativa	Organização acadêmica	Total de matrículas
Centro Universitário Leonardo da Vinci	Privada	Centro Universitário	537.524
Universidade Pitágoras Unopar Anhanguera	Privada	Universidade	449.741
Universidade Estácio de Sá	Privada	Universidade	310.152
Universidade Cesumar	Privada	Universidade	264.672
Universidade Paulista	Privada	Universidade	262.794
Centro Universitário Internacional	Privada	Centro Universitário	205.065
Universidade Anhanguera	Privada	Universidade	197.968
Universidade Cruzeiro do Sul	Privada	Universidade	95.079
Centro Universitário Estácio de Ribeirão Preto	Privada	Centro Universitário	86.178
Centro Universitário Fael	Privada	Centro Universitário	79.521

Fonte: Censo da Educação Superior (2022).

Os conglomerados educacionais na educação superior são a síntese da atuação do mercado. Como bem pontuado por Bianchetti e Sguissardi (2017), os grupos privados tratam a educação superior como *commodity*. Tais grupos se fixam especialmente em centros urbanos mais populosos, nos quais a presença de clientela, seja pelo número, seja pela pressão para diplomar-se, está assegurada. Essas grandes empresas são consideradas, à maneira de Almeida Filho (2016), como *vikings*. A metáfora empregada se justifica ao considerar que a

entrada de capital de investimento não possui bandeira ou nação. Em princípio, esses investimentos não possuem compromissos com os valores acadêmicos ou humanísticos. O objetivo principal é disputar espaço no mercado educacional. Por esse motivo, essas empresas são de capital aberto e, muitas vezes, negociadas na bolsa de valores.

A oferta educacional está centrada no ensino, com pouco ou nenhum compromisso com a pesquisa e a extensão, uma vez que no Brasil é difícil extrair lucratividade de atividades de extensão e pesquisa. Como ponderado por Almeida Filho (2016), as instituições consideradas no modelo da metáfora dos *vikings* são mais rápidas e ferozes, interessam-se pelo butim de guerra da graduação profissional e de cursos de pós-graduação *lato sensu*. Ao estabelecerem seus conglomerados e oligopólios, por meio de fusões e aquisições disfarçadas de parcerias, como primeira medida iniciam um planejamento de gestão que visa reduzir custos e otimizar lucros.

Na prática, como bem evidencia Almeida Filho (2016), isso significa desativar programas de maior custo operacional, massificar matrículas, demitir doutores, contratar professores horistas, flexibilizar a oferta de cursos rápidos, unir turmas, empregar tecnologias gerenciais, ampliar o número de estudantes por professor, plataformizar a educação, reduzir ou extinguir componentes considerados inúteis para formação profissional e investir fortemente em ações de *marketing*. Dentre os fatores perversos oriundos do controle empresarial da educação, encontra-se a redução de componentes ou cursos formativos alinhados às humanidades.

Ocorre, nesse sentido, que a entrada do setor privado na educação superior é proporcional à recusa da responsabilidade do Estado de ofertar a educação como um bem público. Seu papel, de acordo com Bianchetti e Sguissardi (2017), torna-se de mediador, regulador de uma atividade que passa a ser terceirizada. O preocupante é que a regulação e a mediação podem ser compradas e vendidas, de tal modo que os empresários da educação, por meio de suas influências políticas, conseguem articular internamente regras e normatividades que assegurem seus interesses e a expansão de suas atividades. A relação pouco transparente entre Estado e capital, público e privado, deixa margem para fundar dúvidas a respeito de quem e como a regulação, a partir de um órgão público, vai regular (Bianchetti; Sguissardi, 2017).

Para concluir, a entrada do setor privado na educação superior tem comprometido a formação profissional e humanística desinteressada ou desconectada do viés utilitarista-capitalista, para se tornar uma formação interessada no lucro e destituída dos aspectos formativos para a vivência cidadã. Sendo assim, de acordo com Bianchetti e Sguissardi (2017,

p. 105), “quando a educação se torna uma mercadoria, a baixa qualidade formativa não somente é prioridade, como passa a ser uma necessidade”. O estandarte da máxima eficiência empresarial na educação superior coloca em xeque a formação superior qualificada e relevante para a democracia.

3 Conclusões

O objetivo deste artigo foi abordar a expansão da educação superior no Brasil sob o viés do neoliberalismo, na intenção de mostrar de que forma os dados do Censo da Educação Superior de 2022 comprovam a supremacia do mercado atuando na educação superior brasileira. Para tanto, apresenta-se na primeira seção a corrosão do Estado produzido pela racionalidade neoliberal, para, em seguida, abordar como a expansão da educação superior, pavimentada por tal racionalidade, ocorreu por meio da lógica perversa do mercado. A educação transformada em mercadoria tornou-se uma forma instigante para os empresários da educação ganharem dinheiro às custas da semiformação da população mais vulnerável. Nessa perspectiva, a educação deixa de ser direito e vai se tornando privilégio de quem pode pagar por ela.

É fundamental demarcar a posição de que a educação superior no Brasil é considerada estratégica para o desenvolvimento da nação e um direito constitucional de todo cidadão. Por esse motivo, o espaço universitário é entendido do ponto de vista ético como um bem público e um direito social, pois tem a finalidade essencial de formar sujeitos para o exercício da cidadania e da vivência democrática. Entretanto, a lógica do capital e do mercado acaba por corroer o papel social da universidade. O avanço das políticas neoliberais, iniciadas a partir da década de 1990, acaba por diluir o papel democrático desses espaços ao reforçar a busca pelo lucro. A universidade se torna empresa e passa a operar sob a lógica gerencialista típica do mundo empresarial. Nesse sentido, o mercado ancorado na racionalidade neoliberal diminui o potencial da universidade a um espaço de formação de mão de obra “barata” para suprir as exigências do mercado cada vez mais globalizado e competitivo.

Um aspecto que se mostrou evidente no estudo realizado é que a democratização da educação superior não pode ser confundida com a massificação. A democratização, para além da ampliação de vagas, requer qualidade educacional, inclusão e justiça social, bem como inserção democrática no mercado de trabalho. A massificação, por sua vez, enquanto estratégia da racionalidade neoliberal, está preocupada com o lucro e tem transformado a educação em *commodity*, ou seja, um produto que pode ser comercializado e consumido para quem puder

pagar. Sendo assim, a lógica neoliberal não deseja que a educação superior seja um tempo e espaço para que os jovens, especialmente das camadas populares, possam ter a oportunidade de acessar o conhecimento científico e cultural historicamente acumulado que pode proporcionar consciência crítica e autonomia intelectual. Ao contrário, é fundamental para o êxito da racionalidade neoliberal que os cursos universitários sejam instrumentais, utilitários, rápidos e sob medida, para que os jovens que tiverem mais sorte e vencerem no perverso jogo da competitividade sejam absorvidos ou jogados no mercado para venderem sua força de trabalho e se tornem subservientes para ampliar e consolidar a “servidão voluntária”, imprescindível para o sucesso do neoliberalismo.

Conclui-se que a expansão quantitativa de vagas na educação superior ocorreu, majoritariamente, pelo setor privado, com fragilidades acadêmicas, como demonstrado na relação professor/aluno. Enquanto a modalidade a distância cresce desreguladamente, a modalidade presencial apresenta queda, fato que materializa a tão difundida flexibilidade, em que cada acadêmico se torna o único responsável pelo seu percurso, um empreendedor de si, isentando o Estado cada vez mais de sua responsabilidade no financiamento de um nível de ensino crucial para o avanço do nosso país. Quando a universidade se torna uma *commodity*, seu valor é mensurado pelas suas condições de gerar capital, liquidez financeira e potencial monetário; como consequência, é esvaziada ou são restringidos os aspectos formativos e pedagógicos, colocando em ameaça a pesquisa, a extensão e o ensino.

Os apontamentos e conclusões descritos ao longo do texto evidenciam os perigos do avanço do setor privado na educação e se posicionam criticamente frente às políticas públicas de educação que privilegiam a atuação indiscriminada de grupos econômicos.

Referências

ALMEIDA FILHO, N. A universidade brasileira num contexto globalizado de mercantilização do ensino superior: colleges vs. vikings. **Revista Lusófona de Educação**, Campo Grande, Lisboa, n. 32, p. 11-30, 2016.

ALMEIDA, M. L. P.; BATISTELA, A. C. A relação universidade pública & setor produtivo na América Latina: mais impasses que possibilidades. *In*: ALMEIDA, M. L. P.; PEREIRA, E. M. A. (orgs.). **Políticas educacionais de ensino superior no Século XXI: um olhar transnacional**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p.55.

ANTUNES, R. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, 2005.

BIANCHETTI, L; SGUISSARDI, V. **Da universidade à commodity**: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado. Campinas: Mercado de letras, 2017.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, p. 7, 25 abr. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 2, 18 dez. 2017. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9235-15-dezembro-2017-785940-publicacaooriginal-154513-pe.html>. Acesso em: 12 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, p. 2, 13 jul. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, p. 7, 14 jan. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, p. 1, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação (2014-2014)**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 010172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 9 jan. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília, DF: CAPES, 2010. v. 1 e 2. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2005-2010**. Brasília, DF: CAPES, 2004. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Manual de preenchimento do Censo da Educação Superior 2021**: módulo Instituição de Educação Superior (IES). Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2022**: módulo Instituição de Educação Superior (IES). Brasília, DF: Inep, 2023.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CRUZ, A. G.; PAULA, M. F. C. Capital e Poder a serviço da Globalização: os oligopólios da educação superior privada no Brasil. **Avaliação**, Campinas, v. 23, p. 848-868, 2018.

DAGNINO, R. A relação universidade-empresa no Brasil e o argumento da Hélice Tripla. *In*: DAGNINO, R.; THOMAS, H. (orgs.). **A pesquisa universitária na América Latina e a vinculação universidade-empresa**. Chapecó: Argos, 2011. p.24.

DIAS SOBRINHO, J. Universidade em tempos de precarização e incertezas. **Avaliação**, Campinas, v. 23, n. 3, p. 736-753, 2018.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaios sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

FÁVERO, A. A. Políticas educacionais e os desafios da universidade no século XXI. *In*: ALMEIDA, M. L. P.; MENDES, V. H. (orgs.). **(Des)construção da universidade na era do “pós”**: tensões, desafios e alternativas. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 123.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRIGOTTO, G. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias na sociedade de classes. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 14, n. 40, p. 168-194, 2009.

HYPOLITO, Á. M. Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, SP, v. 21, n. 38, p. 59-78, 2011.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NUSSBAUM, M. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

PAVIANI, J. **Epistemologia prática**. 2. ed. Caxias do Sul: Educs, 2013.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: o social e político na pós-modernidade. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTOS, B. S.; ALMEIDA FILHO, N. **A universidade no Século XXI**: para uma Universidade Nova. Coimbra: Edição do autor, 2008.

SEMESP. Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior. **Mapa da educação superior no Brasil**. 13. ed. São Paulo: Semesp, 2023. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2023/06/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2023.pdf>. Acesso em: 25 maio 2024.

SGUISSARDI, V. Educação superior no Brasil: democratização ou massificação mercantil? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, 2015.

TREVISOL, J. V.; BALSANELLO, G.; BASTIANI, S. C. As políticas e as dinâmicas da interiorização da pós-graduação em Santa Catarina: um estudo sobre a região oeste. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 9, n. 00, p. e023030, 2022.

TREVISOL, M. G; ALMEIDA, M. L. P. A incorporação da racionalidade neoliberal na educação e a organização escolar a partir da cultura empresarial. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 12, n. 3, 2019.

TREVISOL, M. G.; BECHI, D.; LESNIESKI, M. S. A racionalidade neoliberal em ataque às políticas educacionais: a cultura do gerencialismo e da performatividade na educação superior. In: FÁVERO, A. A. *et al.* (org.). **Leituras sobre a pesquisa em políticas educacionais e a teoria da atuação**. Chapecó: Livrologia, 2022. p. 172.

WOLF, R. P. **O ideal da universidade**. São Paulo: Unesp, 1993.