



DE BOURDIEU À CHESNAIS: a reprodução da violência simbólica pela universidade pública e o avanço da financeirização no ensino superior privado

*Ualter dos Santos Rojas*¹

*Andrisia da Costa Santos*²

*Willian Lima Santos*³

RESUMO

Este estudo teve como objetivo investigar como a violência simbólica exercida pelas universidades públicas na oferta dos cursos de bacharelado e licenciatura influencia o avanço da financeirização do ensino superior privado na região intermediária de Cáceres-MT. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com elementos quantitativos, baseada em dados do Censo da Educação Superior e do Censo Demográfico de 2022, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), respectivamente. A análise dos documentos revelou que as instituições financeiras e as IES privadas passaram a oferecer diversas formas de financiamento para o ingresso em cursos de graduação e pós-graduação, o que resultou no aumento expressivo da captação de novos alunos.

Palavras-chave: Ensino superior. Financeirização. Violência simbólica.

FROM BOURDIEU TO CHESNAIS: the reproduction of symbolic violence by public universities and the advancement of financialization in private higher education

ABSTRACT

This study aimed to investigate how the symbolic violence exercised by public universities in offering bachelor's and teaching degree programs influences the

¹ Mestrado em Educação (PPGEDU/UNEMAT). Secretaria de Estado de Educação do Estado do Mato Grosso, Cáceres, Mato Grosso, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-2090-5715>. E-mail: ualter.rojas@unemat.br.

² Especialista em Gestão Escolar (UNIASSELVI). Secretaria de Estado de Educação do Estado do Mato Grosso, Cáceres, Mato Grosso, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0009-0009-2460-3870>. E-mail: andrisialuisa@gmail.com.

³ Doutorado em Educação (PPGED/UFES) com bolsa financiada pela CAPES. Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-9298-1226>. E-mail: willianjere@hotmail.com.

advancement of the financialization of private higher education in the intermediate region of Cáceres-MT. It is a qualitative research study with quantitative elements, based on data from the Higher Education Census and the 2022 Demographic Census, made available by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP) and the Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE), respectively. The analysis of the documents revealed that financial institutions and private higher education institutions began offering various forms of financing for enrollment in undergraduate and postgraduate programs, which resulted in a significant increase in the enrollment of new students.

Keywords: Higher education. Financialization. Symbolic violence.

DE BOURDIEU A CHESNAIS: la reproducción de la violencia simbólica por la universidad pública y el avance de la financiarización en la educación superior privada

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo investigar cómo la violencia simbólica ejercida por las universidades públicas en la oferta de cursos de licenciatura y bachillerato influye en el avance de la financiarización de la educación superior privada en la región intermedia de Cáceres-MT. Se trata de una investigación cualitativa con elementos cuantitativos, basada en datos del Censo de Educación Superior y del Censo Demográfico de 2022, proporcionados por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP) y el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), respectivamente. El análisis de los documentos reveló que las instituciones financieras y las IES privadas comenzaron a ofrecer diversas formas de financiamiento para el acceso a cursos de grado y posgrado, lo que resultó en un aumento significativo en la captación de nuevos estudiantes.

Palabras clave: Educación superior. Financiarización. Violencia simbólica.

INTRODUÇÃO

Este estudo teve como objetivo investigar como a violência simbólica exercida pela universidade pública na oferta de cursos de bacharelado e licenciatura influencia o avanço da financeirização do ensino superior privado na região intermediária de Cáceres, Mato Grosso.

Localizada na região centro-sul do estado de Mato Grosso, a região intermediária de Cáceres abrange 21 municípios, distribuídos em três regiões imediatas: Cáceres, Mirassol D'Oeste e Pontes e Lacerda. De acordo com o Censo da Educação Superior de 2021, havia cinco Instituições de Ensino Superior (IES) com sede administrativa na região, incluindo-se a Universidade

do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), localizada em Cáceres-MT; o Centro Universitário Estácio do Pantanal (UNIFAPAN), também em Cáceres-MT; a Faculdade Católica Rainha da Paz (FCARP), localizada em Araputanga-MT; e a Faculdade UniBRÁS, em São José dos Quatro Marcos, Mato Grosso (Brasil, 2022).

Além dessas IES com sedes administrativas nos municípios da região intermediária referida, há também instituições que oferecem cursos na modalidade de Educação a Distância (EAD) e mantêm polos de apoio presencial nos respectivos municípios, bem como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), que possui campi nos municípios de Cáceres e Pontes e Lacerda.

Segundo dados de 2021 (Brasil, 2022), a região intermediária de Cáceres contabilizava 17.234 matrículas em cursos de graduação, sendo 7.023 em instituições federais e estaduais de educação superior e 10.211 em instituições privadas. Esses dados iniciais ajudam a dimensionar o quantitativo de matrículas em cursos de graduação em IES privadas na região e, ao longo deste trabalho, observou-se a concentração de matrículas por tipo de graduação e dependência administrativa.

Com base nas análises iniciais realizadas durante a elaboração da pesquisa, observamos que as IES públicas, situadas na região estudada, concentram a oferta de cursos de bacharelado no período diurno e de licenciatura no período noturno, enquanto as IES privadas também oferecem esses tipos de graduação, porém os concentram no período noturno. Esses dados nos levaram a questionar se as instituições públicas de ensino superior, ao (in)diretamente restringirem o acesso a determinados cursos, por circunscrevê-los a determinados turnos e horários que nem todas as pessoas têm disponíveis, estariam reproduzindo a violência simbólica e como essa prática poderia influenciar o avanço da financeirização na região intermediária de Cáceres.

Partimos do pressuposto, defendido por Bourdieu (2007), de que o espaço educacional deve ser um ambiente em que o conhecimento é transmitido de forma democrática a todos os alunos, sem distinção. Embora o

ideal seja um ambiente acadêmico que proporcione aos estudantes oportunidades de desenvolvimento intelectual, cultural e social, Bourdieu (2007) critica a estrutura educacional vigente, apontando que o conhecimento não é transmitido igualmente a todos os alunos, como se espera dessas instituições.

Essa incoerência na transmissão do conhecimento ocorre quando uma parcela da sociedade tem seu acesso ao ensino superior limitado. Para fundamentar essa análise, realizamos uma revisão bibliográfica e documental que nos ajudou a explorar as seguintes questões: O que são violência simbólica e financeirização? Qual é a possível relação entre elas? Esses questionamentos nortearam a construção deste trabalho.

PERCURSO METODOLÓGICO

Para a elaboração deste estudo, utilizamos como referência os escritos de Kauark, Manhães e Medeiros (2010), que estabelecem as quatro principais fases de uma pesquisa: a) escolha do tema a ser pesquisado; b) coleta de dados; c) sistematização das informações obtidas; e d) redação final do produto. Na primeira fase, de escolha da temática, delimitamos como tema central do estudo a compreensão da violência simbólica, segundo a teoria bourdieusiana, e suas possíveis relações com o avanço da financeirização das matrículas no ensino superior na região intermediária de Cáceres.

Após definirmos o objeto de pesquisa, concluímos que a abordagem qualitativa, complementada com dados numéricos, seria a mais adequada para atender aos objetivos do estudo. Apoiamo-nos em Creswell (2010), que destaca a aplicação desse tipo de pesquisa para compreender melhor os elementos relacionados ao tema, de forma que os dados numéricos desempenhem o papel de complementar os dados qualitativos.

Na segunda fase, correspondente à coleta de dados, optamos por uma revisão bibliográfica e documental com fontes primárias e secundárias, visando a uma análise crítica do objeto pesquisado. Com base em Marconi e Lakatos (2003), definimos que os dados primários seriam coletados a partir dos microdados do Censo da Educação Superior (2018-2021) e do Censo

Demográfico (2022), ambos disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). As fontes secundárias incluíram artigos indexados na base de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO) e na Revista Exitus.

Foram incluídas na análise as instituições com sedes administrativas e polos de apoio localizados na região intermediária de Cáceres-MT, que abrange as cidades de Cáceres, Mirassol D'Oeste e Pontes e Lacerda. Entre as instituições analisadas, estão a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), com campi em Cáceres e em Pontes e Lacerda; o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), com campi em Cáceres e em Pontes e Lacerda; o Centro Universitário Estácio do Pantanal (UNIFAPAN), em Cáceres; a Faculdade Católica Rainha da Paz (FCARP), em Araputanga; e a Faculdade UniBRÁS, em São José dos Quatro Marcos. A análise documentou as características institucionais dessas IES, destacando os tipos de curso (bacharelados e licenciaturas), as modalidades de ensino (presencial e a distância) e a distribuição das matrículas.

Com a coleta dos dados concluída, passamos à terceira fase, que consistiu na sistematização dos dados obtidos. Para essa etapa, adotamos critérios de inclusão e/ou de exclusão, considerando: a) produções pertinentes ao tema pesquisado; e b) publicações em língua portuguesa, inglesa e espanhola. Em seguida, avançamos para a quarta fase, que consistiu na redação final deste trabalho.

A escolha de Pierre Bourdieu e François Chesnais como referências teóricas fundamenta-se em suas abordagens críticas sobre, respectivamente, a violência simbólica e a financeirização – fenômenos que são centrais para os objetivos deste estudo. Utilizamos Bourdieu (2007, 2011) como base para discutir como o sistema educacional tende a reproduzir desigualdades sociais ao valorizar a transmissão de determinados capitais culturais, geralmente em alinhamento com os interesses das classes dominantes, o que restringe o acesso das classes populares aos cursos mais prestigiados.

Por sua vez, Chesnais (1996, 1997, 2002) fornece o arcabouço necessário para contextualizarmos o avanço da lógica financeirizada no ensino superior privado, processo que, ao longo das últimas décadas, tem remodelado as instituições educacionais com práticas voltadas à maximização de lucros e à especulação financeira. As perspectivas trabalhadas por esses dois teóricos são fundamentais para compreender como as políticas de exclusão e os processos de financeirização convergem no reforço das desigualdades educacionais e econômicas, criando um ambiente competitivo em que o acesso e a permanência das classes populares no ensino superior são, muitas vezes, limitados ou dependentes de políticas financeiras.

A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA SOB A ÓTICA BOURDIEUSIANA

A crítica de Bourdieu (2007) à estrutura educacional está diretamente relacionada à forma como o sistema percebe os diferentes estudantes, que provêm de classes sociais distintas. Essa estratificação permite que certos grupos sejam privilegiados em termos de acesso a determinados recursos. No contexto deste estudo, podemos citar, por exemplo, o tempo disponível para se dedicar aos estudos e os recursos financeiros necessários para residir em outro município e cursar uma graduação no período diurno.

Bourdieu (2007) destaca que os estudantes de classes economicamente mais favorecidas trazem, em sua formação, uma herança referida como “capital cultural” (aqui compreendido como um conjunto de conhecimentos e de valores culturais), proporcionado pelas oportunidades que esse grupo recebe. Antes de prosseguir com essa discussão, é importante fazer uma breve pausa para o seguinte esclarecimento: cultura pode ser entendida como os valores e significados que orientam e dão identidade a uma determinada classe social, enquanto capital cultural é uma metáfora usada para explicar como a cultura pode funcionar como um “capital” ou “moeda” usada pelas classes dominantes para acentuar as diferenças sociais (Bourdieu, 2007).

Nesse sentido, Bourdieu (2007) observa o ambiente educacional — um espaço privilegiado de convivência entre diferentes grupos — como o

principal exemplo de como os diversos tipos de capital, especialmente o cultural e o econômico, exercem influência nas disputas entre os indivíduos dentro de um campo. Bourdieu (2007, p. 74) destaca que,

Essa definição tipicamente funcionalista das funções da educação, que ignora a contribuição que o sistema de ensino traz à reprodução da estrutura social, sancionando a transmissão hereditária do capital cultural, encontra-se, de fato, implicada, desde a origem, numa definição do 'capital humano' que, apesar de suas conotações 'humanistas', não escapa ao economicismo e ignora, dentre outras coisas, que o rendimento escolar da ação escolar depende do capital cultural previamente investido pela família e que o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social – também herdado – que pode ser colocado a seu serviço.

À medida que o acesso à educação se populariza dentro de um projeto de educação liberal, estudantes de diversas origens sociais passam a frequentar o espaço escolar, impulsionados pela promessa de uma escola democratizadora, que ensina a todos e oferece, de forma igualitária, uma perspectiva de ascensão social para aqueles que se dedicam aos estudos. No entanto, esse espaço se constitui como um campo de disputas, onde as diferenças influenciam diretamente a trajetória dos assuntos. Assim, apenas alguns privilegiados, dotados do capital cultural mais valorizado nesse campo, conseguem trilhar uma trajetória de sucesso (Bourdieu, 2007).

7

O sociólogo supracitado definiu, em seus escritos, que o capital cultural pode existir de três formas distintas:

[...] no **estado incorporado**, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no **estado objetivado**, sob a forma de bens culturais - quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no **estado institucionalizado**, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural - de que é, supostamente, a garantia - propriedades inteiramente originais (Bourdieu, 2007, p. 75) – (grifos nosso).

Considerando o objeto deste estudo, limitaremos nossa análise ao capital cultural em seu estado institucionalizado. Com base nas leituras realizadas, propomos uma breve reflexão sobre como o aparelho estatal trata as diferentes formações acadêmicas, reproduzindo desigualdades.

Entendemos que o diploma de nível superior confere ao portador uma determinada competência cultural, adquirida por meio dessa qualificação. No entanto, é importante destacar a ausência de um balizamento salarial uniforme, o que resulta na supervalorização de diplomas de cursos como Medicina, acessíveis predominantemente à burguesia devido ao capital cultural e econômico necessário para seu ingresso. Em contrapartida, observa-se a desvalorização dos diplomas de licenciatura, frequentemente associados às classes economicamente desfavorecidas da sociedade.

Ao revisitarmos os escritos de Bourdieu (2011, 2007), constatamos que o sociólogo defendia a ideia de que os alunos provenientes de famílias de baixa renda têm uma alta probabilidade de obter, após uma longa jornada educacional frequentemente marcada por grandes sacrifícios, apenas um diploma com pouco valor. Em contribuição, Bonnewitz (2003) enfatiza que os ambientes educacionais são cada vez mais vistos por famílias e alunos como uma grande decepção coletiva, uma promessa irrealizável que se afasta conforme nos aproximamos.

Segundo Bourdieu (2011, p. 37),

o sistema escolar age [...] à custa do gasto de energia necessária para realizar a operação de triagem, ele mantém a ordem existente, isto é, a separação entre os alunos dotados de quantidades desiguais de capital cultural. Mais precisamente, através de uma série de operações de seleção, ele separa os detentores de capital cultural herdado daqueles que não os possuem. Sendo as diferenças de aptidão inseparáveis das diferenças sociais conforme o capital herdado, ele tende a manter as diferenças sociais preexistentes.

Portanto, a herança, que não se refere apenas ao capital econômico em si, mas também ao que pode ser alcançado por meio dele, está ligada ao modelo burguês de escola. Esse modelo acaba reproduzindo e ampliando as desigualdades entre os "excluídos do interior" e os herdeiros das classes dominantes (Bourdieu, 2011). Em outras palavras, a herança associada ao modelo burguês de ambiente escolar perpetua e acentua as disparidades entre aqueles que são excluídos e aqueles que pertencem às classes dominantes.

Nesse contexto em que a estrutura educacional é pautada em um modelo burguês, tomamos a universidade pública – analisando-a a partir do objeto deste estudo – como espaço que reproduz e dissemina as diferenças de acordo com o capital cultural. Observamos a oferta de cursos de graduação cujos diplomas são reconhecidamente mais valorizados, como os de bacharelado em Direito, Medicina e Ciências Contábeis, no período diurno, ficando a oferta de cursos de licenciatura restrita ao período noturno.

Procedendo dessa maneira, as IES públicas acabam permitindo a ingerência das IES privadas na oferta do ensino superior, em cursos elitizados que, ao serem oferecidos no período noturno, podem ser acessados por um público mais amplo. Ao realizarmos essa análise, não buscamos desvalorizar nenhuma graduação, mas, sim, levar o leitor a refletir sobre a violência simbólica presente nesse cenário. Além disso, diante da possibilidade de ingresso em cursos de graduação por meio de instituições privadas, estas frequentemente passam a atuar de maneira predatória, desviando-se, em muitos casos, de sua essência educacional e alinhando-se aos interesses do capital — ou seja, promovendo a financeirização das matrículas.

A FINANCEIRIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

A financeirização do ensino superior brasileiro representa um fenômeno complexo, no qual se destacam as influências da globalização econômica e das políticas neoliberais. Chesnais (1996) argumenta que a “mundialização” do capital é o resultado de um movimento histórico de acumulação que, desde os anos 1980, consolidou-se com políticas de liberalização, privatização e desregulamentação. Esse movimento, impulsionado por governos como os de Thatcher e Reagan, promoveu uma dinâmica em que o capital financeiro passou a dominar e a redefinir setores tradicionais, incluindo a educação. Nesse contexto, uma nova lógica de mercado foi introduzida no ensino superior, incentivando-se as instituições privadas a se organizarem em torno de princípios de lucratividade e de competitividade, o que as distanciou gradativamente do modelo de formação humana voltado para a cidadania e para o desenvolvimento social (Chesnais, 2002; Souza e Soares, 2018).

Pesquisas realizadas por Chaves e Amaral (2016), Mocarzel (2019), Seki (2021) e Chaves, Guimarães e Reis (2022) apresentam um panorama de como se deu a criação de IES privadas com fins lucrativos no Brasil a partir da década de 1990, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, com a sanção do Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, que traz disposições relacionadas ao funcionamento das pessoas jurídicas de direito privado como mantenedoras de IES. Os dados apresentados nessas pesquisas contribuem significativamente para a compreensão desse processo, de modo que, nesta pesquisa, partimos da análise e discussão dos conceitos relacionados à financeirização do ensino superior brasileiro.

Chesnais (2002) observa que, sob o regime de acumulação financeirizada, o capitalismo passou a priorizar o capital financeiro, redefinindo a economia em termos de ganhos financeiros imediatos e focando nos interesses dos acionistas. Essa lógica especulativa de valorização reflete-se diretamente nas IES privadas brasileiras, que, a partir dos anos 1990, alinharam suas práticas ao mercado de capitais, ofertando ações na bolsa e expandindo seu capital por meio de fusões e aquisições. Essa reorganização financeira impacta as políticas educacionais (Souza e Soares, 2018), desvalorizando o papel social da educação e aproximando as IES privadas das lógicas corporativas, como observa Mocarzel (2019). Dessa forma, os efeitos do regime de acumulação financeirizada vão além da gestão empresarial, influenciando a definição da função social e acadêmica das instituições educacionais.

Essa lógica de mercado, que Chesnais (2002) define como financeirização, dialoga com a teoria da violência simbólica de Pierre Bourdieu, pois ambos os fenômenos convergem na reprodução de estruturas de poder que limitam o acesso das classes populares ao ensino superior. Bourdieu (2007) argumenta que a violência simbólica ocorre quando os valores culturais da classe dominante são incorporados de maneira naturalizada pela sociedade, legitimando um sistema educacional que não só reproduz as desigualdades, mas também as aprofunda, ao elitizar determinados cursos e subvalorizar outros, como as licenciaturas. Esse modelo

gera um processo de exclusão indireta, pois jovens de classes populares que ingressam no ensino superior frequentemente se veem limitados a cursos de menor prestígio e baixa remuneração, como os de licenciatura. Assim, financeirização e violência simbólica entrelaçam-se, operando como forças que sustentam e ampliam as desigualdades estruturais.

Para Mocarzel (2019), essa transformação na oferta do ensino superior brasileiro intensificou-se a partir de 2007, quando um grupo educacional passou a ser negociado na bolsa de valores, marcando um ponto de inflexão nesse processo.

Acreditamos que é por esse processo que o ensino superior passa, desde 2007, quando a Anhanguera abriu seu capital na bolsa de valores de São Paulo. O mercado universitário transformou-se em algo diferente da prestação de serviços educacionais. Até mesmo recentemente, após a retração do Fies por parte do governo, as próprias instituições tornaram-se entidades financeiras (com estrutura própria ou convênio), possibilitando o pagamento parcelado após a conclusão dos cursos. Dessa maneira, as instituições de ensino que fazem parte dos oligopólios educacionais (Chaves, 2010) se assemelham hoje a bancos e financeiras, gerando receitas por intermédio de empréstimos, e não apenas do negócio em si, a ponto de hoje ser lucrativo para a empresa o aluno parar de pagar, uma vez que os juros incidentes elevam exponencialmente os valores devidos. (Mocarzel, 2019, p. 10).

Embora o objetivo deste estudo não seja exclusivamente a análise do processo de financeirização realizado pelos grandes oligopólios, consideramos relevante apresentar ao leitor alguns apontamentos que subsidiaram a discussão dos dados sistematizados. Mesmo com o predomínio de faculdades privadas de pequeno porte na região intermediária de Cáceres, observamos como bancos, cooperativas e financeiras atuam na oferta de financiamentos "facilitados". Mais recentemente, as próprias faculdades passaram a possibilitar o financiamento e/ou parcelamento de suas mensalidades.

Para Brettas (2020), a financeirização é um tema que, muitas vezes, é pensado e discutido de forma desvinculada do padrão de acumulação capitalista, o que pode levar ao entendimento equivocado de que o problema está no percentual de rentabilidade financeira em relação à qualidade do produto ofertado, quando, na verdade, não ocorre de forma

proporcional. Ou seja, a matriz educacional, pautada na formação e no desenvolvimento humano, é substituída por um modelo educacional que minimiza custos e maximiza a rentabilidade, instaurando cursos híbridos e remotos.

Essa reconfiguração do modelo de oferta educacional, que supostamente surgiu para ser democrático, passou a atuar de forma predatória na busca pelo maior quantitativo de matrículas, oferecendo formas de financiamento que, aparentemente, estariam dentro dos orçamentos de diversas famílias. Nesse caminho, Carvalho, Soares Neto e Pinheiro (2020, p. 106) contribuem destacando que

as tramas do mercado financeiro, do crédito e da bancarização atingiram as políticas sociais no Brasil, dentre elas a educação, especialmente de nível superior, apoiadas por programas governamentais de financiamento educacional para acesso a instituições de ensino privadas. Tais programas proporcionaram que mais brasileiros pudessem ter acesso às faculdades e universidades, mas também podem ter contribuído para o aumento da inadimplência das famílias brasileiras causado pela tomada do crédito, em especial para aquelas em situação de baixa renda.

12

Aqui verificamos que a busca pelo conhecimento, através da formação em nível de graduação, de famílias de baixa renda enfrenta alguns limites, mesmo que abstratos. De um lado, a universidade pública reproduz a violência simbólica ao “destinar” o jovem trabalhador a cursos socialmente menos valorizados. De outro, as instituições privadas oferecem acesso à graduação, anteriormente inacessível, mas a um custo financeiro elevado, levando, em muitos casos, ao endividamento.

Chesnais (1996, 1997) argumenta que o capital financeiro opera globalmente em uma dinâmica oligopolista, na qual grandes conglomerados econômicos moldam as práticas de mercado. Esse processo global também afeta o setor educacional brasileiro, cuja oferta de ensino superior privado se expande, incorporando valores de mercado e práticas de governança corporativa (Costa; Caetano, 2021). Na prática, a crescente presença de conglomerados educacionais no Brasil reflete o modelo oligopolista de Chesnais (1996, 1997), em que as IES são orientadas pela maximização dos

lucros e pela fidelização de estudantes-clientes, mais do que pela formação educacional e cidadã. Isso resulta em instituições que, ao invés de priorizarem a qualidade acadêmica, direcionam seus recursos para a expansão financeira, o marketing e a captação de matrículas, reforçando um modelo de mercado no qual a educação é tratada como mercadoria.

Assim, ao analisarmos o cenário do ensino superior sob as perspectivas de Chesnais e Bourdieu, identificamos uma estrutura em que a financeirização reforça a violência simbólica. As IES privadas adotam práticas que, embora viabilizem o acesso ao ensino superior por meio de financiamentos e ofertas facilitadas, fazem com que as classes populares assumam dívidas consideráveis em troca de diplomas de cursos que, muitas vezes, oferecem baixo retorno financeiro. Esse modelo educacional mercantilizado, como destaca Chesnais (2002), converte o aluno em cliente e o conhecimento em produto, distanciando a educação de sua função social e reconfigurando-a como um mercado seletivo e elitizado. Dessa forma, a teoria de Bourdieu (2011) sobre a perpetuação das desigualdades por meio do capital cultural se atualiza em uma nova lógica capitalista, na qual o capital financeiro molda as relações de ensino, transformando o saber em uma mercadoria acessível apenas aos que podem arcar com suas altas taxas.

DE BOURDIEU A CHESNAIS: A VIOLÊNCIA SIMBÓLICA E A FINANCEIRIZAÇÃO NA REGIÃO INTERMEDIÁRIA DE CÁCERES

Ao longo deste trabalho, buscamos estabelecer possíveis ligações entre o aumento no número de matrículas na rede privada de ensino superior na região intermediária de Cáceres e a limitação na oferta de determinados cursos pelas IES públicas. Analisamos como essa última ação se configura como um ato de violência simbólica contra as classes populares, resultando no aumento do número de matrículas em cursos particulares.

A fim de enriquecermos a discussão aqui apresentada, recorreremos à pesquisa de Alves *et al.* (2020), para compreendermos as características educacionais da população brasileira por nível de renda, conforme a Tabela 01, abaixo.

Tabela 01 – Características educacionais da população por nível de renda – Brasil/2018

Características	50% mais pobres ¹	10% mais ricos ²
Taxa de escolarização - 0 a 3 anos	29,0%	53,2%
Taxa de escolarização - 4 a 5 anos	90,8%	98,3%
Taxa de escolarização - 6 a 14 anos	99,2%	99,9%
Taxa de escolarização - 15 a 17 anos	89,3%	99,4%
População de 4 a 17 anos que frequenta escola pública ³	94,8%	10,4%
Taxa de analfabetismo - 15 anos ou mais	9,3%	0,4%
População de 25 a 65 anos que completou o Ensino Médio	34,8%	90,5%
População de 25 a 65 anos que completou curso de graduação	4,2%	64,1%

Notas: (1) Em 2018, os 50% mais pobres tinham renda per capita domiciliar de até R\$ 788 (0,83 do salário-mínimo); (2) Em 2018, os 10% mais ricos tinham renda per capita domiciliar de R\$ 2.600 (2,7 salários-mínimos) ou mais; (3) Valores referentes à população das capitais dos estados brasileiros.

Fonte: Alves *et al.* (2020, p. 980).

Ainda de acordo com o pesquisador, a distância entre os percentuais de acesso ao ensino superior – elemento central deste estudo – é de aproximadamente 17 vezes entre os 10% mais ricos e os 50% mais pobres (Alves *et al.*, 2020). Nesse caminho, verificamos em Gonçalves e Ramos (2019) que esse modelo estrutural, que, de certo modo, impede o acesso ao ensino superior, acaba confirmando que

o capital cultural – tornado legítimo simbolicamente em grande parte pelo sistema escolar – é a forma de capital que garante a posição social relativamente dominante da classe média, em uma sociedade moderna (Gonçalves; Ramos, 2019, p. 6).

Gonçalves e Ramos (2019, p. 6) complementam essa ideia, destacando que,

[...] ao mesmo tempo em que o ensino, em seus diferentes níveis e de forma gradual, se democratiza, ocorre um fenômeno identificado como inflação de diplomas (Bourdieu, 2007). Os títulos, que anteriormente garantiam uma posição mais elevada ao agente que

os detinham, depois que mais pessoas passam a possuí-los, já não valem a mesma coisa. Sendo assim, enquanto antes do boom do ensino superior em alguns países europeus nos anos 1950 e 60, um título de ensino médio já garantia uma posição relativamente confortável na alocação de cargos e posições, sejam públicas ou privadas, após a expansão do ensino superior (que na maioria dos países desenvolvidos atinge, hoje, de 25 a 50% da população adulta) (OECD, 2017) passa a garantir apenas o acesso a posições subalternas. Os próprios títulos de ensino superior, nesse novo momento, precisam ser complementados por estudos pós-graduados para garantirem as mesmas posições que facilmente garantiam antes.

Ou seja, à medida que ocorreu a democratização do acesso à educação, seja ela básica ou superior, deu-se a desvalorização dos diplomas de graduação. Essa supervalorização de alguns diplomas começou a partir do modelo de oferta dos cursos, como, por exemplo, o turno em que são ofertados. O estudo realizado por Alves et al. (2020) apresenta a diferença do percentual de acesso de pessoas de classes populares ao ensino superior, enquanto a pesquisa de Gonçalves e Ramos (2019) surge como complemento para a compreensão do motivo desses percentuais, que, de acordo com a pesquisa, ocorrem devido à incompatibilidade de horários, por exemplo, que leva o estudante a precisar optar entre trabalhar para seu sustento ou acessar/permanecer na graduação.

Em relação à renda, Gonçalves e Ramos (2019) verificam que

o impacto da renda (observado a partir do exponencial de beta) é bastante elevado. Estudantes com rendas típicas da classe média (no caso, entre 10 e 30 salários-mínimos) possuem, em relação aos candidatos com renda familiar inferior a 2 salários-mínimos, chances 4,1 vezes maiores de atingir a nota mínima para ingresso no curso de Pedagogia, 8,3 vezes no curso de Administração e 21,5 vezes (ou seja, mais de 2.000%) no curso de Medicina. (Gonçalves; Ramos, 2019, p. 10).

Para evidenciar um pouco mais essa realidade em que se encontra a região intermediária de Cáceres em relação à oferta dos cursos de ensino superior e, a partir dos dados, iniciarmos a discussão, apresentamos o Quadro 01.

Quadro 01 – Relação de IES com suas dependências administrativas, oferta de cursos e turnos

Instituição de Ensino Superior	Dependência administrativa	Curso de graduação	Turno da oferta
Universidade do Estado de Mato Grosso – Cáceres	Pública	Ciências da Computação; Direito e Ciências Contábeis.	Matutino
		Licenciatura em Educação Física.	Vespertino
		Licenciatura em: Ciências Biológicas, Geografia, História, Letras, Matemática e Pedagogia.	Noturno
		Agronomia, Enfermagem e Medicina.	Integral
Universidade do Estado de Mato Grosso – Pontes e Lacerda	Pública	Agronomia, Ciência da Computação, Licenciatura em Ciências Biológicas; Licenciatura em Ciências da Natureza; Direito; Licenciatura em Letras; e Licenciatura em Pedagogia.	Noturno
		Zootecnia.	Integral
Instituto Federal de Mato Grosso - Cáceres	Pública	Engenharia Florestal.	Integral
		Licenciatura em Química.	Noturno
Instituto Federal de Mato Grosso – Pontes e Lacerda	Pública	Administração; Comércio Exterior; Eletrônica Industrial; Eletrotécnica Industrial; Engenharia Elétrica; Licenciatura em Física; Redes de Computadores.	Noturno
Centro Universitário Estácio do Pantanal	Privada	Administração; Biomedicina; Ciências Contábeis; Direito; Enfermagem; Engenharia Civil; Farmácia; Fisioterapia; Nutrição; Odontologia; Psicologia; Sistema de Informação; Arquitetura e Urbanismo.	Noturno
		Medicina.	Integral
Faculdade UniBrás	Privada	Administração; Ciências Contábeis; Direito; Licenciatura em Educação Física; Enfermagem; Engenharia Agrônômica; Estética e Cosmética; Farmácia; Fisioterapia; Medicina Veterinária; Licenciatura em Pedagogia; Psicologia.	Matutino e Noturno
		Engenharia Civil.	Noturno
Faculdade Católica Rainha da Paz	Privada	Administração; Ciências Contábeis; Direito; Educação Física; Tecnologia da Informação; Gestão do Agronegócio; Licenciatura em Pedagogia.	Noturno

Fonte: Dados extraídos do Censo da Educação Superior (Brasil, 2018; 2019; 2020; 2021).

Os dados revelam que a oferta dos cursos de bacharelado não ocorre exclusivamente por IES privadas. É possível identificar que a UNEMAT, campus Pontes e Lacerda, possui alguns cursos noturnos, tais como Agronomia, Ciências da Computação e Direito. Há também bacharelados noturnos oferecidos pelo IFMT, campus Pontes e Lacerda, como Administração, Comércio Exterior, Eletrônica Industrial, Eletrotécnica Industrial, Engenharia Elétrica e Redes de Computadores. No entanto, a partir de uma breve análise

dos dados apresentados no Quadro 1, identificamos que a oferta de bacharelados e de cursos tecnológicos é predominantemente realizada pelas IES privadas.

A análise dos dados da região intermediária de Cáceres-MT revela um cenário em que o acesso ao ensino superior permanece amplamente condicionado à estrutura socioeconômica dos indivíduos, reforçando a violência simbólica discutida por Bourdieu (2007). Esse conceito reflete a forma como as IES públicas e privadas reproduzem um modelo em que o acesso a cursos de prestígio, como Medicina e Direito, tende a ser mais restrito para as classes populares.

Nos dados analisados, observamos que a oferta dos cursos mais valorizados ocorre preferencialmente em turnos que não atendem ao jovem trabalhador, relegando a ele as licenciaturas e outros cursos de menor prestígio no mercado de trabalho. Dessa maneira, a oferta educacional na região corrobora a tese bourdieusiana de que o sistema educacional legitima e perpetua desigualdades, criando barreiras invisíveis que limitam as possibilidades de ascensão social para os indivíduos de classes desfavorecidas.

Para compreendermos a dinâmica dos cursos de graduação nessa região, recorreremos ao Censo da Educação Superior elaborado pelo INEP nos anos de 2018 a 2021, para exemplificarmos a evolução do número de matrículas nas redes públicas (estadual e federal) e privadas de educação superior, conforme apresentado na Tabela 02.

Tabela 02 – Quantitativo de matrículas por dependência administrativa

Ano	Total	Públicas				Privadas	
		Federal	%	Estadual	%	Total	%
2018	12.500	805	6,44	4.874	38,99	6.821	54,57
2019	13.026	900	6,91	5.221	40,09	6.905	53,00
2020	13.599	1.201	8,83	4.136	30,41	8.262	60,76
2021	17.323	1.084	6,00	6.026	35,00	10.213	59,00

Fonte: Dados extraídos do Censo da Educação Superior (Brasil, 2018; 2019; 2020; 2021).

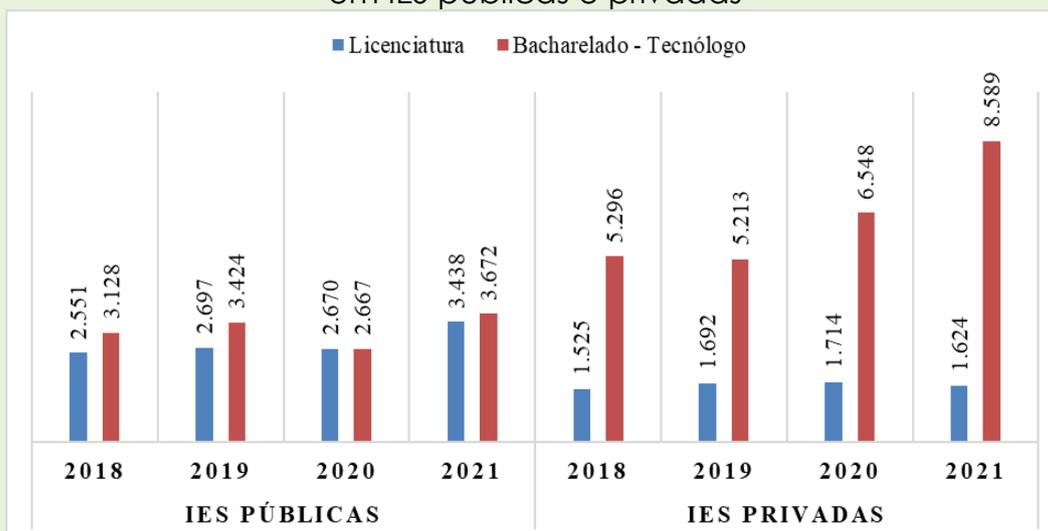
A partir da análise dos dados apresentados, podemos verificar que o número de matrículas entre os anos de 2018 e 2021 em IES privadas sempre

esteve acima dos 50% em relação às realizadas em IES públicas, tendo seu ápice em 2020, quando atingiu 60,76% do total de matrículas na região. Consideramos importante realizar um adendo em relação ao número de instituições apresentadas no Quadro 01: apresentamos apenas aquelas que possuíam prédios físicos localizados nos municípios pertencentes à região intermediária de Cáceres, ou seja, não incluímos aquelas que são totalmente remotas, como UNOPAR, FAVENI, UNIASSELVI, UNICESUMAR, entre outras.

Quando observamos o crescimento das matrículas em cursos de graduação privados, fica evidente que o processo de financeirização discutido por Chesnais (2002) se intensificou na região, transformando o ensino superior em um mercado dominado pela lógica do capital. Instituições privadas têm expandido sua atuação mediante estratégias de crédito facilitado e de financiamento estudantil, atraindo estudantes das classes populares que, muitas vezes, recorrem a essas alternativas em busca de qualificação. Esse cenário, porém, introduz um novo paradoxo: ao mesmo tempo em que democratiza o acesso ao ensino superior, o modelo financeirizado expõe os estudantes à vulnerabilidade econômica e ao endividamento. Como aponta Chesnais (1996, 1997, 2002), a financeirização impõe uma dinâmica em que o estudante se torna um cliente e a educação, uma mercadoria cujo valor é orientado pela rentabilidade, e não pela qualidade acadêmica ou pelo impacto social gerado por ela.

Ao estabelecermos uma rápida relação entre os dados apresentados anteriormente no Quadro 01 e na Tabela 02, verificamos que a predominância da oferta de cursos de bacharelado pelas IES privadas tem implicações diretas no número de matrículas quando comparadas às das instituições públicas. Para delinear nossos estudos, apresentamos o Gráfico 01, que traça o número de matrículas por cursos de licenciatura e tecnólogo/bacharelado em IES públicas e privadas.

Gráfico 1 – Matrículas em cursos de licenciatura e tecnólogo/bacharelado em IES públicas e privadas



Fonte: Dados extraídos do Censo da Educação Superior (Brasil, 2018; 2019; 2020; 2021).

De acordo com o censo de 2022 (Brasil, 2022), entre os anos de 2010 e 2020 o número de matrículas na educação superior aumentou aproximadamente 35,5% no Brasil. Os dados apresentados no Gráfico 01 também evidenciam esse crescimento, sobretudo nos cursos de bacharelado e tecnologias, tanto em IES públicas quanto em privadas. Além disso, é possível observar que, na região intermediária de Cáceres, a predominância de matrículas em cursos de licenciatura é das IES públicas, enquanto os bacharelados e tecnólogos representam mais de 70% do número total de alunos matriculados nas IES privadas.

A concentração de matrículas nos cursos oferecidos pelas IES privadas evidencia a emergência de um modelo oligopolista no setor educacional, conforme descrito por Chesnais (1996). Assim como ocorre em outros setores financeirizados, o ensino superior passa a operar sob a lógica de conglomerados que controlam o acesso ao saber e orientam o mercado educacional com base na maximização de lucros. Essa configuração restringe as possibilidades de escolha dos estudantes de classes populares, que ficam sujeitos aos cursos e horários impostos pelo mercado e acabam se endividando sem garantias de retorno financeiro. Dessa forma, o sistema educacional da região não só reforça as estruturas de desigualdade de Bourdieu (2007) como também se alinha à lógica especulativa de Chesnais

(1996; 2002), aprofundando um cenário em que o conhecimento e a ascensão social são mercantilizados e seletivos.

A análise do cruzamento dos dados apresentados no Gráfico 01 com as informações do Quadro 01 revela que, além da presença de instituições públicas no interior do estado, é essencial que o acesso a diversos cursos seja efetivamente democratizado, contemplando as modalidades de bacharelado e tecnologia, e não apenas de licenciatura. Observamos que as IES privadas oferecem cursos de bacharelado e de tecnologia no período noturno sem restrições significativas, o que lhes permite captar um maior número de matrículas. Esse padrão de oferta reflete a lógica mercadológica, em que o ensino privado explora as demandas educacionais da população que trabalha durante o dia, ajustando-se a um mercado que se orienta pela lucratividade e pelo atendimento às necessidades práticas de seus clientes, aqui vistos como alunos (Costa; Caetano, 2021).

Nas instituições privadas, os cursos que concentram o maior número de matrículas são Direito, Administração e Ciências Contábeis, oferecidos majoritariamente no período noturno, enquanto as IES públicas, em sua maioria, ofertam esses mesmos cursos no período diurno. Essa diferença de horários, ao invés de ampliar as oportunidades, acaba reforçando o fenômeno que Bourdieu (2007) define como violência simbólica, uma vez que as IES públicas, ao limitarem os cursos mais prestigiados aos turnos diurnos, restringem indiretamente o acesso das classes populares. Jovens trabalhadores, muitas vezes economicamente vulneráveis, necessitam trabalhar para sustentar a si mesmos e suas famílias, o que os impede de cursar graduações oferecidas apenas durante o dia. Assim, esses estudantes se veem compelidos a optar por cursos noturnos menos valorizados socialmente, evidenciando-se uma estrutura educacional que, mesmo no interior do estado, ainda opera sob lógicas excludentes e classistas, perpetuando desigualdades de acesso e de prestígio no ensino superior.

Na busca por uma qualificação e por condições melhores de vida, muitos indivíduos recorrem às IES públicas e acabam encontrando apenas cursos de licenciatura ofertados no período noturno, como é o caso da

maioria das unidades de campus da rede pública localizadas na região intermediária de Cáceres, tendo suas escolhas limitados pela estrutura educacional e ingressando nesses cursos mesmo a contragosto.

Sobre isso, é importante ressaltar que,

nas instituições públicas estaduais e federais, a pequena oferta de cursos noturnos indica a necessidade de um esforço maior para ampliar as oportunidades de acesso. Por sua vez, as taxas elevadas de matrículas nos cursos noturnos privados e municipais apontam para um problema bastante complexo. Por várias razões, a expansão da Educação Superior pela via privada e municipal apresenta dificuldades para corrigir a distribuição desigual dos bens educacionais (Barros, 2015, p. 366).

Sguissardi (2006) e Barros (2015) destacam, em suas pesquisas, que um dos caminhos encontrados para tentar corrigir essa desigualdade de acesso ao ensino superior foi a criação de programas de financiamento estudantil, como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI). O primeiro permitiu aos jovens matriculados em instituições privadas acesso a formas facilitadas de financiamento junto a bancos públicos, enquanto o segundo ofereceu, de acordo com critérios estabelecidos, bolsas de estudos integrais e parciais aos jovens de classes menos favorecidas.

Sob as lentes de Chesnais (2002) e Bourdieu (2007), a expansão do acesso ao ensino superior via programas de financiamento e a crescente privatização do setor revelam contradições marcantes. Embora o FIES e o PROUNI representem avanços em termos de democratização do acesso, eles também ilustram uma integração do setor educacional à lógica financeira, reforçando um ciclo de dependência econômica.

Como observa Chesnais (2002), a financeirização das políticas públicas subordina as necessidades sociais à lógica do mercado, promovendo uma integração financeira que redefine o ensino superior em função da rentabilidade e da especulação. Esse processo, por sua vez, contribui para a reprodução das desigualdades estruturais descritas por Bourdieu (2007), na medida em que os jovens das classes menos favorecidas assumem dívidas e investem em diplomas de cursos cuja valorização no mercado nem sempre se

traduz em mobilidade social. Dessa forma, o ensino superior, ao invés de se constituir como uma ferramenta de transformação social, é progressivamente moldado por interesses financeiros que limitam suas funções emancipadoras e reforçam as barreiras de classe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar como a violência simbólica exercida pela universidade pública na oferta dos cursos de bacharelado e licenciatura influencia o avanço da financeirização do ensino superior na região intermediária de Cáceres, Mato Grosso. Para isso, foi realizada uma revisão bibliográfica e documental para apresentar os conceitos abordados na pesquisa, entre eles a violência simbólica discutida por Bourdieu (2007, 2011) e a financeirização (Chesnais, 2002).

A partir das leituras realizadas, fizemos uma breve reflexão sobre como o aparelho estatal lida com as diferentes formações, reproduzindo desigualdades. Com base em Bourdieu (2007, 2011), reconhecemos que o diploma de nível superior confere ao indivíduo uma competência cultural adquirida por meio dele. Desse modo, observamos que cursos com diplomas menos valorizados são ofertados pelas IES públicas no período em que a classe trabalhadora tem disponibilidade, enquanto os cursos com maior prestígio são ofertados em turnos que impossibilitam o acesso das classes populares, devido à indisponibilidade da estrutura financeira necessária para se manter nos cursos e sustentar-se. Observamos, então, como os diplomas de licenciatura são associados às classes economicamente desfavorecidas da sociedade, não por opção, mas por imposição do modelo educacional elitista herdado de tempos pretéritos.

Assim, ao limitar o acesso de jovens a cursos como Direito, Ciências Contábeis e Administração, a instituição pública passa a estabelecer uma linha imaginária, mas claramente visível, entre as classes dominantes e as menos favorecidas. Ou seja, aqueles que possuem capital cultural, oportunizado pelas condições financeiras, têm acesso a qualquer graduação

de interesse, enquanto aqueles desprovidos desse capital são limitados a cursos pelos quais a classe dominante não se interessa.

Ao direcionarmos nossa análise para as IES privadas, verificamos que, nos quatro anos analisados, o número total de matrículas nos cursos de bacharelado e tecnólogos ultrapassaram 75%, sendo os cursos de Direito, Administração e Ciências Contábeis os mais procurados nessas instituições.

Durante a pesquisa, identificamos que as instituições financeiras e as IES privadas passaram a ofertar formas de financiamento para ingresso em cursos de graduação e pós-graduação. Logo, as formas de captação de alunos têm aumentado vertiginosamente, sendo possível observar esse crescimento nos números de matrícula apresentados nos documentos analisados.

Consideramos que a temática precisa ser amplamente pesquisada e discutida, visto que, em poucas páginas, não foi possível abordar todos os aspectos que envolvem a reprodução da violência simbólica pela universidade pública e o modo como isso influencia o avanço da financeirização de matrículas por IES privadas de pequeno e médio porte. No entanto, acreditamos que este trabalho evidenciou como esses dois conceitos, trabalhados por estudiosos de áreas diferentes, convergem em um ponto comum: a educação.

REFERÊNCIAS

ALVES, T. et al. Implicações da pandemia da COVID-19 para o financiamento da educação básica. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 54, n. 4, p. 979-993, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rap/a/MzG3tpLDZxwyH6mSGn7rqrp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2024.

BARROS, A. S. X. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 361-390, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/NGJT56LBxz9VCD Cp7gr86Tf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2024.

BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu** [trad. de Lucy Magalhães]. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BOURDIEU, P. Les trois états du capital culturel. 1979. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BOURDIEU, P. **Razões práticas sobre a teoria da ação**. 11 ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2018**. Brasília, DF: Inep, 2018.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2019**. Brasília, DF: Inep, 2019.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2020**. Brasília, DF: Inep, 2020.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2021**. Brasília, DF: Inep, 2021.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2022**. Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997. Dispõe sobre o exercício das atividades de educação superior, suas formas de organização e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 20 ago. 1997.

BRETTAS, T. **Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Consequência, 2020.

24

CARVALHO, M. S.; SOARES NETO, H. F.; PINHEIRO, L. I. F. Financeirização da educação superior no Brasil: inadimplência e programas educacionais nos anos 2000. **Trabalho & Educação**, v. 29, n. 2, p. 105-120, 2020.

CHAVES, V. L. J.; AMARAL, N. C. Política de Expansão da Educação Superior no Brasil – O PROUNI e o FIES como financiadores do setor privado. **Educação em Revista**, v. 32 n. 4, p. 49-72, 2016.

CHAVES, V. L. J.; GUIMARÃES, A. R.; REIS, L. F. A Privatização do Estado Brasileiro e o Financiamento das Universidades e da Ciência & Tecnologia no Governo Bolsonaro. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 38, n. 1, p. 1-23, 2022.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. Trad. Silvana Finzi Foá. São Paulo: Xamã, 1996.

CHESNAIS, F. A emergência de um regime de acumulação mundial predominantemente financeiro. **Praga – Estudos Marxistas**, São Paulo, n. 3, 1997.

CHESNAIS, F. A teoria do regime de acumulação financeirizado: conteúdo, alcance e interrogações. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 1-44, 2002.

COSTA, M. O.; CAETANO, M. R. Um novo ethos educacional no ensino médio: da formação integral ao empreendedorismo. **Revista Exitus**, Santarém, v. 11, p. 01-24, 2021. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1655>. Acesso em: 25 out. 2024.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GONÇALVES, F. G.; RAMOS, M. P. Sucesso no campo escolar: condicionantes para entrada na universidade no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 40, e0188393, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/DztcFCzKmZ3PnXnbB8xrTfv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2024.

KAUARK, F. S.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOCARZEL, M. M. V. A financeirização da educação privada nas páginas de revista: discursos publicitários sobre a universidade brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 40, e0216625, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/XWCcstbxh7XtGXRgfD8yRQS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2024.

SEKI, A. K. Apontamentos sobre a financeirização do Ensino Superior no Brasil (1990-2018). **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 13, p. 48-71, 2021.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educ. & Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 1021-1056, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PsCdVc87JdsF6KDX7LhGq6H/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2024.

SOUZA, M. M. de; SOARES, G. H. M. Os mercadores da educação e as concepções empresariais presentes nos programas de educação integral. **Revista Exitus**, Santarém-PA, v. 8, n. 3, p. 113–142, 2018. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/641>. Acesso em: 25 out. 2024.

Recebido em: 14 de agosto de 2024.
Aprovado em: 20 de dezembro de 2024.
Publicado em: 18 de janeiro de 2025.

