

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

MATHEUS GIACHETTO DE ARAUJO

**A Financeirização da educação superior no Brasil: localização e
aquisição de instituições pela Kroton Educacional S.A. (2007-2019)**

São Paulo

2020

MATHEUS GIACHETTO DE ARAUJO

**A Financeirização da educação superior no Brasil: localização e
aquisição de instituições pela Kroton Educacional S.A. (2007-2019)**

Trabalho de Graduação Individual apresentado ao
Departamento de Geografia da Universidade de São
Paulo para a obtenção de título de Geógrafo

Orientador: Fabio Betioli Contel

São Paulo

2020

Nome: ARAUJO, Matheus Giachetto de

Título: A Financeirização da educação superior no Brasil: localização e aquisição de instituições pela Kroton Educacional S.A. (2007-2019)

Trabalho de Graduação Individual apresentado ao Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo para a obtenção de título de Geógrafo

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

RESUMO

ARAUJO, M. G. A Financeirização da educação superior no Brasil: localização e aquisição de instituições pela Kroton Educacional S.A. (2007-2019). Trabalho de Graduação Individual (Bacharelado em Geografia) – Departamento de Geografia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020

O presente trabalho tem como objetivo central analisar o processo de financeirização do ensino superior no país, com destaque para o estudo de caso do Grupo Kroton S.A. Visamos mapear este processo, assim como a expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) do grupo no território brasileiro, entre os anos de 2007 e 2019. O trabalho foi realizado a partir de dois instrumentos principais: revisão bibliográfica e pesquisa documental. Na revisão bibliográfica foi realizada a leitura sistemática de livros, artigos científicos, teses e dissertações, possibilitando compreender as contribuições já realizadas sobre o tema da financeirização da Educação Superior. Na pesquisa documental, utilizamos principalmente os releases trimestrais divulgados desde 2007 pela KROTON S.A. Os resultados indicaram que o processo de financeirização do Ensino Superior brasileiro, no caso do Grupo Kroton S.A., está relacionado à uma rápida expansão territorial.

Palavras-chave: Financeirização; Território brasileiro; Ensino Superior; Grupo Kroton

ABSTRACT

ARAÚJO, M. G. A. The financialization of brazilian higher education: location and acquisition of institutions by Kroton Educacional S.A. (2007-2019). Trabalho de Graduação Individual (Bacharelado em Geografia) – Departamento de Geografia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020

In the present work, its main objective is to analyze the financialization processes of higher education in Brazil, with emphasis on the case study Grupo Kroton S.A. We aim to map the expansion of the group's higher education institutions in the Brazilian territory, between 2007 and 2019. The research was carried out using two main instruments: bibliographic research and documentary research. The bibliographic research, consisted in systematic reading of books, scientific articles, theses and dissertations made possible the understanding of what has already been researched on the topic of financialization of Higher Education. The documentary research, was based on the analysis of the quarterly corporate releases published since 2007 by the company. Documentary data will be needed to map the units maintained by the Kroton. The results indicated that the process of financialization of Brazilian Higher Education, in the case of the Kroton Group, is related to the fast territorial expansion of this company.

Keywords: Financialization; Brazilian Territory; Higher Education; Kroton Group

LISTA DE SIGLAS

AE – Aparelho do Estado
AESG – Administração de Ensino Superior de Guarapari Ltda
AIE – Aparelho Ideológico de Estado
BM – Banco Mundial
BOVESPA – Bolsa de Valores de São Paulo
CEPEO – Centro de Ensino e Pesquisa Odontológica LTDA
CESV – Centro de Ensino Superior de Vitória
EPES – Equipe de Planejamento do Ensino Superior
ES – Ensino Superior
F&A – Fusões e Aquisições
FADOM – Faculdades integradas do Oeste de Minas
FAMA – Faculdade de Macapá
FGEDUC – Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo
FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FMI – Fundo Monetário Internacional
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES – Instituições de Ensino Superior
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
NABEC – Nova Associação Brasileira de Educação e Cultura Ltda
NASDAQ – *National Association of Securities Dealers Automated Quotations*
OM – Organizações Multilaterais
OPI – Oferta Pública Inicial
SEB – Sistema Educacional Brasileiro
SESG – Sociedade Educacional de Guarapari Ltda
SUESC – Sociedade Unificada de Ensino Superior e Cultura
SUESC – Sociedade Unificada de Ensino Superior e Cultura S.A
UCES – União Capixaba de Ensino Superior Ltda
UF – Unidade Federativa
UMEP – União Metropolitana de Ensino Paranaense Ltda
UNIASSELVI – Centro Universitário Leonardo Da Vinci
UNIC – Universidade de Cuiabá
UNILINHARES – Sociedade Capixaba de Educação Ltda
UNIME – União Metropolitana de Educação e Cultura
UNIMINAS – União Educacional Minas Gerais S/A
UNIRONDON – Centro Universitário de Cândido Rondon
UNOPAR – Universidade do Norte do Paraná
USAID – *United States Agency for International Development*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1. ESTADO E APARELHO IDEOLÓGICO ESCOLAR.....	12
1.1 Estado e Forma Política Estatal	12
1.2 Aparelho Ideológico Escolar	16
2 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: ASPECTOS CENTRAIS DE SEU DESENVOLVIMENTO.....	20
2.1 As políticas educacionais entre 1960 a 1990	20
2.2 Reforma do Estado e Mercantilização da Educação Superior (1995 a 2007)..	23
2.2 Processo de financeirização da educação (2007 a 2019).....	27
3 GRUPO KROTON: CARACTERÍSTICAS CENTRAIS.....	33
3.1 Periodização do Grupo Kroton	33
3.2 Fundação e desenvolvimento inicial (1966 a 2007)	38
3.3 Abertura de capitais e primeiras aquisições (2007 a 2010)	41
3.4 Grandes Aquisições (2010 a 2019).....	44
3.4.1 Consolidação e diversificação no Ensino Superior (2010 a 2013).....	44
3.4.2 Processo de formação da <i>holding</i> Cogna (2014 a 2019)	48
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	54
APÊNDICE	58

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, algumas mudanças no campo do Ensino Superior têm chamado a atenção de diversos pesquisadores e pesquisadoras no Brasil. Nos idos de 1990, algumas mudanças no aparato legal de ordenamento desse campo evidenciaram um horizonte que se abria. A majoração dos interesses privados sobre o público ganhou novos contornos, com a criação da possibilidade de o setor privado com fins lucrativos comercializar produtos no Ensino Superior. A partir de 2007, uma nova fase dessa história se desdobrou, com a abertura de algumas empresas de Ensino Superior na bolsa de valores, dando início a um período que vem sendo tratado como uma “financeirização do ensino superior”¹.

Uma importante literatura vem sendo publicada, buscando abarcar as causas e os impactos dessa rápida transformação, tratando de aspectos legais, mercadológicos, institucionais, históricos e educacionais relacionados a tais mudanças. O objetivo principal do presente trabalho é realizar uma pequena contribuição a este debate, por meio da realização de uma leitura geográfica sobre o processo de financeirização do Ensino Superior, a partir do mapeamento das Instituições de Ensino Superior (IES) presenciais da Kroton Educacional S.A. O recorte temporal proposto vai de 2007 a 2019, compreendendo o período relativo à abertura do capital da empresa na Bolsa de Valores de São Paulo (BOVESPA) - hoje B3 – até o ano de criação da *holding* Cogna Educação².

Definimos como objetivos secundário realizar a recomposição da história do Grupo Kroton no país, desde sua fundação até o recente processo de formação da Cogna Educação; também buscamos identificar as novas formas de organização da empresa ligadas ao processo de financeirização, incluindo os principais processos, como o de abertura de capitais e valorização do valor para os acionistas.

Para alcançar estes objetivos, também se faz necessário compreender as condições políticas, institucionais, sociais e econômicas que possibilitaram a expansão e a consolidação do mercado privado de educação no Brasil. Também buscaremos evidenciar os mecanismos de mercado utilizados pela empresa para realizar sua expansão no campo da Educação Superior.

¹ Abordaremos esse assunto de maneira mais aprofundada nos Capítulos 3 e 4.

² Durante o texto, iremos nos referir à empresa em questão como Kroton Educacional, ou apenas Kroton, já que à época este era o nome da corporação. O nome Cogna Educação será utilizado apenas para explicitar tal mudança institucional, ou fatos decorridos após a mudança de nome da marca.

O trabalho foi realizado a partir de dois instrumentos metodológicos principais: revisão bibliográfica e pesquisa documental. Nossa revisão bibliográfica consistiu na identificação e leitura sistemática de livros, artigos científicos, teses e dissertações, possibilitando compreender o que já foi pesquisado sobre o tema e também definir o quadro teórico de referência de nossa investigação.

Na pesquisa documental, buscamos documentos escritos, tanto como fontes primárias quanto fontes secundárias³. Acerca das fontes primárias, utilizamos dados disponibilizados pela própria empresa Cogna Educação, como as informações que constam em seus sites, assim como os releases dos balanços contábeis trimestrais, além da lista de mantenedoras e mantidas. Em relação às fontes secundárias, utilizamos dados produzidos por algumas instituições de pesquisa, como o Instituto TRICONTINENTAL, e de consultoria, como a CM Consultoria. Também foram realizadas consultas a revistas e jornais de divulgação geral.

A espacialização dos dados de mantenedoras da empresa foi realizada a partir dos dados disponibilizados pela instituição, utilizando-se de ferramentas de mapeamento digital para confeccionar os mapas. A partir da reconstituição dos movimentos de Fusões e Aquisições (F&A) e de abertura de novas unidades de ensino (fixos geográficos), tivemos elementos concretos para compreender o desenvolvimento espacial das unidades do grupo. Para confeccionar os mapas, utilizamos arquivos digitais (*shapes*) disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), além de quadros confeccionados a partir da organização de dados sobre a distribuição das unidades de ensino realizadas com base nas informações levantadas na pesquisa documental⁴.

Para compreender o processo de financeirização do Ensino Superior é necessário situar historicamente este processo – tanto na história do Ensino Superior brasileiro, quanto na história do modo de produção capitalista. Cunha (1984)⁵ afirma que, para realizar uma leitura histórica da educação escolar (Ensino Superior incluso) que atenda

³ Partimos das definições de Lakatos e Marconi (2007), compreendendo como fontes primárias os documentos compilados pelo autor, incluindo, por exemplo, documentos de arquivos públicos, estatísticas (Censos) e publicações administrativas. Os documentos advindos de fontes secundárias são aqueles que foram transcritos de fontes primárias contemporâneas, como relatórios de pesquisa baseados em trabalhos de campo de auxiliares, estudos históricos recorrendo a documentos originais e pesquisas estatísticas baseadas em dados do recenseamento, por exemplo.

⁴ Os quadros podem ser consultados em apêndice

⁵ O autor baseia as reflexões do texto citado na obra “História e Verdade”, de Adam Schaff (1977).

às exigências de um trabalho científico, é necessário superar tanto as leituras positivistas, quanto as leituras idealistas (CUNHA, 1984, p. 16). A superação desses dois paradigmas não se dá em uma conciliação acrítica destes, mas por meio de sua superação dialética. Para tanto, não se pretende nem privilegiar os termos da relação cognoscitiva, pressupondo a dominância do observador sobre os fatos – como prega a leitura idealista – nem compreender a história como simples coleção de fatos, como se fosse um todo harmonioso e o autor fosse um ente imparcial na escrita de fatos objetivos – como dita a leitura positivista.

O método marxista é apontado pelo autor como modo de superar os paradigmas idealista e positivista. Segundo o autor, a leitura marxista torna possível reconhecer a procedência tanto de uma verdade objetiva, independente do observador, quanto da participação do indivíduo na escrita histórica, na parcialidade da sua apreensão da realidade:

Ao invés de privilegiar um dos termos da relação cognoscitiva, o objeto, como faz o positivismo, ou o sujeito, como faz o idealismo, propõe estabelecer, como princípio, sua interação: tanto o sujeito quanto o objeto têm existência objetiva e real, atuando um sobre o outro (CUNHA, 1984, p. 17)

Assim, o conhecimento é compreendido como um processo subjetivo-objetivo. A história e as relações sociais não são apenas objetos de estudo, mas também conformam a compreensão do investigador sobre seu objeto. O pesquisador não está apartado das relações sociais, nem pode negar a existência dessas em sua pesquisa – pelo contrário, tem sua subjetividade produzida histórica e socialmente e, portanto, deve realizar um balizamento de suas posições, como pesquisador e como pensador, para chegar a concepções objetivas da realidade (CUNHA, 1984, p. 18-19). Por esta razão, tanto nossa leitura da história do Ensino Superior brasileiro em geral, quanto nosso estudo de caso, foram orientados, teórica e metodologicamente, pela concepção marxista.

Nosso trabalho está dividido em quatro capítulos, sendo o primeiro nomeado “Estado e Aparelho Ideológico Escolar”, no qual trataremos algumas considerações fundamentais para nosso trabalho sobre o Estado e a questão da educação. No segundo capítulo, chamado “Ensino Superior no Brasil”, realizaremos uma breve recomposição da história do Ensino Superior no Brasil, desde a década de 1960 até 2019. Compreenderemos a história desse setor em relação ao desenvolvimento do Modo de Produção capitalista, buscando entender o Ensino Superior a partir das bases materiais de

reprodução do capitalismo. O terceiro capítulo, “Grupo Kroton”, comporta nosso estudo de caso, onde buscamos reconstituir a história do grupo Kroton, entre os anos de 1966 e 2019. Como nosso objetivo central é compreender o processo de financeirização do Ensino Superior, daremos maior ênfase ao período de 2007 a 2019, período marcado pela abertura de capitais da empresa, em 2007, até a fundação da *holding* Cogna, em 2019. No último capítulo, traremos as conclusões e considerações finais de nossa pesquisa.

1. ESTADO E APARELHO IDEOLÓGICO ESCOLAR

Durante nossa pesquisa, notamos que a noção de “Estado” é central em grande parte das produções sobre o Ensino Superior no Brasil (MINTO, 2005; SGUISSARDI, 2008; SOARES, 2018; SEKI, 2017; REIS, 2019). Muito disso se dá por conta da divisão entre ensino público e privado, cisão realizada dentro dos limites do Estado, que segundo Minto

não propõe-se simplesmente uma das escolhas possíveis, mas sim a de determinados elementos que se consideram essenciais para a compreensão desta realidade, a saber: a distinção entre os dois pólos antagônicos da sociedade produtora de mercadorias (capitalista), composta de classes antagônicas e com base na produção material de riquezas sobre a exploração do trabalho e a apropriação de seus produtos de forma privada (MINTO, 2005, p. 1)

Segundo Minto, esses polos antagônicos não devem ser tomados sob nenhuma forma pura, ideal, mas compreendidos em seus caracteres historicamente determinados (MINTO, 2005, p. 1). Em nosso trabalho, em concordância com o autor supracitado, utilizaremos a divisão entre público e privado como instrumento metodológico de análise da educação, por compreender que o desenvolvimento desigual destes setores revela importantes características do desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

Nas duas próximas seções do presente capítulo, realizaremos uma breve apresentação acerca da noção de Estado e de Educação no capitalismo. Para isso, foram basilares em nossa leitura as contribuições encontradas nas obras “Estado e forma política”, de Alysson Mascaro (2013), e “Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado”, de Louis Althusser (1975). Delimitaremos alguns conceitos e categorias que permeiam nossa pesquisa.

1.1 Estado e Forma Política Estatal

O Estado não pode ser compreendido, de fato, a partir de seus próprios termos, mas a partir dos processos históricos e sociais que o condicionam (MASCARO, 2013, p. 26). Mascaro propõe uma leitura do Estado a partir de sua forma social específica – a forma estatal. De modo geral, as formas sociais “são modos relacionais constituintes das interações sociais, objetificando-as. Trata-se de um processo de mútua imbricação: as

formas sociais advêm das relações sociais, mas acabam por ser suas balizas necessárias” (MASCARO, 2013, p. 24).

As formas sociais não existem a priori, mas se consolidam e conformam histórica e socialmente. São construídas a partir das relações concretas entre os indivíduos, ao mesmo tempo em que moldam tais relações e tais indivíduos (MASCARO, 2013, p. 25 - 27).

Existe uma grande variedade de formas sociais. Tomemos como exemplo a forma mercadoria – essa se consolida com a generalização das trocas no sistema capitalista. Apesar da existência de circuitos parciais de circulação e produção anteriores ao capitalismo, é com o estabelecimento deste que as trocas alcançam a totalidade da produção e reprodução social, e concretizam a forma mercadoria. Contudo, as diferentes mercadorias só são passíveis de troca por conta de uma equivalência entre elas. Essa igualdade entre os diferentes é dada pelo valor das mercadorias. O valor se caracteriza pela equivalência entre os diferentes trabalhos necessários para a produção das mercadorias. É apenas no capitalismo que o trabalho se generaliza como mercadoria e se torna abstrato, consolidando a forma-valor (MASCARO, 2013, p. 26-28).

A forma-valor é central para a leitura aqui apresentada, já que, por ela, “referenciam-se os atos econômicos e a constituição dos próprios sujeitos de direito, que assim o são porque, justamente, portam valor e o fazem circular”. A própria generalização e constituição da forma mercadoria se dá a partir da consolidação da forma-valor, com possibilidade de equivaler todos tipos de mercadoria e coisas a partir de seus respectivos valores de troca (MASCARO, 2013, p. 27-28).

Todas relações são mediadas pela forma-valor e pelas formas que derivam dela. Vale ressaltar que esta derivação não é lógica, mas material⁶. Forma trabalho, forma dinheiro, forma política estatal, forma jurídica... todas estas são derivadas da forma-valor. Um ponto fulcral para que a mercadoria se estenda a todas as relações de produção e circulação, incluindo a venda de força de trabalho e extração de mais-valia, é a existência de igualdade formal entre os indivíduos que realizam as trocas. Os trabalhadores são igualados, formalmente, aos capitalistas, ao mesmo passo em que o trabalho estranhado

⁶ Althusser (1975) afirma que a matéria se afirma em vários sentidos, ou melhor, “ela existe sob diversas modalidades”. Essa existência não apresenta a mesma materialidade de uma pedra, por exemplo (ALTHUSSER, 1975, p. 85). Contudo, é nas práticas dos sujeitos, que tem sua vivência conformando e sendo conformada por estas formas sociais, que se dá a materialidade dessas formas sociais.

os impõe, materialmente, a condição de máquina⁷. A própria igualdade necessária entre os seres da troca é dada pelo reconhecimento jurídico entre as partes, que se constituem enquanto sujeitos de direito. É a forma jurídica que proporciona esse reconhecimento das partes enquanto indivíduos patentes de realizar as trocas (MASCARO, 2013, p. 32).

Contudo, é necessário que haja um ente formalmente apartado dessas relações de troca, que garanta a igualdade jurídica formal entre os sujeitos. A forma política estatal deriva dessa necessidade, e somente existe “e se afirma plenamente com o capitalismo, da mesma maneira que a forma-valor, embora encontre circuitos de trocas de mercadoria por todo o passado, só adquirirá seus fundamentos causais e seus contornos definitivos no modo de produção capitalista” (MASCARO, 2013, p. 42)

Em modos de produção anteriores ao capitalismo, o poder político e o poder econômico estavam concentrados nos mesmos indivíduos, o que impedia, em certa medida, a extensão da forma-valor a todas relações sociais, já que alguns indivíduos não eram equiparáveis entre si. A forma política estatal instaura, portanto, uma cisão formal entre poder político e poder econômico, separação essa que “permite a valorização do valor, forjando suas formas, mas isso se dá num processo que contém, intrinsecamente, a contradição, justamente por conta da própria separação e do apoderamento dividido” (MASCARO, 2013, p. 30-31)

A forma política estatal tem como seu aparato específico o Estado moderno. Este se compõe como uma “unidade de poder alheia ao domínio econômico do capital e do trabalho” (MASCARO, 2013, p. 34). Contudo, não é apenas o fato de conformar um ente formalmente alheio às relações econômicas que caracteriza a forma estatal, mas sua “inexorável referência à forma-valor e à constituição da rede da mercadoria e de seus agentes, na sua imposição prática” (MASCARO, 2013, p. 33). O Estado é o garantidor dos vínculos contratuais e da circulação e produção de mercadorias, e garante, tanto os vínculos de troca e seus termos, quanto a “própria apropriação formal pelo sujeito, ou seja, a propriedade privada” (MASCARO, 2013, p. 35).

Como bem aponta Mascaro, isso não significa dizer que o Estado estará, em todos os momentos, acoplado automaticamente a todas as causas da classe dominante e da

⁷ “Mesmo na situação de sociedade que é mais favorável ao trabalhador, a consequência necessária para ele é, portanto, sobretrabalho e morte prematura, descer à [condição de] máquina, de servo do capital que se acumula perigosamente diante dele, nova concorrência, morte por fome ou mendicância de uma parte dos trabalhadores” (Marx, [1844] 2004 p. 27)

valorização máxima do valor. O Estado não é capitalista porque é dominado pela burguesia, mas por sua forma, que molda a luta de classes, ao mesmo tempo em que é moldado por esta:

Tanto o Estado não é um gestor onisciente do capitalismo quanto as classes sociais não são, imediatamente, as melhores gestoras de seus próprios interesses. Classes e grupos, na reprodução capitalista, têm, em desfavor de sua autocompreensão estratégica, a natureza de sua própria constituição ideológica, que é talhada, estruturalmente, de forma externa a si próprios (MASCARO, 2013, p. 97).

Deste modo, o Estado se consolida como um terceiro necessário, e só pode ser identificado “estruturalmente mediante a sua posição no conjunto da reprodução das relações sociais capitalistas” (MASCARO, 2013, p. 37).

Um fato importante é que o Estado surge, historicamente, em coletivo. Somente com a multiplicidade de Estados, que estabelecem relações e mecanismos diversos de produção e reprodução de capital, se dá a unidade estrutural necessária para a sustentação do modo de produção capitalista. A competição entre os Estados possibilita a união entre as classes sociais dentro dos Estados, a partir da defesa das pautas nacionais. Estes, dispostos em um sistema de Estados, são colocados em relação de igualdade formal, tal qual os indivíduos. É nessa igualdade formal “que opera a sua desigualdade concreta” (MASCARO, 2013, p. 153).

Os capitais não deslizam “indiferentemente” pelos territórios, mas operam processos de exploração e dominação quando acoplados a diferentes Estados. Decorre desses processos uma hierarquização dos espaços políticos e econômicos mundiais, denominada imperialismo. Este se caracteriza

por uma distinta posição do Estado e do capital em múltiplos territórios, envolvendo domínio, supremacia, subordinação e exploração, num processo de reprodução reiterado historicamente. A hierarquização é construída e mantida de modo material, por meio das relações sociais práticas e concretas de poder que articulam a economia, a política, a sociedade e a hegemonia tanto dos espaços dominantes quanto dos espaços dominados. (MASCARO, 2013, p. 157-158)

Mascaro (2013) afirma que todas as fases do capitalismo foram e são imperialistas (MASCARO, 2013, p. 161)⁸. Nos interessa, nessa observação, identificar que há na fase

⁸ Esta afirmação está em desacordo com a compreensão de Lenin, este que entende o imperialismo como uma “fase” específica do capitalismo, em que os monopólios e o capital financeiros tornam-se centrais nesse modo de produção (LENIN, [1917] 2011, p. 260).

atual do capitalismo, denominada “neoliberal”, mecanismos próprios de desenvolvimento dessa forma de dominação imperialista (MASCARO, 2013, p. 174).

Em nosso estudo, a compreensão da fase neoliberal é particularmente importante, haja vista que nosso objeto de pesquisa se encontra, historicamente, localizado nessa fase do desenvolvimento capitalista. Daremos maior relevo a esse debate do capítulo 3, ao apresentarmos especificamente algumas mudanças que ocorreram no campo do Ensino Superior com o advento do neoliberalismo no Brasil. Realizaremos agora um debate acerca da noção de Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE), buscando compreender, de modo mais aprofundado, a questão do Aparelho Ideológico escolar e sua participação na reprodução das relações de produção capitalistas.

1.2 Aparelho Ideológico Escolar

Assim como em qualquer outro modo de produção, é impossível compreendermos a produção no capitalismo sem que esta esteja relacionada à reprodução das condições de produção. Para que se efetive, deve-se reproduzir tanto as relações de produção quanto as próprias forças produtivas (ALTHUSSER, 1975, p. 11).

Por conta da divisão de classes existente no capitalismo, a reprodução das forças produtivas diz respeito, fundamentalmente, à reprodução da classe trabalhadora, assegurada, em grande medida, pelos salários. Estes garantem o mínimo para reprodução da vida material dos indivíduos, não sendo determinado apenas pelas necessidades biológicas, mas pelas “necessidades de um mínimo histórico” (ALTHUSSER, 1975, p. 11). As condições de reprodução da força de trabalho também variam de acordo com a função desempenhada. Como dito, essa reprodução não deve ser compreendida apenas no sentido biológico. Ela compreende também as condições de escolarização, moradia, transporte, vestimenta, entre outras. O indivíduo ocupante de certa função deve ter as condições mínimas necessárias para que sua prole ocupe um local próximo ao dele na divisão social do trabalho⁹. Para que isso ocorra, deve-se fornecer condições de qualificações e reprodução diversificadas. Para cada instância social, um conjunto de valores, saberes e práticas sociais deve ser reproduzido e colocado à disposição desses

⁹ A definição dos salários não se dá de modo harmônico entre capitalistas e trabalhadores, e sim mediante a um hostil conflito, sendo o bastante para sustentar sua família e que “a raça de trabalhadores não se extinga” (MARX, [1844] 2004, p. 24).

sujeitos. No modo de produção capitalista, o que possibilita essas formações diversificadas é o Aparelho Ideológico Escolar (ALTHUSSER, 1975, p. 19-21, 60).

Althusser (1975) apresenta dois tipos diferentes de Aparelhos que compõem o Estado: os ideológicos e o repressivo. Os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) são aqueles que “funcionam de um modo massivamente prevalente *pela ideologia*”, embora secundariamente pela violência. São exemplos as instituições escolares, religiosas, familiares, entre outras. O Aparelho Repressivo de Estado, ou apenas Aparelho de Estado (AE), funciona de maneira massiva pela repressão, inclusive física, e secundariamente pela ideologia. São exemplos desse o governo, os tribunais, o exército e a polícia (ALTHUSSER, 1975, p. 42-47). Em seu texto, Althusser (1975) utiliza os termos “Aparelho de Estado” e “Aparelho (repressivo) de Estado” como sinônimos. Para facilitar nossa exposição, para referir aos “Aparelhos (repressivos) de Estado”, utilizaremos o termo “Aparelho repressivo de Estado”. O termo “Aparelhos de Estado” será utilizado para se referir ao conjunto dos Aparelho repressivo de Estado e dos Aparelhos Ideológicos de Estado.

Importante pontuar que, apesar de comporem o Estado, nem todos Aparelhos Ideológicos de Estado (doravante, AIE) são “públicos”. Os AIE são constituídos por instituições que se apresentam como separadas, distintas e especializadas. Contudo, elas cumprem, cada qual à sua maneira, uma mesma função: a de fazer prevalecer a ideologia da classe dominante como ideologia dominante. A submissão à ideologia dominante é determinante e necessária para a reprodução das condições de produção, pois assegura a dominação “pela palavra” (ALTHUSSER, 1975, p. 21-22).

Acerca da ideologia, Althusser (1975) apresenta duas teses sobre seu funcionamento e estrutura. A primeira é de que a ideologia representa a relação imaginária dos indivíduos frente suas condições reais de existência. O indivíduo, a partir da mediação realizada pela ideologia, compreende as questões materiais de sua existência a partir dos limites e pressupostos ideológicos. Pela ideologia são representadas, de maneira distorcida, as condições reais de existência dos indivíduos. A segunda tese é de que a ideologia tem uma existência material. Os indivíduos que vivem em determinada representação ideológica do mundo se portam dessa ou daquela maneira, participam em certas práticas reguladas por AIE. A ideologia, portanto, se materializa na existência dos indivíduos, na forma de agir e se portar frente às questões materiais (ALTHUSSER, 1975, p.77-88).

Os Aparelhos Ideológicos de Estado, ao lado dos Aparelhos Repressivos, são responsáveis por garantir a reprodução das condições de produção, tanto pela ideologia, quanto pela violência. A ideologia perpassa todos aparelhos, ideológicos e repressivos, contudo, é função central dos AIE impor, a todos os indivíduos, a ideologia da classe dominante. Em todos os modos de produção existe um aparelho que se torna central para essa reprodução. No capitalismo, é o Aparelho Ideológico escolar que ocupa essa posição central (ALTHUSSER, 1975, p. 53-60).

Como dissemos anteriormente, para que se reproduzam as condições de produção, é necessário que haja formações diferentes para as diferentes funções na produção e distribuição capitalista. Essas formações, que são proporcionadas, fundamentalmente pelo aparelho escolar, não dizem respeito apenas aos conhecimentos práticos que serão utilizados em sua função a ser desempenhada na divisão social do trabalho. Cabe também à escola ensinar as regras de bons costumes, de submissão à forma de organização da sociedade (ALTHUSSER, 1975, p. 21). No modo de produção capitalista alcançou-se certo nível de generalização da presença da escola na formação dos indivíduos. Independentemente de quanto o sujeito tenha avançado nos estudos, a grande maioria dos indivíduos passa pelo aparelho escolar, e esse aparelho cumpre papel central na formação dos sujeitos no capitalismo (ALTHUSSER, 1975, p. 60-68).

O Estado, enquanto garantidor das trocas, deve garantir também as condições de reprodução das relações de produção. É parte central nesse processo a reprodução dos sujeitos da troca. A condição de reprodução da submissão ao trabalho, à ordem estabelecida, ao direito e às demais ideologias, é garantida pelo Estado. Como apresentamos no item anterior, apesar de ser um ente que está aberto às disputas políticas, à luta de classes, o Estado é burguês, não por quem o comanda, mas por sua forma (MASCARO, 2013, p. 97). A forma política estatal está sempre em referência à forma valor. É função do Estado garantir que os indivíduos se consolidem enquanto sujeitos de troca. A atuação da escola, enquanto Aparelho Ideológico do Estado, é garantida pelo aparelho repressivo de Estado. Essa garantia é necessária para a reprodução do capitalismo, já que o aparelho escolar, em todas suas diferentes manifestações, é central para a formação dos sujeitos, logo, para a reprodução do capitalismo.

Como também já afirmado, os Aparelhos Ideológicos de Estado não se limitam a instituições públicas, muito pelo contrário – a maioria desses Aparelhos é privada. No caso do aparelho escolar, este é composto, tanto por instituições públicas, quanto

privadas. A prevalência de um ou de outro, em certas instâncias (Ensino Básico, Ensino Superior) dizem muito sobre as condições da luta de classes (MINTO, 2005, p. 1). O crescimento das instituições de ensino privado, em detrimento das instituições públicas, é uma evidência da necessidade de maior controle, por parte da burguesia, das condições de reprodução da força de trabalho. Isso porque as instituições públicas apresentam uma maior abertura para disputas de seu controle, já que os AIE podem ser, não só alvo, mas também local da luta de classes (ALTHUSSER, 1975, p. 49). O controle da classe dominante sobre as instituições privadas, sejam de fins lucrativos ou não, é muito mais direto que nas instituições públicas.

Por essa razão, nos é interessante compreender as dinâmicas entre público e privado, no campo da educação, apesar de compreender os limites desse recorte de análise. Tanto as instituições públicas quanto as privadas agem para que a ideologia da classe dominante se reproduza. Contudo, as instituições privadas representam um maior domínio por parte da burguesia sobre a formação da classe trabalhadora, suscitando a reprodução de uma classe trabalhadora ainda mais submissa à exploração capitalista:

não há possibilidade de uma política educacional empreender uma educação que nos liberte das correntes do sistema de dominação capitalista, justamente porque é da essência do Estado e de suas políticas, a busca pela obtenção do consenso para a garantia da hegemonia burguesa (SOARES, 2018, p. 24- 25).

2 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: ASPECTOS CENTRAIS DE SEU DESENVOLVIMENTO

Um ponto importante a ser abordado quando tratamos de Ensino Superior no Brasil, é o fato deste ter surgido tardiamente no país. As primeiras Instituições de Ensino Superior (IES) criadas no Brasil datam de 1808, com as primeiras escolas de elite. Universidades, de fato, só foram criadas no Brasil a partir da década de 1930. Ainda assim, a criação não se deu a partir de “projetos” de Universidade, mas de agrupamentos de faculdades preexistentes (MINTO, 2005, p. 86).

No presente capítulo, apresentaremos uma periodização baseada em algumas etapas fundamentais do desenvolvimento da Educação Superior no Brasil, a partir dos anos 1960. Serão abordados tanto aspectos particulares do Ensino Superior, assim como aspectos econômicos, sociais e políticos necessários para compreender como se desenvolveram os principais debates e políticas que fundamentam a educação superior no país.

2.1 As políticas educacionais entre 1960 a 1990

Nas décadas de 1950 e 1960, o Brasil passou por um rápido processo de urbanização. O país, que até então contava com uma maioria da população rural e iletrada, passou por uma rápida mudança em sua estrutura produtiva, orientada principalmente pela intensa inserção de capital industrial estrangeiro no país. Tais mudanças criaram novas demandas e disputadas no campo das políticas educacionais (MINTO, 2011, p. 152-160).

Em 1960, a cobertura nacional do Ensino Superior era baixíssima, chegando a cerca de 1,49% da população entre 20 e 24 anos de idade (MINTO, 2011, p. 164). Minto (2005) aponta para o período da ditadura militar (1964-1985) como um momento de inflexão política essencial para a caracterização do modo com que se desenvolveu o Ensino Superior a partir de então. Nessa época, construiu-se uma ideia de que o público é desnecessário, e foram revertidos os mínimos direitos sociais que haviam sido conquistados no país até aquele momento (MINTO, 2005, p. 132).

Três importantes pontos da conjuntura merecem ser apresentados para compreendermos as políticas dessa época: o primeiro, é o contexto de profunda crise no capitalismo mundial e o esgotamento do modelo de reprodução social; o segundo é a

inserção subordinada do país no contexto geopolítico mundial, que afirmava a dependência do Estado brasileiro ao capital internacional; o terceiro, é o contexto de Guerra Fria, e a necessidade do sistema imperialista estadunidense em afirmar sua influência, econômica e política, sobre os países da América Latina (MINTO, 2005, p. 88-89).

No âmbito legislativo, a base para as mudanças que ocorreriam na educação superior a partir da ditadura militar de 1964 estão inscritas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961 (LDB/61)¹¹. Segundo Minto:

Em termos da relação entre os setores público e privado, o texto da LDB de 1961 marca um processo de franco favorecimento do setor privado em detrimento da autonomia do público, um anúncio dos sombrios tempos que viriam com a Ditadura militar, já delineados com a desmobilização das forças de resistência diante daquela política educacional (MINTO, 2005, p.104).

Essa punção privatista, expressa na LDB/61, estava de comum acordo aos interesses dos setores conservadores da sociedade brasileira, que se opunham ao ensino público e gratuito, defendendo uma concepção utilitarista de educação (MINTO, 2005, p. 104). A partir do golpe de 1964, foi adotada uma “nova política externa”, em que o governo adotou uma “doutrina de interdependência”, abandonando a perspectiva de desenvolvimento capitalista autônomo que vinha se implementando lentamente até então (MINTO, 2005, p. 105).

O alinhamento aos interesses estadunidenses no Ensino Superior se tornou ainda mais claro a partir da Lei da Reforma Universitária de 1968¹². Contudo, essa não foi a única medida legal nesse sentido, tendo diversas outras medidas legislativas, tanto antes quanto depois, sido criadas para dar as condições necessárias à reforma (MINTO, 2005, p. 112). Além disso, a criação de uma ideia de reforma já vinha se desenvolvendo ao longo dos anos anteriores. Em 1965, o Ministério da Educação (MEC) e o USAID (*United States Agency for International Development*)¹³ firmaram o primeiro de seus acordos, que previa a criação de uma Equipe de Planejamento do Ensino Superior (EPES)

¹¹ BRASIL, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. (Acesso em 09.12.2020).

¹² BRASIL, Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm. (Acesso em: 09.12.2020)

¹³ A USAID é uma agência estadunidense, criada em 1961, com “um espírito de progresso e inovação” (tradução livre), levando programas de assistência a diversos países (USAID, 2019)

por parte da agência estadunidense. Os estudos realizados serviriam para diagnosticar as condições atuais, e propor mudanças em todos os âmbitos do Ensino Superior brasileiro (MINTO, 2005, p. 113).

Neste período, passou a ser adotada uma linguagem profundamente tecnicista no campo educacional, incorporando-se concepções como as de racionalização, eficácia, eficiência, que se tornaram importantes para formulação e efetivação dessas políticas (MINTO, 2005, p. 118). Entre as principais propostas para realizar essa modernização desejada, estavam: o fim da gratuidade; a promoção de uma educação tecnicista; a possibilidade de transferência de recursos públicos para o setor privado de educação; a redução do tempo de formação; a substituição do regime seriado pelo regime de créditos; a repressão e o controle ao movimento estudantil. É importante ressaltar que nem todas essas medidas foram aplicadas de fato, mas sua perspectiva tecnicista, permanece central no debate sobre educação até hoje (MINTO, 2005, p. 119-122).

A Reforma Universitária de 1968 estabeleceu que o ensino superior deveria ser realizado dentro das universidades, e somente em casos excepcionais, em outras instituições. Essa proposição teve apenas caráter formal, já que a diversificação das Instituições de Ensino Superior (doravante, IES), nesse período, passou a ser algo cada vez mais evidente. Na prática, houve um estímulo à criação de faculdades, promovendo a massificação de um ensino de baixa qualidade, rápida formação, preocupado apenas com a formação de baixo custo para a classe trabalhadora (MINTO, 2005, p. 126).

Nos primeiros dez anos do regime militar, houve uma rápida expansão na oferta de vagas para o Ensino Superior, passando de um total de 142 mil em 1964, para 937 mil em 1974. Enquanto o total de vagas em IES públicas teve crescimento de cerca de 289%, o crescimento nas IES privadas foi de cerca de 990% no período. Esse crescimento desigual foi suficiente para inverter algumas proporções: em 1964, 61,6% das matrículas eram em instituições públicas, enquanto nas privadas, eram 38,4%. Em 1974, as matrículas em IES públicas passaram a 36,4%, contra 63,5% nas IES privadas (SGUISSARDI, 2008, p. 997-998).

Entre 1974 e 1984 o crescimento se reduziu bastante, caindo para cerca de 50% do total de matrículas. Houve ainda uma inversão no percentual de crescimento, com as públicas crescendo mais que as privadas. Contudo, essa mudança não foi suficiente para inverter a participação no total de matrículas, reduzindo minimamente a diferença de

participação das IES públicas e privadas, passando para 40,9% e 59,1%, em 1984, respectivamente (SGUISSARDI, 2008, p. 998).

Entre 1984 e 1994 a taxa de crescimento se reduziu ainda mais, e a proporção de matrículas público-privada quase não se modificou, passando para 41,6% de matrículas nas IES públicas e 58,4% nas privadas. O total de matrículas, que era de 1.399.539 em 1984 passou para 1.661.034 em 1994, uma taxa de crescimento de apenas 18,7% em dez anos (SGUISSARDI, 2008, p. 998).

2.2 Reforma do Estado e Mercantilização da Educação Superior (1995 a 2007)

A base legal e jurídica que possibilitou o processo de mercantilização da Educação Superior¹⁴ no Brasil se deu com uma série de reformas implementadas no Estado brasileiro, a partir de 1995, com o Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRE), durante o governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso. As diretrizes centrais do Plano eram privatização, terceirização e publicização, buscando por meio destas reduzir a presença do Estado nas áreas produtiva e social (CHAVES, 2010).

Longe de o Brasil ser um caso isolado, tais mudanças no aparato estatal foram implementadas por um sem número de países a partir da crise do modelo de reprodução fordista, ocorrida a partir da década de 1970. Na busca de contornar os efeitos da crise, uma série de reformas foram realizadas, com objetivo central de implementar um modelo de “Estado gerencial”, por meio da privatização dos setores públicos produtivos, aumento da permeabilidade ao capital estrangeiro e desregulamentação da exploração da mão de obra (SOARES, 2008, p. 27). Entre os precursores na implementação desse modelo, estão o governo ditatorial chileno de Augusto Pinochet (1974-1990), os Estados Unidos da América de Ronald Reagan (1981-1989), e o Reino Unido de Margaret Thatcher (1979-1990). As reformas, principalmente a partir da década de 1990, aparecem como uma necessidade política, e foram assumidas como a única resposta possível pelos mais variados dirigentes políticos. Tais mudanças proporcionam um aumento da porosidade

¹⁴ Alguns autores caracterizam o processo iniciado em meados da década de 1990 como “empresariamento”, mercadorização ou mercantilização do Ensino Superior (CHAVES, 2010; SGUISSARDI, 2008; SOARES, 2018). Entendemos que estes diferentes termos destacam características diferentes de um mesmo processo de ampliação da atuação do setor privado com fins lucrativos na educação.

dos territórios nacionais aos fluxos financeiros em escala mundial, cada vez mais velozes, impulsionados pelas novas tecnologias (ARROYO, 2006).

Seja nos países periféricos, seja nos países centrais do capitalismo, tais reformas não foram meras decisões administrativas, apartadas de conteúdo material. Os diferentes padrões de reprodução capitalista erigem formas diferentes de organização do Estado. Assim, as medidas governamentais que se voltam contra a estrutura criada durante o período fordista (também chamado de “estado de bem-estar social”), criando novos “espaços de acumulação” para o setor privado e minando as condições sociais de cidadania criadas no período fordista, conformam um “novo padrão de desenvolvimento capitalista” (MASCARO, 2013, p. 76). Os países da periferia do capitalismo foram ainda mais gravemente atingidos por essas reestruturações, já que não apresentavam sequer um sistema de bem-estar social sólido, como o dos países centrais (MASCARO, 2013, p. 191-194). A tais medidas de reestruturação dos Estados, convencionou-se chamar “políticas neoliberais”, apresentadas, em grande medida, como uma primazia do setor privado sobre o público. Sobre o tema, Mascaro (2013, p. 174) afirma que:

Ao se apresentar imediatamente como uma espécie de majoração econômica do privado em face do público, o neoliberalismo pode revelar os contornos de um regime de acumulação, privilegiando a especulação à produção, empreendendo uma maior privatização da economia, rebaixando as condições econômicas das classes trabalhadoras, com clara hegemonia social das finanças. No entanto, o neoliberalismo só pode ser compreendido se for somado ao seu específico regime de acumulação um complexo de formas políticas, lutas sociais, informações culturais, técnicas e de massa e valores que se apresentam como modo de regulação desse todo. Se há um núcleo econômico do neoliberalismo, há também, de algum modo, um núcleo político-ideológico que lhe conforma.

O neoliberalismo, a partir dessa chave de leitura, não é uma política do capital contra o Estado, mas uma exponenciação da forma política estatal, na qual a mercadoria atinge instâncias maiores das que atuava durante o período anterior. São as próprias políticas estatais que criam as condições de ampliação da porosidade dos territórios, apesar dessas políticas, em muitos casos, serem impostas por mecanismos regidos por órgão internacionais (MASCARO, 2013, 195-196). Diversas Organizações Multilaterais (OM), como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), obrigam os Estados a modificarem seus aparatos legais e realizarem uma ampla

desregulamentação e liberalização econômica (SEKI, 2017). Os fluxos de capital que mantêm a forma monetária ganham ainda mais importância nessa nova etapa da divisão internacional do trabalho, atravessando as fronteiras nacionais e desenhando circuitos cada vez mais amplos (ARROYO, 2006).

A prevalência de capital estrangeiro em Estados periféricos demonstra sua submissão, tanto aos monopólios que detêm esses montantes, quanto aos Estados de origem desse capital. A disparidade hierárquica entre os Estados cresce na fase neoliberal, e é possibilitada, segundo Mascaro, pela igualdade formal entre os Estados (MASCARO, 2013, p. 153-163). Sobre o tema, Mascaro aponta que a “forma política estatal acaba por ser o instrumento de operacionalização da divisão social internacional mediante talhes de soberania, igualdade entre Estados e liberdade nas decisões políticas” (MASCARO, 2013, p.153).

A fase neoliberal do sistema capitalista acirra ainda mais a divisão entre os Estados periféricos e centrais, aumentando a dependência dos primeiros aos capitais vindos dos segundos:

A prevalência do capital estrangeiro em regiões pobres faz com que inúmeros Estados do mundo sejam controlados por Estados e capitais exógenos, ainda que se respeite a soberania política e a igualdade jurídica. Trata-se de uma subordinação informal, que opera em marcos de captura das classes econômicas e políticas dominantes do Estado subjugado pelo capital e pela política do Estado imperialista (MASCARO, 2013, p. 162)

É importante pontuar que a exportação de capital financeiro para países de capitalismo periférico não é uma inovação do neoliberalismo. Lenin (2011) aponta que o capital, em sua etapa de desenvolvimento monopolista (com início no limiar do século XIX para o XX) se utilizava da massiva exportação de capitais para os países coloniais e semicoloniais, cuja inserção na circulação do capitalismo mundial se dava de maneira desigual em relação aos países centrais. Os excedentes de capital gerados pelos monopólios dos países centrais são exportados aos países periféricos do sistema, onde se pode alcançar lucros elevados, pois “os capitais são escassos, o preço da terra e os salários relativamente baixos, e as matérias-primas baratas” (LENIN, [1917] 2011, p.180-181).

Cabe ressaltar que, apesar de os mecanismos e a velocidade de entrada de capitais estrangeiros nos países periféricos terem se modificado ao longo das décadas que nos separam dos escritos de Lenin, o imperialismo e os monopólios capitalistas ainda são uma realidade¹⁵. Mascaro (2013) advoga que a dinâmica imperialista está presente em todas as fases capitalistas, e a igualdade formal entre os Estados é que garante tal dominação (MASCARO, 2013, p. 153-161). Dessa maneira, “o capital não apenas desliza indiferentemente entre Estados. Acoplados a Estados específicos, os capitais operam um processo – variado e contraditório – de exploração e dominação” (MASCARO, 2013, p. 157).

A partir dessa leitura mais ampla do Estado e do imperialismo no sistema capitalista, podemos compreender mais acertadamente a profusão de políticas facilitadoras da entrada de capital estrangeiro no Brasil. O viés neoliberal das decisões políticas sobre o ordenamento do Estado brasileiro dos anos 1990 não se difundiu independentemente da história da divisão internacional do trabalho, mas em conformidade desta. O Estado, como ferramenta necessária à reprodução capitalista, não é negado ou deixado *à parte* no neoliberalismo, mas tem, ele mesmo, papel fundamental na materialização e manutenção desse sistema. A redução de direitos dos cidadãos, as privatizações, a financeirização, o avanço dos monopólios, entre outros tantos fatores, não são desenvolvidos à revelia do Estado, mas a partir de sua conformação legal e jurídica.

Retornando agora à questão da Educação no Brasil, a maior mudança, no sentido da liberalização para o capital estrangeiro, vem a partir da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 20 de dezembro de 1996. Entre suas linhas, a LDBEN abriu a possibilidade para que empresas de Ensino Superior tivessem fins lucrativos (CHAVES, 2010). Sguissardi caracterizou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (doravante, LDBEN) como um “guarda-chuva jurídico”, e que, a partir dela, diversos decretos normalizadores vieram amparar o processo de consolidação da Educação como mercadoria (SGUISSARDI, 2008, p. 1000-1001).

¹⁵ Lapavitsas realiza uma diferenciação entre duas fases de ascensão das finanças no capitalismo maduro. Uma primeira, abrangendo o período que vai do último quartel do século XIX até meados do século XX, objeto de estudo de Lenin; uma segunda, que tem início na década de 1970 e continua avançando até os dias atuais, chamada de financeirização (LAPAVITSAS, 2013, p. 48).

Entre 1994 e 2002, o número total de IES no país quase dobrou, passando de 851 para 1.637. Nesse processo, as instituições públicas tiveram sua participação reduzida, passando de 25,6% em 1994 para 11% em 2002. Quanto às matrículas, o crescimento total das vagas foi de 109,5%, com crescimento de 52,3% nas matrículas públicas, contra 150,2% nas matrículas privadas. Em 2006, a proporção entre matrículas públicas e privadas ficou em 25,8% para 74,2%, aumentando a disparidade entre as categorias, que em 1994 era de 41,6% para 58,4%, respectivamente (SGUISSARDI, 2008, p. 999-1000).

Podemos observar que a década de 1990 foi um momento majoração dos interesses privatistas na Educação. Esta foi colocada como um dos mais importantes campos para o avanço da valorização do capital, não só no Brasil, mas em diversas partes do mundo. Como aponta Costa (2016), “imprimiram-se preceitos para o crescimento da comercialização da educação, mediante os critérios competitivos das regras de mercado” (COSTA, 2016, p. 153). No caso do Brasil, “as políticas educacionais formuladas na década de 1990, no contexto dos governos neoliberais, expressam o modelo gerencial consolidado pela reorganização do Estado capitalista” (SOARES, 2018, p. 27).

Em 1991, foi realizada a primeira OPI (Oferta Pública Inicial) de uma empresa de Educação em uma bolsa de valores, pela *Devry Education Group Inc*, nos Estados Unidos da América (COSTA, 2016, p.184). Tal abertura para entrada de capital financeiro criou uma nova perspectiva de crescimento para as empresas de educação, ampliando o horizonte do capital financeiro, tornando-se uma tendência global, que viria a se realizar no Brasil a partir de meados dos anos 2000 (SEKI, 2017).

2.2 Processo de financeirização da educação (2007 a 2019)

A partir do ano de 2007, se desdobrou um processo mais intenso de privatização e capitalização no Ensino Superior no Brasil. Diversas pesquisas vêm sendo realizadas, buscando trazer à luz a essência deste processo. Compreendendo a dificuldade de abarcar o tema em sua totalidade, traremos alguns autores que julgamos importantes para compreendermos o processo de financeirização do Ensino Superior no Brasil (COSTA, 2016; SEKI, 2017; SOARES, 2018; REIS, 2019).

O termo financeirização vêm sendo utilizado desde a década de 1980 como uma maneira de caracterizar o “estágio ou regime atual de funcionamento do capitalismo” (REIS, 2019, p. 17). Lapavitsas (2011) afirma não haver consenso sobre o conceito de financeirização, mas geralmente é compreendido como uma transformação sistêmica da

econômica capitalista, com um direcionamento desta para o setor financeiro (LPAVITSAS, 2011, p. 621). Buscando delimitar as características da financeirização, o autor aponta para três características centrais do processo:

- 1) Alteração na relação entre as grandes empresas não-financeiras e os bancos. As primeiras passaram a depender mais de financiamento interno, enquanto procuram financiamento externo em mercados de capitais. As grandes corporações adquiriram certa independência em relação aos bancos, se tornaram *financeirizadas*;
- 2) Os bancos consequentemente se transformam, voltando-se para a mediação de transações em mercados abertos, ganhando taxas, comissões e lucros comerciais. Também se abriram ao atendimento de pessoas físicas, em termos de empréstimos e manuseio de ativos financeiros;
- 3) Os trabalhadores estão cada vez mais envolvidos com o sistema financeiro, tanto no que diz respeito a empréstimos quanto à detenção de ativos financeiros. O recuo da oferta pública de diversos serviços tem facilitado a financeirização da renda individual, assim como a estagnação dos salários reais (expropriação financeira) (LPAVITSAS, 2011, p. 622-623).

Desde a década de 1970, com a crise do modelo fordista, as economias vêm sistematicamente se modificando, com as grandes corporações monopolistas conquistando maior independência em relação aos bancos, envolvendo-se mais frequentemente em atividades financeiras por conta própria. Por outro lado, os bancos mudaram sua atuação, voltando-se mais à financeirização das receitas dos trabalhadores e na mediação de transações em bolsas de valores. Houve um crescimento do endividamento das rendas familiares, articulado à redução do investimento dos Estados em diversos serviços, como de educação, habitação, saúde e moradia. Os bancos passaram a extrair lucros das rendas da população, sem que fosse necessária a extração direta de mais-valia. Os Estados retrocederam em políticas de bem-estar social e oferta de serviços públicos gratuitos e a população passou a depender mais de empréstimos e hipotecas para suprir suas necessidades (LPAVITSAS, 2011, p. 620).

O Estado, compreendido como garantidor das trocas de mercadorias e da exploração da força de trabalho (MASCARO, 2013, p. 20), tem papel fundamental no processo de financeirização da economia. O ideário neoliberal, a serviço do processo de

financeirização, se traduz em políticas de reestruturação do Aparelho de Estado, colocando-se como via para superação da crise financeira (REIS, 2019, p. 36).

No setor educacional brasileiro, houve uma majoração da atuação de empresas com fins lucrativos, a partir da década de 1990. Esse processo de mercantilização do Ensino teve uma crescente nos anos que se seguiram. O ano de 2007 representou um marco nessa crescente, com a entrada de grupos do ramo na Bolsa de Valores de São Paulo (BOVESPA). Quatro empresas foram pioneiras na realização de Ofertas Públicas Iniciais (OPI) no Brasil: Anhanguera Educacional S.A., Estácio Participações, Kroton Educacional, Sistema Educacional Brasileiro (SEB S.A.) (REIS, 2019, p. 41).

Soares (2018) afirma que a financeirização do Ensino Superior se exprime na venda de serviços educacionais, e na venda do capital adquirido por meio desta (SOARES, 2018, p. 79). Para que essa dinâmica se realize, é necessário que as empresas amplifiquem os mecanismos de mercantilização da educação superior, comercializando serviços com a maior taxa de lucro possível (SOARES, 2018, p. 57).

As empresas de educação, no âmbito da financeirização, cumprem um papel duplo: por um lado, realizam a valorização do capital a partir da comercialização de seus produtos; por outro, formam a classe trabalhadora, com a produção, tanto da conformidade quanto do consenso (SOARES, 2018, p. 25). A educação no capitalismo tem como propósito

não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma ‘internalizada’ (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas (MESZAROS, 2008, 1.108 p.).

É importante apontar que o papel formativo de cidadãos para a exploração, realizado pela educação *financeirizada*, não é uma novidade dessa etapa do capitalismo. Observa-se uma amplificação do domínio da formação dos trabalhadores por parte da burguesia, a partir da produção de uma educação cujo objetivo central não está na formação humana, e sim a obtenção do lucro (SOARES, 2018, p. 101). Contudo, é da natureza dos modos de produção terem que garantir sua própria reprodução, a partir da criação das condições para tal, já que

a reprodução da força de trabalho exige não só uma reprodução da qualificação desta, mas, ao mesmo tempo, uma reprodução da submissão desta às regras da ordem estabelecida, isto é, uma reprodução da submissão desta à ideologia dominante para os operários e uma reprodução da capacidade para manejar bem a ideologia dominante para os agentes da exploração e repressão, a fim de que possam assegurar também, “pela palavra”, a dominação da classe dominante (ALTHUSSER, 1975, p. 21-22)

A partir dos mecanismos de financeirização, as empresas de capital aberto recebem aportes financeiros muito grandes, que são utilizados, em sua grande maioria, para realizar sua expansão. Esse crescimento pode se dar a partir de dois mecanismos: crescimento orgânico ou por fusões e aquisições (F&A). O crescimento orgânico consiste na utilização de recursos da empresa para abertura de novas unidades, enquanto as F&A são caracterizadas pela compra ou assimilação de outra empresa. Shwartzbaum (2012, p. 26-27) afirma que uma parte relevante do crescimento de empresas de educação nos últimos anos “tem se dado através de sucessivos processos e transações de fusões e aquisições, indicando uma tendência de consolidação do setor”. Na Tabela 1 podemos observar os processos de F&A realizados no Brasil, entre os anos de 2007 e 2014.

Tabela 1 – Brasil: Fusões e Aquisições realizadas por empresas de Ensino Superior (2007 – 2014)

Ano	Fusões e Aquisições
2007	17
2008	41
2009	16
2010	12
2011	21
2012	16
2013	16
2014	6

Fonte: CM Consultoria, 2014

Como demonstra Lapavitsas (2011), as empresas *financeirizadas* detêm certa autonomia em seu crescimento, dependendo menos dos bancos que as demais empresas. Esse processo se dá, principalmente, a partir dos aportes financeiros levantados a partir da venda de suas ações (LAPAVITSAS, 2011, p. 622-623). A concorrência entre essas

empresas ganha novos contornos, acelerando o processo de centralização. Lenin (2011) afirma que, ao chegar a um certo grau de desenvolvimento, a

concentração por si mesma, por assim dizer, conduz diretamente ao monopólio, visto que, para umas quantas dezenas de empresas gigantescas, é muito fácil chegarem a acordo entre si e, por outro lado, as dificuldades da concorrência e a tendência para o monopólio nascem precisamente das grandes proporções das empresas (LENIN, [1917] 2011, p. 120)

Isso acontece com os grandes estabelecimentos incorporando os menores, subordinando e incluindo-os em seu grupo (LENIN, 2011, p. 140). Os capitais centralizados passam a se tornar cada vez maiores, tomando novas proporções de maneira rápida:

as massas de capital soldadas entre si da noite para o dia por obra da centralização se reproduzem e multiplicam como as outras, só que mais rapidamente e, com isso, tornam-se novas e poderosas alavancas da acumulação social. (MARX, [1867] 1996, p. 259)

A partir de 2007, o processo de financeirização de algumas empresas colocou-as à frente do desenvolvimento do Ensino Superior brasileiro. As diversas F&A realizadas por tais empresas a partir de então levaram à formação de uma “concorrência monopólica” (SHWARTZBAUM, 2012, p. 46), com sua luta pela hegemonia decorrendo paralelamente “aos ‘acordos’, cada vez mais frequentes e mais sólidos”, como diria Lênin (2011, p. 145). Ao analisar o desenvolvimento do Grupo Kroton, Soares (2018) afirma ser possível afirmar que existe uma prática de monopólio por parte do grupo, já que este, em 2016, afirma em seus documentos ser responsável por 80% das matrículas na Educação Superior privada (SOARES, 2018, p. 69-70).

Em estudo realizado em 2020, o Instituto Tricontinental de Pesquisa Social mapeou a existência de oito empresas brasileiras de educação com capital aberto, sendo elas: Cogna Educacional¹⁶; Yduqs Participações S.A.¹⁷; Ser Educacional S.A.; Ânima Holding S.A.; Bahema Educação S.A.; Arco Educação S.A.; Afya Participações S.A.; Vasta Plataform Limited. Destas empresas, quatro ofertam ações na BOVESPA (Kroton,

¹⁶ Em 2019, a Kroton passou a comercializar suas ações como Cogna. No próximo capítulo abordaremos de maneira mais aprofundada o desenvolvimento do grupo.

¹⁷ Antiga Estácio Participações

Yduqs, Ser, Ânima e Bahema) e três na NASDAQ¹⁸ (Arco, Afya e Vasta). A Cogna educacional e a Vasta Plataform Limited compõe o mesmo grupo, sendo que a a Vasta, em 2020, passou a ofertar publicamente ações na Bolsa de Valores de Nova York (NASDAQ) (TRICONTINENTAL, 2020).

Buscamos no presente capítulo trazer algumas questões que compreendemos ser basilares para entender como o processo de financeirização da educação no Brasil se desenvolveu, com enfoque no Ensino Superior. No seguinte capítulo, realizaremos uma análise mais acurada de uma empresa em particular, a Kroton Educacional, entre os anos de 2007 e 2019, buscando compreender como a empresa se desenvolveu espacial e economicamente, nesse período.

¹⁸ Nasdaq é a sigla para *National Association of Securities Dealers Automated Quotations*, em tradução livre, Associação Nacional de Corretores de Títulos de Cotações Automáticas. É uma bolsa de valores localizada em Nova York, Estados Unidos da América.

3 GRUPO KROTON: CARACTERÍSTICAS CENTRAIS

Ao analisar a atual condição do mercado de Ensino Superior no Brasil, vemos que a empresa Kroton Educacional é uma das representantes mais relevantes do ramo, se não a mais importante de todas. Em seu portal online, a empresa se apresenta como “uma das principais organizações educacionais do mundo”, atuando não só no campo do ensino superior, mas também no ensino básico e em serviços de editoração, consultoria educacional e ensino de idiomas (COGNA EDUCAÇÃO, 2020b).

No presente capítulo, buscaremos reconstituir como se deu o desenvolvimento desta empresa no território brasileiro, dando ênfase para sua atuação no Ensino Superior, e, em particular, visando entender como ocorreu a territorialização das IES da empresa e seu processo de financeirização.

3.1 Periodização do Grupo Kroton

As seções deste capítulo estão alicerçadas nos períodos identificados na história da Kroton. A partir do estudo sistemático do processo de desenvolvimento da empresa, e com base na concepção de “periodização” de Milton Santos, apresentada na obra *Metamorfoses do Espaço Habitado* ([1988] 2014), buscamos identificar os diferentes padrões de desenvolvimento e expansão geográfica das IES da empresa. Santos ([1988] 2014) afirma que a noção de periodização pode ser compreendida a partir de duas outras noções: a de regime e a de ruptura. O regime é “dado pelo conjunto de variáveis funcionando harmonicamente, ao longo de um pedaço considerável de tempo, mas cuja evolução não é homogênea”. A ruptura, por outro lado, se dá quando tal organização deixa de ser eficaz, sendo um “sinal de crise e de passagem a um outro período”. A concepção de periodização se torna fundamental para o presente estudo, pois “autoriza a empirização do tempo e do espaço, em conjunto” (SANTOS, [1988] 2014, p. 91-92).

Para realização do estudo de caso, nossas principais fontes de dados são os *releases* trimestrais, disponibilizados pela Kroton desde o segundo trimestre de 2007, quando a companhia realizou sua Oferta Pública Inicial (OPI). Este processo de abertura de capitais, realizado pelo então grupo Pitágoras, é a primeira grande ruptura que identificamos em sua história. Assim, o primeiro período compreende de 1966, ano de

abertura da primeira unidade de ensino da empresa, até 2007, com a transformação da Pitágoras em Kroton. É fato que, entre 1996 e 2007, houve diversas transformações na empresa, e estas serão explicitadas na seção “Fundação e desenvolvimento inicial (1966 a 2007)”. Contudo, a OPI, ocorrida no ano de 2007, configurou, em nossa leitura, uma grande ruptura na estrutura e desenvolvimento da empresa, que se deu, em grande medida, pelo aumento expressivo de capital financeiro colocado à disposição da empresa¹⁹. Grande parte desse aporte financeiro foi mobilizado para realizar a expansão do grupo a partir de dois mecanismos: abertura de novas unidades (crescimento orgânico) e de F&A.

Entre 2007 e 2010, houve um crescimento do número de IES da Kroton bem maior que no período anterior (1966 a 2007). Em 2001, início das atividades da empresa no setor de ES, esta contava com apenas uma IES, e chegou a 8 em 2006. Ao final de 2007, quando já havia sido realizada a OPI, eram 17 IES. No final de 2010, já existiam 37 (Gráfico 1). No período de 2007 a 2010 a Kroton realizou diversas aquisições, sendo que todas as empresas que foram adquiridas nesse período eram de pequeno porte - faculdades isoladas ou pequenos centro universitários (Quadro 1). O Lucro Bruto da empresa passou de aproximadamente R\$ 70 milhões de reais para R\$ 180 milhões, entre 2007 e 2010 (Gráfico 2)²⁰. Esse período será tratado de maneira pormenorizada na seção “Abertura de capitais e primeiras aquisições (2007 a 2010)”.

¹⁹ Vale citar que, entre 2001 e 2005, a empresa já recebeu aportes financeiros do Grupo *Apollo Internacional*, companhia estadunidense de investimentos. O que é “novidade” (ruptura) em 2007 não é a entrada de capital financeiro no balanço da empresa (o fator qualitativo), mas a quantidade desse aporte, reunido graças à realização da OPI.

²⁰ Todos os valores monetários apresentados nesse capítulo são valores nominais.

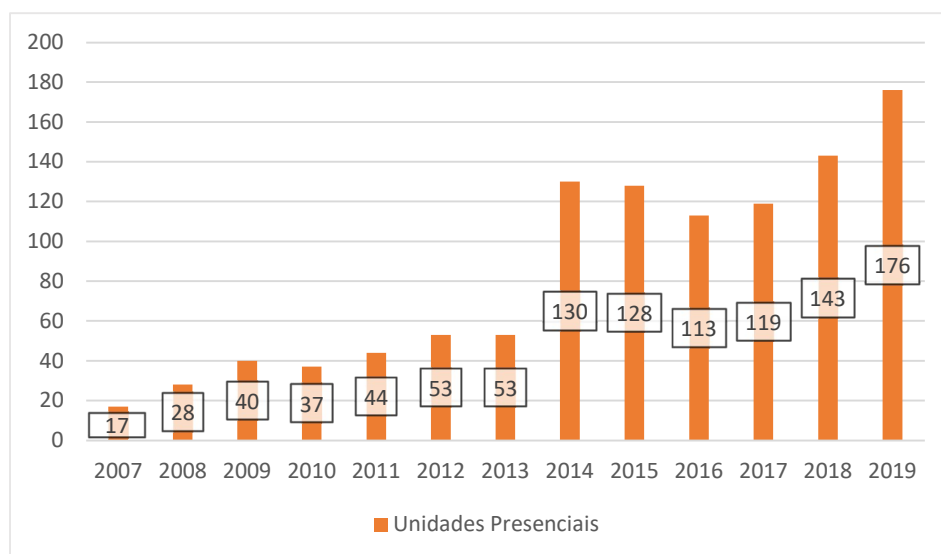


Gráfico 1: Unidades de Ensino Superior da Kroton no Brasil (2007 e 2019)

Fonte: Kroton. Elaborado pelo autor

A partir de 2010, a empresa iniciou um novo padrão de crescimento, com a aquisição de grandes empresas do setor de Educação. A entrada da Advent como investidora da companhia, em 2009, e a compra da IUNI Educacional, em 2010, efetivada em 2011, representaram, em nossa leitura, um processo de ruptura e abertura para essa nova fase. Entre 2007 e 2009, a Kroton realizou 12 F&A. A soma do valor gasto nestas foi de aproximadamente R\$ 118 milhões²¹. Entre 2010 e 2019, foram contabilizados 11 processos de F&A realizados pela Kroton, que somaram aproximadamente R\$11,5 bilhões de reais (Quadro 1).

Neste novo período o Lucro Bruto da empresa passou a crescer de modo ainda mais acelerado. Em 2011, foram contabilizados R\$ 250 milhões de reais, chegando a cerca de R\$ 3,58 bilhões em 2015, um crescimento de aproximadamente 1.332% de lucro em apenas quatro anos (Gráfico 2). Em grande medida, esse aumento se deve a três fatores centrais: aquisição de grandes empresas, crescimento do número de alunos por unidade e aumento no número de contratos do Fies.

²¹ A venda de 50% do capital da Kroton para a Advent não está sendo considerada nessa soma, pois consideramos ser um processo qualitativamente distinto, já que a empresa adquirente não é a Kroton.

Quadro 1 – Processos de Fusões e Aquisições realizados pela Kroton Educacional (2007 e 2019)

Data	Adquirente	Adquirida	Aquisição	UF	Capital investido (R\$)	Alunos
17/09/2007	KROTON	FADOM	80%	MG	7.164.000,00	3.100
11/12/2007	KROTON	CESV/UCES	100%	ES	2.000.000,00	550
12/12/2007	KROTON	UMEP	100%	PR	18.000.000,00	3.082
17/12/2007	KROTON	Faculdade Japi	100%	SP	5.250.000,00	945
18/01/2008	KROTON	SESG e AESG	100%	ES	4.600.000,00	1.200
23/01/2008	KROTON	NABEC	75%	ES	150.000,00	50
28/03/2008	KROTON	UNIMINAS	100%	MG	22.000.000,00	3.632
07/04/2008	KROTON	SUESC	100%	RJ	31.500.000,00	3.500
14/04/2008	KROTON	UNILINHARES	100%	ES	15.000.000,00	2.547
29/04/2008	KROTON	Faculdade CBTA	100%	SP	3.587.200,00	802
13/06/2008	KROTON	CEPEO	100%	PR	400.000,00	-
26/08/2008	KROTON	Sociedade Educacional de Teixeira de Freitas LTDA	100%	BA	8.200.000,00	1.600
26/06/2009	Advent	Kroton Educacional	50%	MG	280.000.000,00	-
08/03/2010	KROTON	Grupo IUNI	100%	MT	270.000.000,00	42.000
02/05/2011	-	Kroton vende a SUESC	100%	RJ	-	2.000
26/05/2011	KROTON	Faculdade Atenas Maranhense	100%	MA	31.600.000,00	5.007
14/07/2011	KROTON	Faculdade Educacional de Ponta Grossa	100%	PA	7.850.000,00	1.486
21/09/2011	KROTON	Faculdade de Sorriso	100%	MT	7.000.000,00	1.302
16/12/2011	KROTON	UNOPAR	100%	PR	1.300.000.000,00	162.000
27/04/2012	KROTON	UNIRONDON	100%	GO	22.000.000,00	5.470
29/05/2012	KROTON	UNIASSELVI	100%	SC	510.000.000,00	86.200
20/04/2013	KROTON	Anhanguera Educacional	66%	SP	5.000.000.000,00	-
10/04/2018	KROTON	Centro Educacional Leonardo Da Vinci	100%	DF	-	-
23/04/2018	KROTON	SOMOS Educação	73%	SP	4.600.000.000	-

Fonte: CM Consultoria, 2014; G1, 2018; Istoé Dinheiro, 2013. Elaborado pelo autor

Entre as grandes empresas adquiridas nesse período estão a Unopar (2011), a Uniasselvi (2012) e a Anhanguera (2013). Esse período, de 2011 a 2013, foi quando a empresa passou a ofertar serviços de Ensino a Distância (EAD), e se tornou líder do ramo.

O aumento do crescimento de alunos por unidade pode ser atribuído a mudanças na gestão da empresa, com a entrada de Rodrigo Galindo como CEO da Kroton. Nesse mesmo período, houve uma mudança no estatuto do Fies que facilitou a entrada de alunos no programa. A Kroton direcionou muitos recursos para trazer interessados em obter contratos a partir do Fies, e oferecer, a seus estudantes, a possibilidade de adquirir financiamento a partir do programa estatal. Entre 2011 e 2014, o número de contratos firmados pela empresa por meio do Fies passou de 8 mil para 258 mil (Gráfico 3).

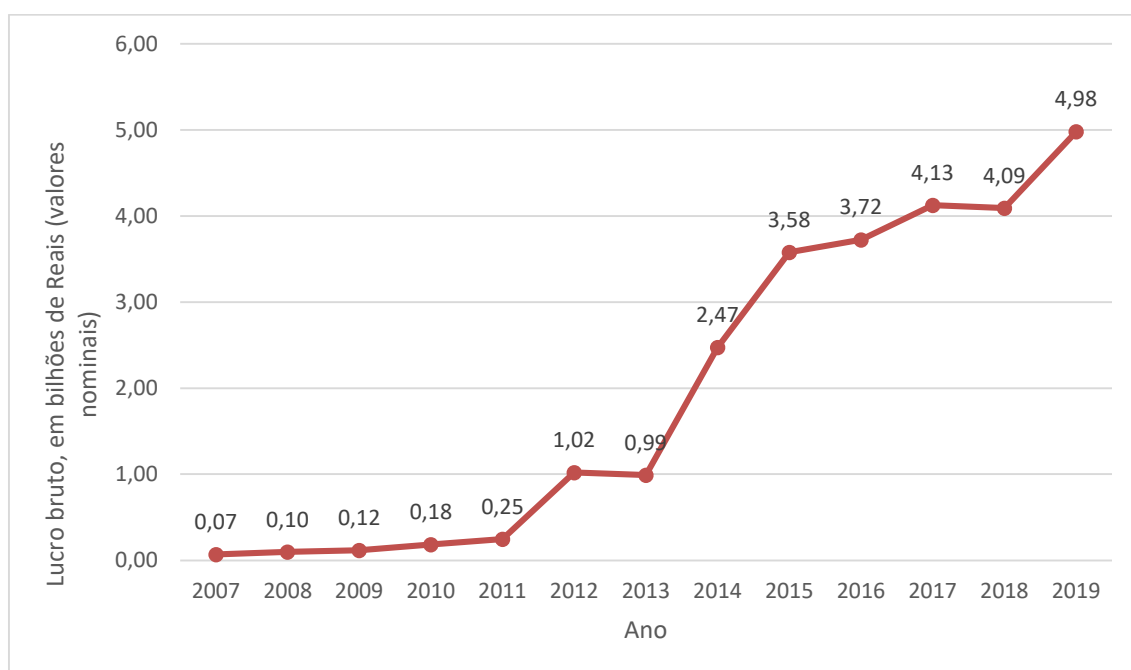


Gráfico 2: Lucro Bruto da Kroton, em bilhões de Reais (2007 a 2019)

Fonte: Kroton. Elaborado pelo autor

O ano de 2014 foi especialmente significativo no crescimento do número de IES presenciais – em 2013, a empresa contava com 53 unidades, passando a 130 em 2014, com a consolidação do processo de integração com as unidades da Anhanguera. Como o objetivo central deste trabalho é mapear as IES presenciais da empresa, compreendemos que o rápido crescimento proporcionado pela fusão com a Anhanguera significou uma nova ruptura em seu padrão de desenvolvimento. Ainda assim, entre 2015 e 2019, o ritmo de crescimento do Lucro Bruto da empresa caiu drasticamente, chegando a apenas 39% nesse período (Gráfico 2). Essa redução é atribuída à queda drástica do número de contratos de alunos pelo Fies. No entanto, essa mudança não alterou a estratégia da empresa, que continuou buscando expansão acelerada por meio da aquisição de grandes

corporações do setor da Educação. Em 2016, a Kroton tentou realizar uma fusão com a Estácio Participações S.A., segunda maior empresa de Ensino Superior do Brasil na época. Essa tentativa foi impedida pelo Cade, que compreendeu que a fusão resultaria em uma condição anticompetitiva no oferecimento de serviços do setor de Ensino Superior por parte do grupo. Em 2018, para contornar a situação, a Kroton se fundiu à Somos Educação, líder no oferecimento de serviços em Educação Básica. Em 2019, a Kroton formou a *holding* Cogna, subdividindo o oferecimento dos diferentes serviços educacionais em diferentes marcas, demonstrando o interesse por continuar sua expansão, não só no ensino superior, mas em todos os níveis de ensino.

A partir de nossa leitura compreendemos que, entre os anos de 2011 a 2019, existe um período de desenvolvimento da empresa, que caracterizamos como “Grandes aquisições”. Contudo, pudemos observar que, entre 2011 e 2013, existem particularidades em relação à etapa que se segue. Por conta disso, apontamos para a existência de um subperíodo, chamado “Consolidação e diversificação no Ensino Superior”, compreendendo a etapa que vai da assimilação com a IUNI, em 2011, até a compra da Anhanguera, em 2013. Entre 2014 e 2019, identificamos outro subperíodo, este chamado “Processo de formação da *holding* Cogna”, que vai da integração com a Anhanguera, em 2014, até a formação da Cogna, em 2019.

3.2 Fundação e desenvolvimento inicial (1966 a 2007)²²

A Rede Pitágoras teve seu início no ano de 1966, na cidade de Belo Horizonte, em Minas Gerais, com a criação do Pré-Vestibular Pitágoras. Em apenas dois anos de existência, o cursinho passou de 35 para 600 alunos. Em 1972, foi criado o primeiro Colégio Pitágoras, e, em 1974, foram iniciadas as operações do Colégio Pitágoras Cidade Jardim, a maior unidade do grupo no Ensino Básico.

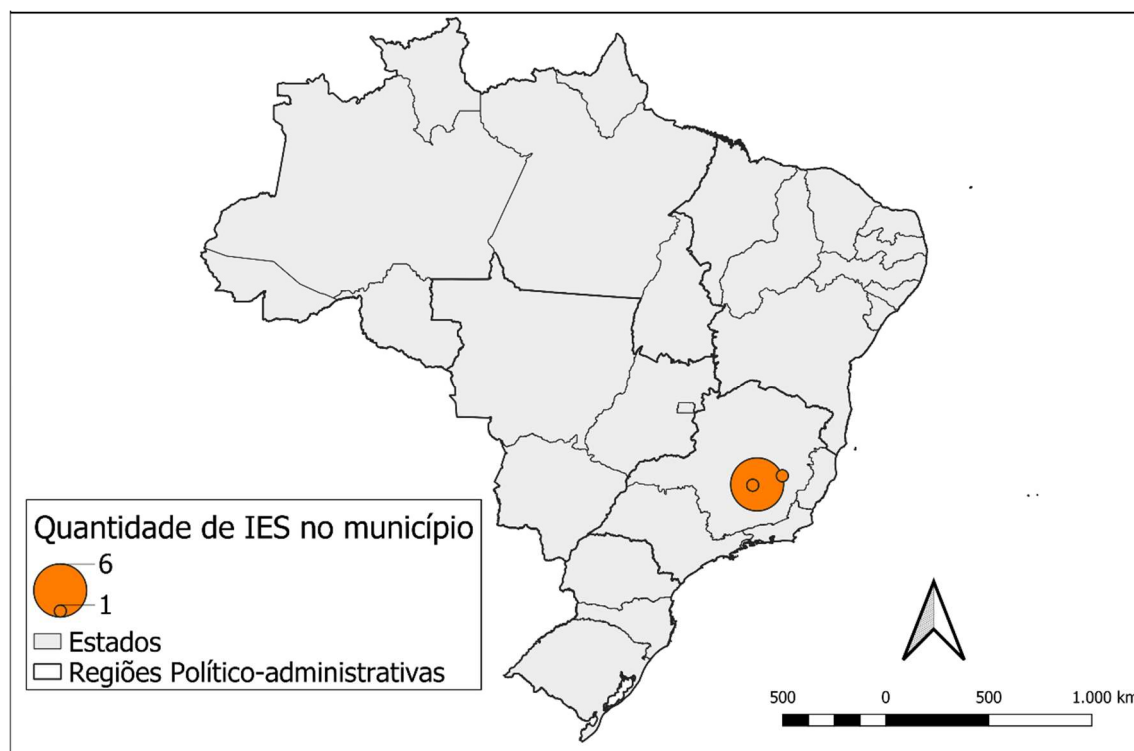
Na década de 1980, o grupo abriu uma unidade na Maurítânia e uma no Iraque, cada uma delas com capacidade para mais de dois mil alunos brasileiros. O objetivo, segundo a empresa, era “driblar os efeitos da crise econômica” no Brasil por meio da “expansão geográfica”.

²² As informações dessa seção foram consultadas nas páginas “Histórico” dos sites da Cogna e da Kroton, menos quando explicitado. Fontes: <http://ri.cogna.com.br/a-kroton/historico/>; <https://www.kroton.com.br/>. Acesso em: 29/10/2020

Na década de 1990, foi criada a Rede Pitágoras, “um conjunto de escolas comprometidas como [sic] aperfeiçoamento contínuo da qualidade dos serviços prestados”. Em menos de um ano, a rede já contava com 106 escolas associadas. No ano de 1999, foi criada a Fundação Pitágoras, com o intuito de “viabilizar projetos educacionais em instituições públicas e privadas, como parte de um projeto para perenizar a organização”.

Em 2001, foi criada a primeira Faculdade Pitágoras, com um sistema de ensino e metodologia desenvolvidos em parceria com a Apollo International, uma grande empresa estadunidense do ramo de educação. Essa parceria se manteve até 2005, com a saída do grupo do conjunto de acionistas.

Em 2006, o grupo criou a IES INED, pela qual passou a oferecer “cursos superiores de Tecnologia”. O objetivo era alcançar um grupo maior de “clientes”, focando nos diferentes “segmentos sociais” (KROTON, 2007, 4Tri). Ao final de 2006, a empresa contava com seis Faculdades Pitágoras, e duas INED, totalizando oito IES, todas no estado de Minas Gerais (Mapa 1).



Mapa 1: Brasil: Distribuição das Instituições de Ensino Superior mantidas pela Kroton no Brasil (2006)

Fonte: Kroton

Entre 1966 e 2007, notamos algumas mudanças no desenvolvimento da empresa, principalmente a partir de 2001, com a entrada da empresa no Ensino Superior. Esse processo, impulsionado pela entrada de capital financeiro do grupo Apollo International, proporcionou uma rápida ascensão do grupo no ramo. O rápido crescimento orgânico do grupo, partindo de uma para oito IES em apenas sete anos é, no mínimo, surpreendente. Nessa etapa houve uma rápida mudança no direcionamento da empresa, que desde 1972 vinha se consolidando na educação básica, e passou então a disputar o campo do Ensino Superior. Soares (2018) afirma que “a intensificação do negócio do Kroton, se tornou possível com a formulação da política educacional do Brasil no decorrer da década de 1990, que autorizou às instituições de ensino superior privada que comercializassem a educação com fins lucrativos” (SOARES, 2018, p. 72).

A principal mudança apontada pela autora, nesse sentido, foi a criação da LDB de 1996, que criou as condições jurídicas para a criação de IES com fins lucrativos no Brasil. A partir desse momento, iniciou-se um processo de rápida expansão desse segmento. No período de 1999 a 2002 (época em que foi criada a primeira Faculdade Pitágoras), houve um crescimento de 110% no número de IES com fins lucrativos, e mais de 90% de crescimento nas matrículas no Brasil (MINTO, 2006, p. 248).

A criação das Faculdades Pitágoras foi uma estratégia de expansão e diversificação dos produtos, se apoiando nas condições políticas, econômicas e legais favoráveis para investir no setor. O fato de ter atuação em “todo o ciclo educacional” (do ensino básico ao superior) foi visto pela Kroton como “uma vantagem competitiva” perante outras empresas do setor de Educação²³. Entre os pontos favoráveis dessa diversificação, a companhia aponta:

- I. acesso privilegiado aos futuros alunos das Faculdades;
- II. acesso privilegiado às informações e relacionamentos em novos mercados, por meio das lideranças das Escolas Associadas à Rede Pitágoras, que estão presentes em todo o país;
- III. sinergia e ganhos de escala na produção dos materiais didáticos, nas atividades de capacitação profissional e na descoberta de novos talentos;
- IV. capilaridade das marcas da Kroton, presentes em todo o país (KROTON, 2008, p. 6).

²³ Apesar do texto referido ter sido escrito para descrever avanços da empresa após a abertura de capitais da empresa (2007), essas “sinergias” já eram observáveis anteriormente. O trecho nos ajuda a compreender certas decisões empresariais da Kroton, principalmente no que tange a articulação entre Ensino Superior e Educação Básica, que se construíram anteriormente a 2007, mas ganharam novos contornos a partir de então.

Os pontos II e IV são os que nos chamam mais atenção, por demonstrarem como a empresa trabalha de maneira a articular o crescimento em ES e em Educação Básica. Se a principal estratégia de crescimento na Educação Básica era a partir das Escolas Associadas²⁴, esta pode ser compreendida como uma maneira de estabelecer novas articulações, por meio do “acesso privilegiado às informações e relacionamentos em novos mercados”, que podem se traduzir em sinergias, novas oportunidades de negócios. É possível perceber, já no início da trajetória da Pitágoras no Ensino Superior, e mais claramente depois, com a formação da Kroton, que estas sinergias entre Ensino Superior e Educação Básica foram pontos importantes para sua expansão geográfica e financeira, impulsionando a “capilaridade das marcas” no país (IV).

3.3 Abertura de capitais e primeiras aquisições (2007 a 2010)

Em julho de 2007, o então Grupo Pitágoras, com o nome Kroton Educacional S.A, tornou-se a segunda empresa brasileira do ramo da educação a realizar uma OPI na BOVESPA, depois apenas da Anhanguera Educacional (Valor econômico, 2007). Com os recursos provenientes da OPI, a companhia pretendia realizar

- (i) abertura e implantação de novas unidades de ensino superior; (ii) desenvolvimento de novos produtos; (iii) aquisições de instituições de Ensino Superior; (iv) expansão e manutenção das unidades existentes; (v) quitação de dívidas de curto e longo prazo; e (vi) investimento em tecnologia educacional e da informação; conforme descrito no nosso documento de oferta. (KROTON, 2007a, p. 2)

A partir desse momento, a Kroton experienciou um novo ritmo de crescimento, e os grandes aportes financeiros vindos da OPI foram determinantes para tal. No início de 2007, a Kroton contava com 8 unidades, e, ao final do mesmo ano, 17 (Gráfico 1). Das novas unidades, apenas duas são produto do crescimento orgânico, enquanto 7 resultaram de F&A. Foram adquiridas a FADOM (Sociedade Educacional e Cultural de Divinópolis) em Divinópolis (MG), a UCES (União Capixaba de Ensino Superior Ltda) em Vitória (ES), a UMEP (União Metropolitana de Ensino Paranaense Ltda) em Londrina (PR) e a JAPI (Instituição Educacional Terra da Uva Ltda) em Jundiaí (SP) (Quadro 1). As

²⁴ Escolas Associadas são instituições de Ensino Básico que utilizam tecnologia da empresa (materiais didáticos, treinamento, suporte técnico, entre outros) por meio de contrato de adesão e por tempo indeterminado (KROTON, 2007b).

instituições JAPI, UMEP e FADOM deram, cada uma, origem a uma Faculdade Pitágoras e uma INED cada (KROTON, 2008).

A utilização das duas marcas (Pitágoras e INED) fazia parte da “estratégia” da Kroton, que se baseava “no seu modelo de negócios diferenciado, padronizado, replicável e escalável”. Cada marca teria um “público alvo”, de maneira que a empresa poderia captar um número maior de alunos em um mesmo lugar, em variadas faixas econômicas. As Faculdade Pitágoras apresentavam como “público alvo” pessoas de Classe média e classe média-baixa, oferecendo cursos de bacharelado, com duração de 4 a 5 anos, enquanto o INED oferecia cursos de tecnólogo, com duração entre 2 anos e 2 anos e meio, para jovens de classe média-baixa e baixa (KROTON, 2008, p.10)

A atuação na Educação Básica e Ensino Superior, de maneira integrada, é uma vantagem apresentada pela empresa. A rede de 589 escolas integradas, presentes em grande parte do território brasileiro (e contando, na época, com 6 unidades no Japão), “gera capilaridade e agilidade na ocupação geográfica” (2007, 4tri, p.10). Como já foi apresentado anteriormente, o foco do crescimento da Kroton, na época, era no Ensino Superior presencial, e podemos observar que este foi facilitado pela presença da companhia na Educação Básica. O ano de 2007 foi o último em que a receita bruta anual do ensino básico (no qual a empresa atua, vale lembrar, desde 1972) foi maior que a do Ensino Superior. Enquanto a primeira atingiu R\$ 79,24 mil reais, a segunda ficou em R\$75,44 mil. Já em 2008 houve a inversão, com a Educação Básica atingindo R\$97.628 e o Ensino Superior R\$209.216. A disparidade entre os setores só aumentou nos anos que se seguiram, com a Receita Bruta do Ensino Superior batendo R\$285.962, e o ensino básico, R\$110.071, em 2009 (Tabela 2).

Tabela 2 – Receita Bruta anual da Kroton, por segmento, em valores nominais (R\$)
(2007 – 2010)

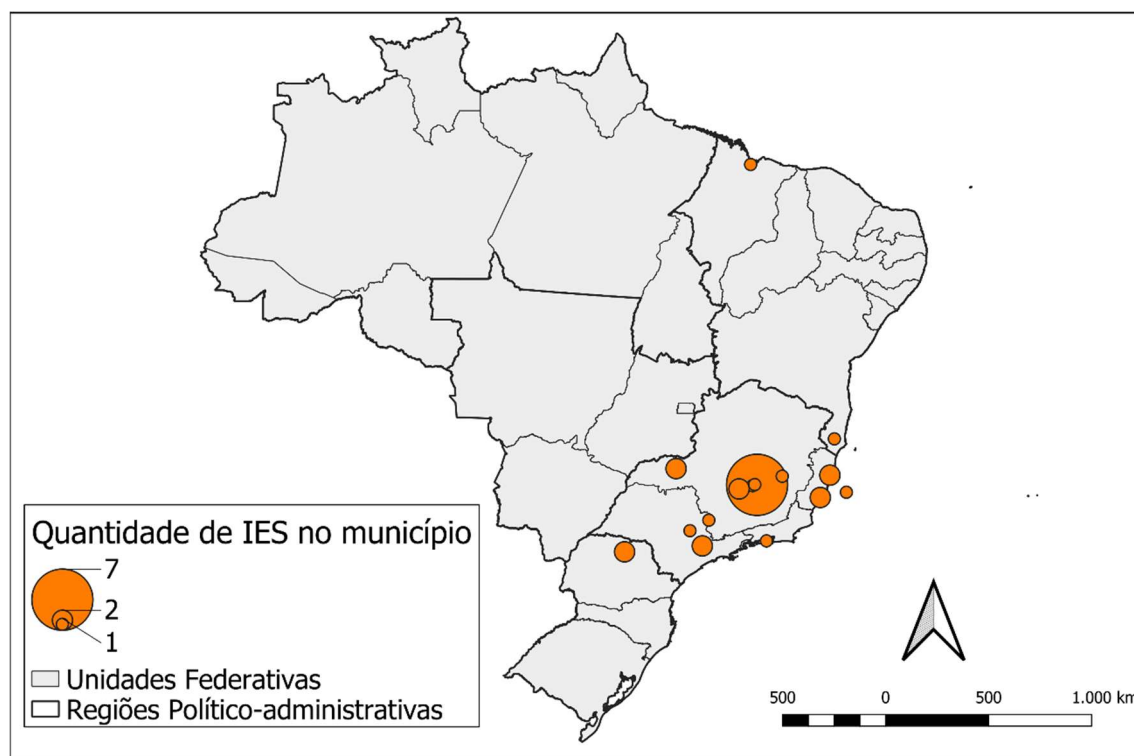
Ano	2007	2008	2009	2010
Educação Básica	79.244	97.628	110.071	128.559
Ensino Superior	75.443	209.216	284.962	582.582
Total	155.605	306.905	395.033	711.141

Fonte: Kroton. Elaborado pelo autor

Em 2009, a Kroton realizou o primeiro contrato do Projecta, o “braço da Kroton para a área pública para o fornecimento da solução educacional”. A marca, criada em

2008, comercializa diversos produtos, como material didático, avaliação, treinamento e metodologia de gestão para redes públicas de ensino. A primeira contratante foi a rede municipal de ensino de Imperatriz (MA), que atendia, na época, 10 mil estudantes (KROTON, 2009, p.2)

A estratégia de crescimento da Kroton se manteve no período de 2007 a 2009 passando de 17 para 40 IES, tendo sido realizados 12 processos de F&A no período (Quadro 1). Apesar do grande crescimento do número de IES mantidas, este se deu de maneira bastante concentrada nos estados do Sudeste, com exceção de uma unidade em São Luís (MA), inaugurada em 2007; uma em Londrina (PR), adquirida em 2007; e uma em Teixeira de Freitas (BA), adquirida em 2008 (Mapa 2).



Mapa 2: Brasil: Distribuição das Instituições de Ensino Superior mantidas pela Kroton no Brasil (2009)

Fonte: Kroton. Elaborado pelo autor

Em junho de 2009, o fundo privado de investimentos Advent International se tornou sócio da Pitágoras Administração e Participações (PAP), que detinha, na época, 55% das ações da Kroton. Dessa maneira, a Advent passou a deter 28% do capital total da Kroton, e passou a compartilhar o controle da empresa com os sócios fundadores. Dos

280 milhões de reais aportados na transação, cerca de 78% foram destinados ao aumento do capital da Kroton (COGNA EDUCAÇÃO, 2020a; EXAME, 2011).

Em 2010, foram encerradas as atividades das unidades INED, que foram vendidas, desativadas ou integradas ao sistema de Faculdades Pitágoras (KROTON, 2009, 4tri, pag. 11). Uma possível razão para essa decisão é a crise econômica e seus impactos no mercado da educação. No quarto trimestre de 2009 houve uma redução de 5,1% no número médio de alunos nas unidades em relação ao terceiro trimestre desse mesmo ano. Além disso, o aumento dos custos da gráfica nas operações Projecta e da Editora Pax, e o atraso na efetivação dos novos contratos firmados pela Projecta são fatos que ocasionaram ganhos abaixo dos esperados pela companhia (KROTON, 2010, pag. 7-8).

Como vimos, os aportes de capital financeiro são utilizados, na maior parte das vezes, para promover a expansão rápida das IES, por meio de F&A. Com a chegada da Advent, a Kroton passou a realizar fusões e aquisições de empresas ainda maiores. Essa nova fase da empresa se caracterizou por uma rápida expansão territorial, permitida por essas grandes aquisições. Além disso, ocorreu uma maior diversificação nos produtos oferecidos pela empresa, ainda que o foco tenha se mantido no ES. Buscaremos compreender como essas mudanças no arranjo empresarial se deram a partir dessas grandes aquisições.

3.4 Grandes Aquisições (2010 a 2019)

3.4.1 Consolidação e diversificação no Ensino Superior (2010 a 2013)

Em março de 2010, a Kroton realizou o que foi considerada uma das maiores F&A do setor da educação até aquele momento, com a compra da rede de ensino superior IUNI Educacional S.A. O valor da transação foi de R\$260 milhões de reais, e levou a empresa a quase “dobrar de tamanho” (KROTON, 2010a, p.1), passando de 28 para 40 IES. Como as duas empresas tinham estruturas complexas de funcionamento, que abarcavam diversas áreas (recursos humanos, tecnologia da informação, administração, setor financeiro, entre outros), o processo de integração das empresas demorou alguns meses para ser concluído. A Kroton, pela primeira vez, decidiu manter as marcas da empresa

adquirida nas IES²⁵. Até então, a companhia sempre optava por alterar o nome das IES, convertendo-as em INED (marca encerrada no ano anterior) ou Faculdade Pitágoras. Com a incorporação da IUNI, a Kroton garantiu sua presença nas regiões Centro-Oeste e Norte. Também fortaleceu a até então pequena presença no Nordeste, agregando três unidades no estado da Bahia.

Outro ponto importante foi a entrada de Rodrigo Galindo²⁶, então Diretor Presidente da IUNI, na gestão da Kroton. Formado em direito pelo Unic (universidade fundada por Altamiro Belo Galindo, seu pai) e mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Galindo se tornou, aos 21 anos, o mais jovem mantenedor de uma IES, ao fundar a FAMA (então mantida pela IUNI, empresa de seu pai). Aos 28 anos de idade se tornou reitor da Unic, universidade na qual se formou no curso de Direito, e, aos 31, CEO do Grupo Educacional IUNI. Seki (2017) atribui à atuação do executivo Rodrigo Galindo na gestão da Kroton, desde 2011, a realização das F&A gigantescas que viriam a ocorrer nos anos seguintes. Entre essas, podemos destacar a aquisição da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), em dezembro de 2011, do Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniasselvi), em maio de 2012, e a fusão com a Anhanguera Educacional, consolidada em 2014 (Quadro 1).

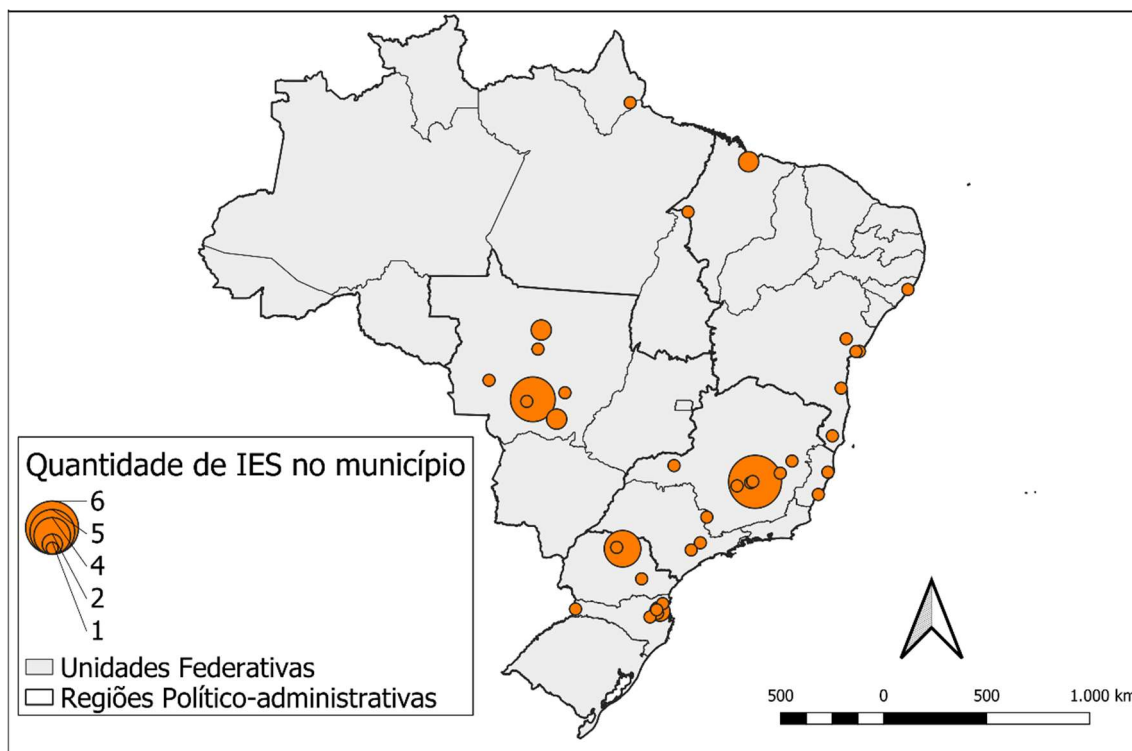
Em 2011, a empresa estava iniciando sua jornada no Ensino à Distância (EAD), e com a integração da UNOPAR, em 2012, a Kroton tornou-se líder no segmento. No primeiro trimestre de 2011, a Kroton passou a oferecer cursos de pós-graduação nessa modalidade, contando, na época, com apenas 46 polos. No primeiro trimestre de 2012, já com a UNOPAR, eram 399 polos de EAD. Outra aquisição importante no setor foi a Uniasselvi, também em 2012. A aquisição desta também introduziu a empresa no estado de Santa Catarina, com 7 unidades presenciais distribuídas em 6 cidades (KROTON, 2012 2tri, p. 3). Nesse momento, a empresa passou a focar em crescer no EAD, de maneira a articular a estrutura conquistada no Ensino Básico com a possibilidade de implementação de novos polos: “A Educação a Distância (EAD) passa a ser prioridade para a Companhia que está investindo na criação de uma rede de polos bastante capilar, utilizando as

²⁵ As marcas da IUNI eram: UNIC (Universidade de Cuiabá); FAMA (Faculdade de Macapá); UNIME (União Metropolitana de Educação e Cultura). A Kroton estava ofertando no ES apenas a partir da marca Pitágoras

²⁶ As informações sobre Rodrigo Galindo foram consultadas na página dele na rede social *LinkedIn*. Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/rodrigo-galindo-728411102/>. Acesso em: 08/10/2020

sinergias com a Educação Básica, convertendo Escolas Associadas em polos de EAD” (KROTON, 2011, p. 2)

Nessa etapa, o crescimento das unidades presenciais não acompanhou o ritmo do EAD. Em 2011, a empresa contava com 44 IES, e em 2013, com 53 (Mapa 3). Por outro lado, o número de alunos matriculados nas unidades presenciais cresceu consideravelmente, indo de mais de 107.000 para pouco mais de 167.000 no mesmo período. O crescimento no número de alunos matriculados no EAD foi ainda mais expressivo, indo de 2.626 no primeiro trimestre de 2011 para 266.819 no último de 2013. O crescimento do número de alunos presenciais sem a abertura ou aquisição de novas instituições, chamado de “crescimento orgânico de alunos (*same units*)”²⁷, passou a ser a principal estratégia no setor presencial. O objetivo dessa forma de crescimento é utilizar ao máximo a estrutura adquirida e gerar maior rentabilidade das IES.



Mapa 3: Brasil: Distribuição das Instituições de Ensino Superior mantidas pela Kroton no Brasil (2013)

Fonte: Kroton. Elaborado pelo autor

²⁷ O termo em inglês *same units* (mesmas unidades em tradução livre) é utilizado para se referir ao crescimento realizado sem que haja abertura de novas unidades.

Outro fator importante foi o crescimento vertiginoso do número de contratos firmados pelo Fies (Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior) a partir de 2010, com o lançamento do programa Novo Fies. Em maio de 2010, o Fies foi reformulado, eliminando a necessidade de um fiador na contratação do serviço. Para tanto, foi criado o Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEDUC)²⁸ (G1, 2010). A partir do segundo trimestre de 2010, a Kroton passou a investir em estrutura administrativa e de apoio aos estudantes para tornar mais fácil o acesso dos alunos ao programa governamental. Até mesmo uma página exclusiva da Kroton foi criada para tratar do programa²⁹, além de *outdoors*, campanhas de *call center*, distribuições de materiais impressos nas unidades e acordos com a Caixa Econômica Federal para atendimentos nos *campi* (KROTON, 2010b, p. 6).

O programa tomou um lugar especial nos *releases* da empresa, tanto que esta passou a divulgar os números de alunos com contratos do Fies, tanto em dados absolutos, quanto em relação ao total de matrículas presenciais. Ao final de 2010, a Kroton contava com mais de 8 mil alunos com contratos do Fies. Em 2014, já eram mais de 258 mil. Nesse mesmo período, o percentual de alunos com Fies passou de 11% para 61% das vagas presenciais (Gráfico 3).

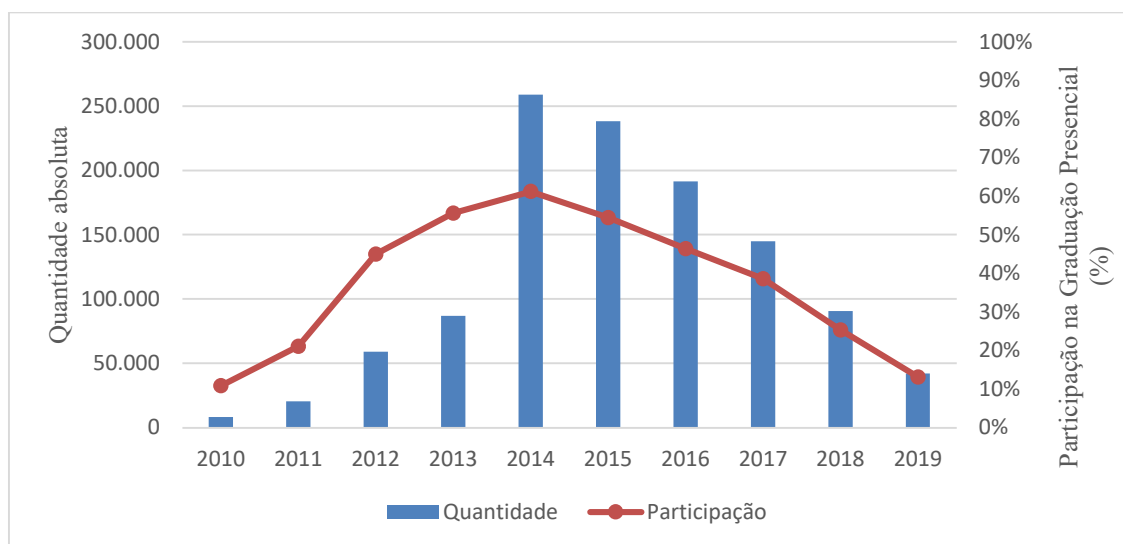


Gráfico 3: Número de alunos da Kroton com contrato do Fies (2010-2019)

Fonte: Kroton. Elaborado pelo autor

²⁸ Segundo nota divulgada no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), do Ministério da Educação (MEC), objetivo da criação do FGEDUC é expandir o acesso ao financiamento estudantil por parte dos membros famílias de baixa renda. Segundo Fernando Haddad, ministro da educação na época, com o Novo Fies “só não vai estudar quem não quiser” (FNDE, 2010).

²⁹ Disponível em: www.novofies.com.br. Acesso em 08/10/2020

Entre 2013 e 2014, o grande salto no número absoluto de alunos com contratos do Fies se deve à efetivação do processo de fusão da Kroton com a Anhanguera, anunciado em 2013, consolidado em 2014. A partir de 2015, houve uma drástica queda no número de contratos do programa, atribuída às mudanças no Fies³⁰.

3.4.2 Processo de formação da *holding* Cogna (2014 a 2019)

No ano de 2013, a Kroton iniciou o processo de fusão com a Anhanguera Educacional, efetivado em 2014 (G1, 2014). Podemos notar, a partir da observação do Gráfico 1, que no ano de 2013 a Kroton contava com 53 IES em todo país; em 2014, com a integração com a Anhanguera, passou para 130 unidades, um crescimento de aproximadamente 145% em apenas um ano. A aprovação dessa fusão pelo Cade se deu por meio de um “acordo de controle de concentrações” (SOARES, 2018), realizado para limitar o controle de mercado do grupo (o chamado “*market-share*”) e impedir a formação de monopólio na captação de alunos em determinadas localidades por um certo tempo. Contudo, como nos aponta Soares (2018), o acordo não garante que as opções disponíveis aos alunos nessas localidades não reproduzam o mesmo modelo de educação, baseado na extração máxima de mais-valia da produção da educação e na concentração de capitais. Dessa maneira, nada garante que não haja monopólio da forma de educação disponível à população, apenas da empresa que a opera (SOARES, 2018, p. 75-76).

Um dos objetivos da fusão entre Kroton e Anhanguera, segundo Ricardo Scavazza, então presidente da Anhanguera, seria ter uma empresa “maior e mais eficiente”, já que “os dois grupos têm complementaridade geográfica e possibilidade de sinergias relevantes” (CARVALHO, 2013, n.p.). A complementaridade, aqui colocada, se dá pelo fato de que a Kroton e a Anhanguera têm forte presença em estados diferentes, sendo que a primeira se distribuía, em 2013, pelos estados de Mato Grosso, Minas Gerais, Bahia, Santa Catarina e Paraná; enquanto a segunda tinha unidades em São Paulo, Mato Grosso do Sul, Goiás, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. A consolidação dessa fusão, em 2014, tornou a Kroton a “maior empresa educacional do mundo em termos de valor de mercado e alunos” (COGNA, 2020a).

³⁰ Para mais informações, consultar a portaria do MEC, disponível em: http://sisfiesportal.mec.gov.br/arquivos/portaria_normativa_21_26122014_compilada_050115.pdf. Acesso em: 08/10/2020

Uma das condições impostas pelo Cade à Kroton para realização da fusão com a Anhanguera foi a de alienar a rede Uniasselvi, fato que se concretizou entre 2015 e 2016. Esses dois anos foram os únicos, desde 2007, em que a empresa teve uma redução no número total de unidades controladas. Em 2014, com a fusão com a Anhanguera, o grupo chegou a 130 unidades. Em 2015, passou a 128 e em 2016, 113 unidades (Gráfico 2).

No ano de 2017, a Kroton tentou realizar uma outra grande fusão, com a compra da rede Estácio, a segunda maior no ramo de educação superior no país. A fusão foi reprovada pelo Cade, com a justificativa de que a fusão criaria “uma gigante no ramo do ensino superior”, sendo uma operação com “potencial para provocar efeitos anticompetitivos” (MARTELLO, 2017, n.p.).

Em 2018, a empresa voltou a realizar uma grande movimentação, com a aquisição da SOMOS Educação, antiga Abril Educação. A SOMOS era uma das maiores empresas de educação básica no país, contando com escolas próprias, cursos pré-vestibulares, de idiomas, sistema de ensino e livros. Também era uma das maiores do Brasil no ramo de editoração, sendo detentora das marcas Ática, Scipione e Saraiva. A compra foi realizada pela Saber, subsidiária da Kroton que gere o campo da educação básica. A Saber adquiriu 73,35% das ações da SOMOS, com a compra dos fundos de investimento geridos pela Tarpon Gestora de Recursos (G1, 2018).

Em 2019, foi criada a marca Cogna, uma *holding* de educação que é definida no próprio site como uma “*collection of companies*” (“coleção de companhias”, em tradução livre) (COGNA EDUCAÇÃO, 2020a). A partir desse ano, o “código” da empresa na bolsa de valores (B3) passou de KROT3 para COGN3. Segundo o site, o que houve foi uma reestruturação da empresa, com o surgimento da Cogna, como “marca mãe” e um direcionamento maior das empresas subsidiárias. A imagem abaixo representa o modelo de gestão atual (Figura 1). A Kroton e a Platos concentram a área de educação superior, sendo a Kroton responsável pelo segmento B2C; e a Platos, pelo segmento B2B. Na educação básica, foi criada a empresa Vasta, da qual a Somos se tornou subsidiária, sendo ambas focadas em serviços B2C. A empresa Saber passou a concentrar os serviços B2B na educação básica (KROTON, 2019). A *holding* também criou um fundo de capital de risco, a Cogna Ventures, para investimentos de risco em inovações e soluções na área de educação (FORBES, 2019), e a Pitágoras Ampli, uma nova marca de Ensino Superior à distância.

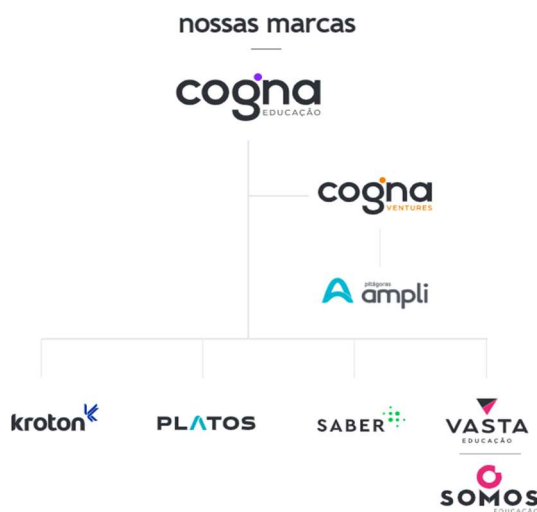


FIGURA 1: Estrutura das marcas da Cogna

Fonte: site: <<http://www.cogna.com.br/#lp-pom-block-30>>. (Acesso em 06.08.2020)

Entre 2014 e 2016, houve uma pequena redução no número de IES presenciais. Nos anos seguintes, a empresa retomou o crescimento, chegando a 176 instituições em 2019. O crescimento das escolas associadas e dos polos à distância nesse período foi bastante significativo: em 2014, eram 669 escolas associadas, que passaram a ser mais de 4.000 em 2019. No mesmo período, os polos de ES à distância passaram de 910 para 1.410. Apesar do crescimento nas unidades, as participações do Ensino Superior à Distância e da Educação Básica continuaram bem abaixo à do Ensino Superior Presencial na receita bruta total (Gráfico 4).

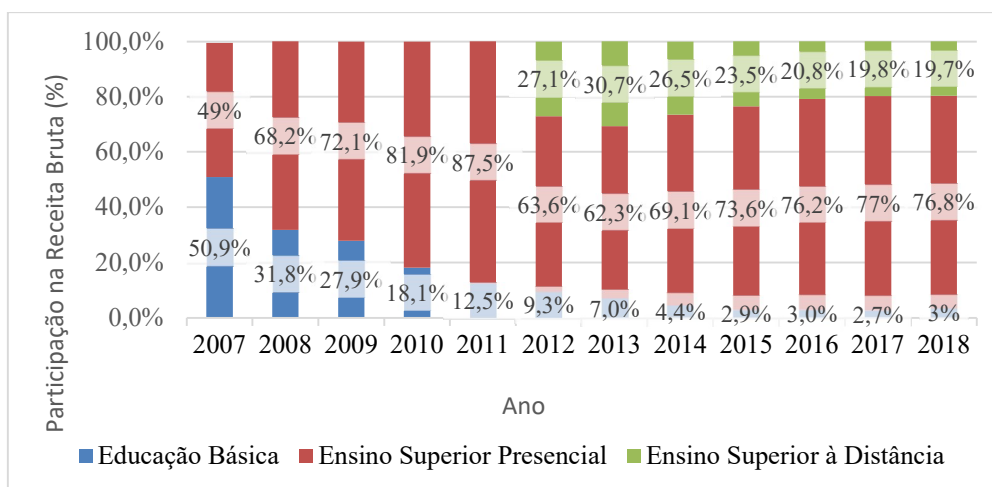
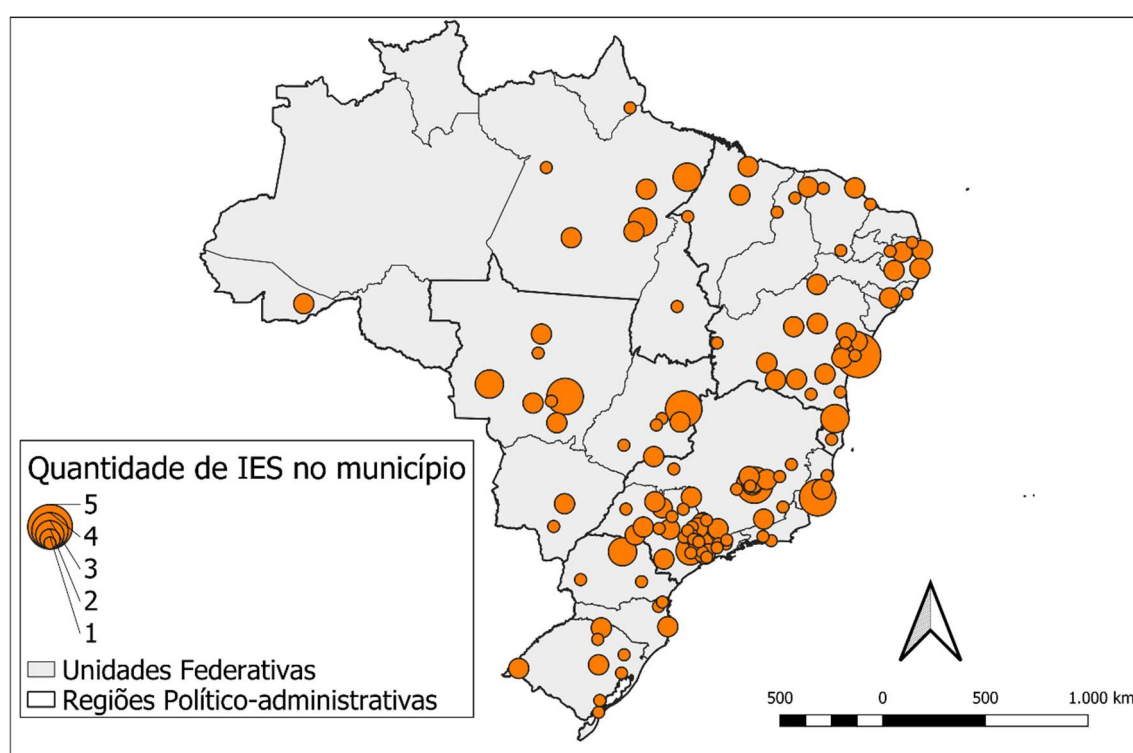


Gráfico 4: Participação dos segmentos de educação da Kroton Educacional na Receita Bruta anual (2007 a 2018)

Fonte: Kroton. Elaborado pelo autor

A distribuição espacial das IES mantidas pela Kroton em 2019 surpreende, tanto pela alta concentração geográfica em algumas localidades, quanto pela alta dispersão pelo território nacional. A empresa contava com unidades em 22 das 27 unidades federativas, distribuídas pelas cinco regiões político-administrativas brasileiras. São Paulo é o estado com maior número de unidades, sendo 51, distribuídas por 37 municípios; seguido pela Bahia, que conta com 34 unidades, distribuídas por 18 municípios; e Minas Gerais, com 23 unidades em 14 municípios (Mapa 4).



Mapa 4: Brasil: Distribuição das Instituições de Ensino Superior mantidas pela Kroton no Brasil (2019)

Fonte: Kroton. Elaborado pelo autor

Em ranking divulgado em 2019, a Cogna aparece como a maior empresa do setor de educação. A EDE (Editora e Distribuidora Educacional S.A.), empresa subsidiária integral da Kroton (MZWEB, 2020), está na 37a. posição da lista de maiores empresas do Brasil, enquanto a Cogna se encontra na posição 61 do ranking de maiores grupos empresariais (EMPRESAS MAIS, 2019).

Carlos Lazar, diretor de relações com investidores da Cogna, afirma que um dos maiores desafios das IES privadas no Brasil hoje “é a dificuldade de acompanhamento do conteúdo acadêmico por parte dos alunos oriundos do ensino básico público”. Por essa razão, segundo ele, a Cogna vem investindo cada vez nas “escolas do governo”³¹. Uma boa opção, segundo Lazar, seria implementar um programa como o ProUni para a educação básica ou o algo como *vouchers*³², sistemas que aumentariam a participação do setor privado no fornecimento de serviços gratuitos, por meio do pagamento, pelo Estado, a empresas privadas. Outro ponto tocado por Lazar é de que a Cogna se tornou pioneira na oferta de um programa de financiamento estudantil próprio, que segundo ele, tem como objetivo central combater a inadimplência, reduzindo o comprometimento da renda dos alunos pelo alongamento do prazo para pagar as mensalidades (EMPRESAS MAIS, 2019, p. 51-53).

Sobre o futuro da empresa, Lazar afirma que a Cogna tem realizado investimentos para abrir 71 novas IES e mais de 500 novos polos EAD, evidenciando “o comprometimento da empresa em aumentar a penetração no ensino superior” (EMPRESAS MAIS, 2019, p. 53).

³¹ Entendemos que o entrevistado em questão se referia às instituições públicas de educação básica, que são administradas pelo Estado.

³² *Voucher* é um termo utilizado para se referir a programas de financiamento público de serviços privados, a partir da distribuição de tíquetes ao público beneficiário (VEJA, 2020).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nosso trabalho, nos propusemos realizar uma leitura da expressão espacial do processo de financeirização do Ensino Superior, a partir do estudo da Kroton Educacional. Podemos concluir que, no caso aqui estudado, o desenvolvimento dos mecanismos de gestão e funcionamento da empresa financeirizada estão relacionados a um processo de rápida expansão territorial, principalmente a partir de mecanismos de fusões e aquisições de outras empresas do mesmo ramo. Além disso, o objetivo de “expansão geográfica” está presente em documentos da empresa desde o ano de 2007, assim como a compreensão de que existem sinergias no oferecimento de serviços em diversas etapas do ensino.

Durante a realização da nossa pesquisa, notamos que a periodização do desenvolvimento da Kroton foi um importante recurso de análise. A partir deste instrumento, pudemos apreender o desenvolvimento territorial da atuação da empresa no setor de ES presencial em articulação à sua história.

Buscamos também traçar um referencial teórico condizente em nossa pesquisa, elencando algumas questões centrais que tecem o atual cenário de desenvolvimento do Ensino Superior no Brasil. As noções de Estado e de Aparelhos Ideológicos de Estado, desenvolvidas no capítulo 1, nos deram grande aporte para ler criticamente a educação e seu desenvolvimento no capitalismo.

Entendemos que ainda há muito a se avançar nos estudos sobre a financeirização da educação no Brasil, e em particular sobre a Kroton. Compreendemos que ainda se faz necessário analisar, sistematicamente, como se dão as “sinergias” alcançadas pela comercialização de serviços nos diversos níveis (básico e superior) e modalidades de ensino (presencial e à distância), abrangendo a atuação da empresa em sua totalidade, e não a partir de um nível de ensino em particular, como realizado no presente trabalho.

REFERÊNCIAS

ALTHUSER, L. Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado. Lisboa. Presença/Martins Fontes, 1975

ARROYO, Mónica. A vulnerabilidade dos territórios nacionais Latino-Americanos: o papel das finanças. Anais. São Paulo: CLACSO/Universidade de São Paulo, 2006.

BRASIL, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1961 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. (Acesso em 09.12.2020).

BRASIL, Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm. (Acesso em: 09.12.2020)

CARVALHO, P. Kroton e Anhanguera se unem e criam maior grupo de educação do mundo. 2013. Disponível em: <https://economia.ig.com.br/mercados/2013-04-22/kroton-e-anhanguera-educacional-firmam-acordo-de-associacao-e-acoes-disparam.html>. (Acesso em: 06.08.2020)

CHAVES, V. L. J. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior Brasileiro: a formação dos oligopólios. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000200010&lng=en&nrm=iso. Acesso em 06.08.2020.

CM Consultoria, Fusões e Aquisições no Ensino Superior Panorama 2007-2014: quadro de fusões e aquisições nas IES, 2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/9453599-Fusoes-e-aquisicoes-no-ensino-superior-panorama-2007-2014.html>. (Acesso em: 08/12/2020)

COGNA EDUCAÇÃO. Histórico. 2020a. Disponível em: <http://ri.cogna.com.br/a-kroton/historico/>. (Acesso em: 06.08.2020)

COGNA EDUCAÇÃO. Sobre nós. 2020b. Disponível em: <https://www.cogna.com.br/>. (Acesso em: 08.12.2020)

COSTA, F. L. O. Financeirização do capital no ensino superior privado com fins lucrativos no Brasil (2007-2012). Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

CUNHA, A. C. Diretrizes para o estudo histórico do ensino superior no Brasil. Em aberto. Brasília. ano 3, n. 23, 1984

EMPRESAS MAIS, O Ranking das 1500 maiores companhias do Brasil, 2019. Disponível em: <https://publicacoes.estadao.com.br/empresasmais2019/wp-content/themes/empresasmais2018/assets/download/pdf-revista.pdf>. (Acesso em: 08/12/2020)

EXAME, Fundo Advent compra parte da Kroton por R\$ 280 milhões, 2011 <https://exame.com/negocios/fundo-advent-compra-parte-kroton-r-280-milhoes-479807/>. (Acesso em: 08/12/2020)

FNDE, Novo Fies: sem fiador e com prorrogação de prazos. 2010. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/acessibilidade/item/2096-novo-fies-sem-fiador-e-com-prorroga%C3%A7%C3%A3o-de-prazos> Acesso em: 06.08.2020

FORBES, Kroton cria nova holding para administrar 4 unidades de negócios. 2019. Disponível em: <https://forbes.com.br/last/2019/10/kroton-cria-nova-holding-para-administrar-4-unidades-de-negocios/>. (Acesso em: 08.12.2020)

G1, MEC divulga regras do novo Fies, 2010. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2010/05/mec-divulga-regras-do-novo-fies.html>. (Acesso em: 08/12/2020)

G1. Fusão da Anhanguera e Kroton cria a 17ª maior empresa da Bovespa. 2014 Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/mercados/noticia/2014/07/fusao-da-anhanguera-e-kroton-cria-17-maior-empresa-da-bovespa.html> Acesso em: 03.02.2020

G1. Kroton fecha compra da Somos Educação por R\$ 4,6 bilhões, 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/kroton-fecha-compra-da-somos-educacao-por-r-46-bilhoes.ghtml>. (Acesso em: 06.08.2020)

KROTON, Release dos resultados do primeiro trimestre de 2009. 2009. Disponível em: <https://api.mziq.com/mzfilemanager/d/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/a5aa33b6-9c8c-4cb5-90d8-8fb93c9f9171?origin=2>. (Acesso em: 08.12.2020)

KROTON, Release dos resultados do primeiro trimestre de 2010. 2010a. Disponível em: <https://api.mziq.com/mzfilemanager/d/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/08965f67-fa23-41fe-9973-515e65fe8a0f?origin=2>. (Acesso em: 08.12.2020)

KROTON, Release dos resultados do quarto trimestre de 2007. 2008. Disponível em: https://mz-filemanager.s3.amazonaws.com/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/release-de-resultados-trimestrais/c198075f0905a88505adccf66a53a525145b22079d527544be2bd1d37cab4f54/release_de_resultados_trimestrais_4t07.pdf. (Acesso em: 08.12.2020)

KROTON, Release dos resultados do quarto trimestre de 2009. 2010. Disponível em: <https://api.mziq.com/mzfilemanager/d/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/828d9a41-b0cc-4314-ac0f-9e060426f939?origin=2>. (Acesso em: 08.12.2020)

KROTON, Release dos resultados do segundo trimestre de 2010. 2010b. Disponível em: <https://api.mziq.com/mzfilemanager/d/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/b6435c7d-2b62-4f68-9d20-c37185c0f81a?origin=2>. (Acesso em: 08.12.2020)

KROTON, Release dos resultados do segundo trimestre de 2011. Disponível em: <https://api.mziq.com/mzfilemanager/d/e1110a12-6e58-4cb0-be24->

[ed1d5f18049a/93af9924-4443-4352-8042-8972d5779e16?origin=2](https://api.mziq.com/mzfilemanager/d/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/fac5a162-2940-4bb6-9e2f-55a7d131fc2e?origin=2). (Disponível em: 08.12.2020)

KROTON, Release dos resultados do segundo trimestre, 2007. 2007a. Disponível em: <https://api.mziq.com/mzfilemanager/d/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/fac5a162-2940-4bb6-9e2f-55a7d131fc2e?origin=2>. (Acesso em: 08.12.2020)

KROTON, Release dos resultados do terceiro trimestre de 2007. 2007b. Disponível em: <https://api.mziq.com/mzfilemanager/d/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/f1c4ff3b-6df7-447b-a319-a5f700965020?origin=2>. (Acesso em: 08.12.2020)

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007

LAPAVITSAS, C. Profiting without producing: how finance exploits us all. Londres. Verso, 2013

LAPAVITSAS, C. Theorizing financialization. Work, Employment and Society. Londres, 2011. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0950017011419708>. (Acesso em: 06/08/2020).

LENIN, V. I. O Imperialismo: Etapa superior do capitalismo. Campinas, UNICAMP, 2011

LINKEDIN, Rodrigo Galindo, Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/rodrigo-galindo-728411102/>. (Acesso em: 08/12/2020)

MARTELLO, A. Cade reprova compra da Estácio pela Kroton Educacional. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/negocios/noticia/cade-reprova-compra-da-estacio-pela-kroton-educacional.ghtml>. (Acesso em: 06.08.2020)

MARX, K. Manuscritos econômico-filosóficos. 1 ed. São Paulo. Boitempo. 2004

MARX, K. O capital: crítica da economia política. Livro I, O processo de produção do capital. Tomo 2. Coleção: Os Economistas. São Paulo. Nova Cultura Ltda, 1996.

MASCARO, A. L. Estado e forma política. São Paulo. Boitempo, 2013.

MEC. Portaria normativa nº21, de 26 de dezembro de 2014, 2014. Disponível em: http://sisfiesportal.mec.gov.br/arquivos/portaria_normativa_21_26122014_compilada_050115.pdf. (Acesso em: 08/12/2020)

MESZAROS, I. A educação para além do capital. 2 ed. São Paulo. Boitempo, 2008. E-book.

MINTO, L. W. A educação da “miséria”: particularidade capitalista e educação superior no brasil. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2011

MINTO, L. W. O público e o privado nas reformas do ensino superior brasileiro: do golpe de 1964 aos anos 90. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005

MZWEB, Editora e distribuidora educacional S/A: sobre a editora, 2020. Disponível em: http://www.mzweb.com.br/editorakroton/web/default_pti.asp?conta=45. (Acesso em: 08/12/2020)

REIS, T. F. A. T. Financiamento estudantil nas instituições privado-mercantis de ensino superior no Brasil: o caso da Kroton Educacional, Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal do Pará. Belém, 2019

SANTOS, M. (1988). Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia. 6 ed. 2. reimp. São Paulo. Edusp, 2014

SCHAFF, A. História e verdade. Lisboa, Estampa, 1977

SEKI, Financeirização do capital na educação superior: articulações entre a apropriação de parcelas do fundo público e a desregulamentação da educação nacional, Revista Niepmarx, 2017

SGUISSARDI, V. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. Educ. Soc., v. 29, n 105, set./dez. 2008

SHWARTZBAUM, Sinergias nas fusões e aquisições do setor de educação superior no Brasil. Dissertação (Mestrado profissional em gestão internacional) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2012

SOARES, C. F. Z. A Financeirização da educação Superior brasileira: o caso do grupo Kroton. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, 2018

TRICONTINENTAL, A educação brasileira na bolsa de valores: as oito empresas privadas de capital aberto que atuam no setor educacional. 2020. Disponível em: https://www.thetricontinental.org/wp-content/uploads/2020/10/20201014_Financeirizac%CC%A7a%CC%83o-da-Educac%CC%A7a%CC%83o_web.pdf. (Acesso em: 08/12/2020)

USAID, Usaid history. 2019. Disponível em: <<https://www.usaid.gov/who-we-are/usaid-history>>. (Acesso em: 11.11.2020)

Valor econômico, Kroton Educacional poderá levantar R\$ 416 milhões com abertura de capital, 2007. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/economia/ultnot/valor/2007/07/02/ult1913u71664.jhtm>. (Acesso em: 08/12/2020)

VEJA, Vouchers para a educação: entenda os prós e contras. 2020. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/vouchers-para-a-educacao-entenda-os-pros-e-contras/#:~:text=O%20sistema%20de%20vouchers%20nada,os%20estudantes%20de%20baixa%20renda>. (Acesso em 08/12/2020)

APÊNDICE – Quadros utilizados para realizar os mapas

Quadro 2 – Municípios com Instituições de Ensino Superior (IES) mantidas pela Kroton, em 2006

UF	Município	IES
MG	Belo Horizonte	6
MG	Betim	1
MG	Ipatinga	1

Fonte: CM Consultoria, 2014; Kroton. Elaborado pelo autor

Quadro 3 – Municípios com Instituições de Ensino Superior (IES) mantidas pela Kroton, em 2009

UF	Município	IES
MG	Belo Horizonte	7
MG	Divinópolis	2
PR	Londrina	2
SP	Jundiaí	2
ES	Guarapari	2
MG	Uberlândia	2
ES	Linhares	2
MG	Ipatinga	1
MG	Betim	1
MA	São Luís	1
ES	Vitória	1
BA	Teixeira de Freitas	1
MG	Contagem	1
SP	Rio Claro	1
RJ	Rio de Janeiro	1
MG	Poços de Caldas	1

Fonte: CM Consultoria, 2014; Kroton. Elaborado pelo autor

Quadro 4 – Municípios com Instituições de Ensino Superior (IES) mantidas pela Kroton, em 2013

UF	Município	IES
MG	Belo Horizonte	6
MT	Cuiabá	5
PR	Londrina	4
SC	Blumenau	2
MT	Rondonópolis	2
MA	São Luís	2
MT	Sinop	2
PR	Arapongas	1
PR	Bandeirante	1
MG	Betim	1
MG	Contagem	1
MG	Divinópolis	1
BA	Feira De Santana	1
MG	Governador Valadares	1
SC	Guaramirim	1
ES	Guarapari	1
MA	Imperatriz	1
SC	Indaial	1
MG	Ipatinga	1
BA	Itabuna	1
SP	Jundiai	1
BA	Lauro De Freitas	1
ES	Linhares	1
AP	Macapá	1
AL	Maceió	1
MG	Poços De Caldas	1
PR	Ponta Grossa	1
MT	Primavera Do Leste	1
SC	Rio Do Sul	1
BA	Salvador	1
MT	Sorriso	1
MT	Tangará Da Serra	1
BA	Teixeira De Freitas	1
SC	Timbó	1
MG	Uberlândia	1
MT	Várzea Grande	1
SP	Votorantim	1

Fonte: CM Consultoria, 2014; Kroton. Elaborado pelo autor

Quadro 5 – Municípios com Instituições de Ensino Superior (IES) mantidas pela Kroton, em 2019

UF	Município	IES
BA	Lauro De Freitas	5
MG	Belo Horizonte	4
MT	Primavera Do Leste	4
ES	Guarapari	4
DF	Brasília	4
SP	Jundiaí	3
SP	Sorocaba	3
BA	Eunápolis	3
MT	Tangará Da Serra	3
PA	Marabá	3
PA	Paragominas	3
PR	Londrina	3
SP	Assis	2
SP	Catanduva	2
SP	Franca	2
SP	Itapeva	2
SP	Jaú	2
SP	Marília	2
SP	Mogi Guaçu	2
SP	São João Da Boa Vista	2
SP	São José Do Rio Preto	2
SP	São Paulo	2
BA	Alagoinhas	2
BA	Bom Jesus Da Lapa	2
BA	Brumado	2
BA	Cruz Das Almas	2
BA	Guanambi	2
BA	Irecê	2
BA	Jacobina	2
BA	Jequié	2
BA	Santo Antônio De Jesus	2
BA	Serrinha	2
MG	Contagem	2
MG	Itabira	2
MG	Juiz De Fora	2
MG	Pouso Alegre	2
MG	Ribeirão Das Neves	2
MG	Sete Lagoas	2
MT	Cuiabá	2
MT	Rondonópolis	2
MT	Sinop	2
PA	Altamira	2

PA	Parauapebas	2
PA	Tucuruí	2
RS	Erechim	2
RS	Santa Cruz Do Sul	2
RS	Uruguaiana	2
GO	Itumbiara	2
GO	Luziânia	2
CE	Fortaleza	2
CE	Tianguá	2
ES	Serra	2
PE	Belo Jardim	2
PE	Jaboatão Dos Guararapes	2
PE	Petrolina	2
MA	Bacabal	2
MA	São Luís	2
PB	Campina Grande	2
PB	João Pessoa	2
SC	São José	2
AL	Arapiraca	2
MS	Campo Grande	2
AC	Rio Branco	2
SP	Bauru	1
SP	Campinas	1
SP	Guarulhos	1
SP	Indaiatuba	1
SP	Itapecerica Da Serra	1
SP	Jacareí	1
SP	Leme	1
SP	Limeira	1
SP	Matão	1
SP	Osasco	1
SP	Pindamonhangaba	1
SP	Piracicaba	1
SP	Ribeirão Preto	1
SP	Rio Claro	1
SP	Santa Bárbara D'oeste	1
SP	Santo André	1
SP	São Bernardo Do Campo	1
SP	São Caetano Do Sul	1
SP	São José Dos Campos	1
SP	Sertãozinho	1
SP	Sumaré	1
SP	Taboão Da Serra	1
SP	Taubaté	1
SP	Valinhos	1

SP	Votorantim	1
BA	Feira De Santana	1
BA	Itabuna	1
BA	Luís Eduardo Magalhães	1
BA	Salvador	1
BA	Teixeira De Freitas	1
BA	Vitória Da Conquista	1
MG	Betim	1
MG	Divinópolis	1
MG	Governador Valadares	1
MG	Ipatinga	1
MG	Muriaé	1
MG	Poços De Caldas	1
MG	Uberlândia	1
MT	Campo Verde	1
MT	Sorriso	1
PA	Santarém	1
RS	Caxias Do Sul	1
RS	Passo Fundo	1
RS	Pelotas	1
RS	Porto Alegre	1
RS	Rio Grande	1
GO	Anápolis	1
GO	Goiânia	1
GO	Rio Verde	1
GO	Valparaíso De Goiás	1
CE	Aracati	1
CE	Juazeiro Do Norte	1
CE	Sobral	1
ES	Linhares	1
MA	Imperatriz	1
PR	Cascavel	1
PR	Ponta Grossa	1
SC	Jaraguá Do Sul	1
SC	Joinville	1
AL	Maceió	1
MS	Dourados	1
PI	Piripiri	1
PI	Teresina	1
RJ	Niterói	1
RJ	Nova Iguaçu	1
AP	Macapá	1
TO	Palmas	1