

Privatização da formação docente em educação física desde meados da segunda década do século XXI: hegemonia do capital e da modalidade EAD

Borges, Carlos Nazareno Ferreira ¹

Oliveira, Marcos Renan Freitas de ²

Furtado, Renan Santos ³

RESUMO

Este estudo analisa a configuração da formação docente em educação física no período de 2014 a 2021, frente à crise estrutural do capitalismo contemporâneo e à tomada de decisão no âmbito do Estado capitalista brasileiro. Caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e documental. Constata-se que a formação docente em educação física está sob a hegemonia do setor privado e da modalidade de Educação à Distância (EAD), o que demonstra a tendência de privatização da formação docente na área. Conclui-se que o desafio, no nosso tempo histórico, é a construção de uma efetiva contra-hegemonia, que implica na luta em duas dimensões: a primeira é assegurar e ampliar as conquistas institucionais; a segunda é avançar no enfrentamento do capital, do Estado dominante e do trabalho assalariado.

Palavras-chave: Estado; educação à distância; formação docente; Educação Física.

Privatization of teacher training in physical education since the middle of the second decade of the 21st century: hegemony of capital and distance learning modality

ABSTRACT

This study analyzes the configuration of teacher training in physical education from 2014 to 2021, facing the structural crisis of contemporary capitalism and decision making within the scope of the Brazilian capitalist State. It is characterized as bibliographical and documentary research. It appears that teacher training in physical education is under the hegemony of the private sector and the Distance Education modality (EAD), which demonstrates the trend toward privatization of teacher training in the area. It is concluded that the

¹ Universidade Federal do Pará. Professor do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Email: naza_para@yahoo.com.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2548063126332942>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1908-3315>.

² Universidade Federal do Pará. Doutorando na Universidade Federal do Pará. Email: marcosrenanef@yahoo.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2029811703410220>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0540-9345>.

³ Universidade Federal do Pará. Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Email: renanfurtado@ufpa.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0724633321532061>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7871-2030>.

challenge, in our historical time, is the construction of an effective counter-hegemony, which implies a struggle in two dimensions: the first is to ensure and expand institutional achievements; the second is to move forward in confronting capital, the dominant state and salaried work.

Keywords: State; distance education; teacher training; physical education.

Privatización de la formación docente en educación física desde mediados de la segunda década del siglo XXI: hegemonía del capital y modalidad a distancia

RESUMEN

Este estudio analiza la configuración de la formación docente en Educación Física de 2014 a 2021, frente a la crisis estructural del capitalismo contemporáneo y a la toma de decisiones en el ámbito del Estado capitalista brasileño. Caracterízase como una investigación bibliográfica y documental. Percíbese que la formación docente en educación física está bajo la hegemonía del sector privado y la modalidad de educación a distancia (EAD), lo que demuestra la tendencia hacia la privatización de la formación docente en el área. Concluyese que el desafío, en nuestro tiempo histórico, es la construcción de una contrahegemonía efectiva, lo que implica una lucha en dos dimensiones: la primera es por asegurar y ampliar los logros institucionales; la segunda es avanzar en el enfrentamiento al capital, al Estado dominante y al trabajo asalariado.

Palabras clave: Estado; educación a distancia; formación docente; Educación Física.

INTRODUÇÃO

Este estudo deriva da pesquisa de doutoramento⁴, em andamento, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFGPA), na linha de pesquisa “Formação de professores, trabalho docente, teorias e práticas educacionais”, bem como está associado a uma das dimensões do projeto de pesquisa intitulado “Limites e avanços da (des)legitimação da educação enquanto direito

⁴ Marcos Renan Freitas de Oliveira: Crítica à expansão privado-mercantil da formação em Educação Física no Brasil: a “eadização” como expressão contemporânea do fenômeno. Início: 2022. Universidade Federal do Pará.

social”, cadastrado na Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESP/UFPa) com o código PRO6801-2023. Analisa a expansão privada da formação docente em educação física na modalidade de Educação à Distância (EAD), no contexto de reestruturação do Estado Brasileiro.

O Estado capitalista brasileiro, sendo um dos pilares do sistema sociometabólico do capital, tornou-se um campo de indução e ação de projetos afinados com os interesses dos capitais de ensino, interessados em novas cadeias de produção de lucro, sobretudo na formação humana da classe que vive do trabalho. Esses capitais penetraram no campo educacional para disputar os conteúdos, os métodos e as finalidades educativas, com foco nos espaços de formação inicial e continuada de professores e nos seus campos de atuação profissional.

O conjunto de medidas que tem subordinado formal e concretamente, direta e indiretamente, a educação brasileira aos interesses do setor privado, especialmente com fins de lucro, é melhor caracterizado pelo fenômeno da privatização (ADRIÃO, 2018). A privatização é definida por Belfield e Levin (2002) como a transferência de atividades, ativos e responsabilidades do Estado/governo para instituições privadas, com ou sem fins lucrativos.

Adrião (2018) evidencia que os processos de privatização assumem diferentes formas e incorrem sobre o conjunto das dimensões da política educacional, sendo elas: a oferta educacional, a gestão da educação e o currículo. Sendo assim, o foco do estudo que ora apresentamos é a privatização da formação docente de educação física por meio do aumento de cursos e matrículas no setor privado, principalmente na modalidade EAD.

Com a aparência da garantia de acesso à educação básica e superior como política social, sob a justificativa de democratização de acesso à educação e da ampliação dos níveis de escolarização da população, a modalidade EAD é incluída no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996. Sua expansão e consolidação no setor privado é resultado das reformas do Estado brasileiro e da educação superior frente aos ajustes da racionalidade neoliberal e da reestruturação produtiva, que possibilitou a abertura jurídica para a mercantilização da educação, ratificada na Constituição Federal de 1988 e na atual LDBEN de 1996, legitimando a coexistência da educação pública e privada, com e sem fins lucrativos (SGUISSARDI, 2016).

Ao longo século XXI, a formação de professores de educação física foi objeto de interesse dos capitais de ensino, valendo-se do prestígio que a área alcançou, especialmente pela sua constituição como componente curricular da educação básica e seu prestígio nos campos não escolares, como a saúde, o lazer, o treinamento desportivo, o *fitness* e o projeto social.

Diante disso, questiona-se: frente à crise estrutural do capitalismo contemporâneo e a tomada de decisão no âmbito do Estado capitalista brasileiro, qual a configuração da formação docente em educação física no período de 2014 a 2021?

Não será possível adentrar no complexo debate e embate sobre a fragmentação na formação docente em educação física no Brasil⁵, mas partimos do pressuposto de que os sujeitos formados nos cursos de graduação de licenciatura e bacharelado⁶ são professores, estejam eles atuando no campo escolar ou não escolar, na medida em que em realizam intervenções baseadas no ato pedagógico nos diferentes espaços de atuação profissional. Nesse sentido, entende-se que a formação docente em educação física está representada pela totalidade de vagas, ingressantes, matrículas e concluintes em cursos de licenciatura e bacharelado. Para esse trabalho, priorizaram-se apenas dois indicadores: cursos e matrículas de licenciatura e bacharelado em educação física na esfera pública e privada, nas modalidades à distância e presencial, entre os anos de 2014 a 2021.

Em termos de justificativa para o período histórico delimitado, vale dizer que as estatísticas oficiais do Estado registraram a primeira oferta de vagas em cursos de educação física na modalidade EAD em 2006, mas demarcamos o ano de 2014 para este estudo porque é a partir desse período que se verifica um crescimento exponencial da formação docente nessa modalidade de ensino, principalmente na esfera privada. Quanto ao limite de tempo para a coleta de dados em 2021, é o ano de divulgação do último resultado do Censo da Educação Superior divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

⁵ Os embates pela formação de profissional em educação física no Brasil podem ser vistos em Brito Neto, Brito e Monte (2020).

⁶ Sobre a fragmentação da formação docente em educação física, cabe destacar que o manual de classificação dos cursos de graduação e sequenciais (CINE/BRASIL, 2019) define que o curso de graduação em licenciatura em educação física está inserido na área da educação / formação de professores em áreas específicas, com o rótulo “educação física formação de professor”. Já o curso de graduação em bacharelado em educação física está localizado na área da saúde e bem-estar/promoção, prevenção, terapia e reabilitação, com o rótulo “educação física”.

O ano de 2014 marca o início do segundo mandato da presidenta do Brasil, Dilma Rousseff (2014-2016), e o acirramento da crise econômica que impulsionou a derrocada da associação entre a agenda neoliberal e a política de conciliação de classes levada a cabo pelos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) desde o ano de 2003, com a ascensão da vitória eleitoral de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) (DURIGUETTO; DEMIER, 2017).

A crise econômica fortaleceu e mobilizou uma ação conjunta das diferentes frações do capital para a recuperação do crescimento econômico e de suas taxas de lucro. Para as frações burguesas, essa recuperação tem nas contrarreformas do Estado e no ajuste fiscal⁷ seu núcleo central, tendo em vista que os governos petistas não a promoveram no grau e na intensidade que a crise econômica requereu. Esse foi o contexto no qual se criou a unidade de diferentes frações burguesas para a consecução do golpe de Estado que destituiu a presidenta Dilma Rousseff, em 31 de agosto de 2016 (DURIGUETTO; DEMIER, 2017).

Para Behring (2023, p.37), o golpe de 2016 e o governo do presidente Michel Temer (2016-2018) inaugurou o programa ultraneoliberal com “o Novo Regime Fiscal, diga-se, a aprovação das emendas constitucionais 95 e 93 (2016); a contrarreforma trabalhista de 2017; a entrega do pré-sal; a contrarreforma da previdência (2019)” (BEHRING, 2023, p. 37). Esse processo foi intensificado a partir da ascensão da extrema direita ao poder com a vitória de Jair Bolsonaro (2019-2022) e a implementação do programa neofacista “com seu projeto regressivo e destrutivo” (*Ibid.*).

A crise estrutural do capital tem promovido, desde meados da última década do século XXI, consequências nefastas na particularidade brasileira, mediante o aprofundamento das contrarreformas do Estado e da ofensiva burguesa contra os direitos e políticas sociais para os trabalhadores, tendo como marco três processos fundamentais: a) o acirramento da crise econômica, que articulou a unidade das frações burguesa para o golpe jurídico-parlamentar da Presidenta eleita Dilma Rousseff, em 2016, e culminou com a ascensão do golpista Michel Temer à presidência, como representante da direita ultraliberal; b) a vitória eleitoral da extrema direita conservadora e

⁷ Vale dizer que os setores burgueses fazem uso de políticas e medidas de ajuste fiscal sob a argumentação do equilíbrio dos gastos públicos e racionalidade do Estado. No entanto, o que assistimos é a diminuição do investimento público, principalmente em ações e políticas que beneficiam as camadas mais pobres da população.

neofacista, com Jair Bolsonaro, em 2019; c) e a pandemia da COVID-19⁸, combinada com a gestão neoliberal e fascista do Estado brasileiro.

Frigotto (2011, p. 237) nos lembra que “não é o tempo cronológico que define uma conjuntura, mas a natureza dos acontecimentos e dos fatos, e as forças sociais que os produzem”. Apesar de entendermos que o golpe jurídico-parlamentar que sacramentou o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, não tenha representado uma ruptura com a agenda neoliberal, a coalizão criada para a ascensão de Temer e Bolsonaro ao poder e a pandemia da COVID-19 representaram uma conjuntura mais perversa na função reprodutiva do capital no âmbito do Estado Brasileiro, com rebatimentos profundos na educação superior e na formação docente. Portanto, neste trabalho, vamos considerar a conjuntura desde meados da segunda década do século XXI, período que vai de 2014 (segundo mandato de Dilma Rousseff e o acirramento da crise econômica) a 2021 (ano de divulgação do resultado da última série histórica do censo da educação superior).

Metodologicamente, esta investigação se configura como bibliográfica e documental. A primeira tipologia se utiliza de dados ou categorias já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrada em teses, livros, dissertações, artigos etc. (CHIZZOTTI, 2008). A segunda é “toda informação sistemática, comunicada de forma oral, escrita, visual ou gestual, fixada em um suporte material, como fonte durável de comunicação” (Ibid., p. 109). Além disso, a mesma obra mencionada informa que os documentos escritos reúnem informações primárias ou originais, que ainda não receberam tratamento analítico.

Os documentos utilizados no trabalho foram: a) as sinopses estatísticas do Censo da Educação Superior do INEP⁹; b) o Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), que compreende os anos de 2012 a 2020 (BRASIL, 2022a); c) Relatório síntese da área de educação física (licenciatura e bacharelado) referente aos resultados

⁸ Em 19 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde decretou situação de emergência sanitária em nível mundial em razão da Pandemia da doença que ficou conhecida como Covid-19, causada pela proliferação do Vírus SARS-COV-2.

⁹ As notas estatísticas dos censos da Educação Superior fazem uma junção de instituições com e sem fins lucrativos na categoria administrativa privada. Isso implica dizer que os dados apresentados sobre as IES privadas incluem as instituições com e sem fins lucrativos. Nesse sentido, estamos as considerando como antagônicas à educação pública e, que, portanto, estão ligadas direta ou indiretamente ao mercado educacional.

do Exame Nacional do Desempenhos dos Estudantes (ENADE/2021) (BRASIL, 2022b).

Em termos de quadro teórico para consubstanciar a análise dos documentos elencados, fizemos uso de contribuições de autores de diferentes campos de estudos dentro da tradição marxista, dentre os quais, destacamos o trabalho de Adrião (2018) sobre a privatização da educação; as reflexões de Mészáros (2015) sobre o Estado; e a análise de Behring (2023) e Carcanholo (2021) sobre a crise do capitalismo contemporâneo. Para abordar a questão da transferência de fundo público para os capitais de ensino e a expansão da educação superior privada no Brasil, pontuamos os trabalhos de Leher (2019); Seki (2021) e Reis e Chaves (2021). Sobre EAD, dialogamos com as contribuições teóricas de Seki, Souza e Evangelista (2019); Costa, Oliveira e Gomes (2020).

Utilizamos as técnicas da análise de conteúdo para a organização e interpretação dos dados que, junto ao campo teórico do trabalho, permitiram-nos compreender a realidade investigada (FRANCO, 2008).

Além desta introdução, o trabalho está organizado em quatro partes. Primeiramente, abordamos a crise estrutural do capitalismo contemporâneo e o Estado como espaço de atuação do capital. Em seguida, discorremos sobre as políticas educacionais para a educação superior e a modalidade EAD. Por fim, apresentamos a configuração da formação docente em geral e, em educação física, na modalidade EAD, bem como as considerações finais.

Crise estrutural do capitalismo contemporâneo e o Estado

Behring (2023, p. 29) explica que, desde a década de 70 do século XX, o capitalismo experimentou um período de crise estrutural e decadência que teve diversos desdobramentos e expressões ao longo das últimas décadas, “mas com momentos de inflexão, sendo os mais intensos: a crise das subprimes de 2008/2009, a pandemia de Covid (2020/2021), e o momento atual, com a guerra a leste da Europa e seus desdobramentos”.

Frente às crises estruturais do capital, desde 1980, presenciamos e enfrentamos a agressividade da ofensiva burguesa, em busca da valorização do valor e da recuperação das taxas de lucro, operando de forma desenfreada e destrutiva. Foi assim que o movimento do capital expandiu o neoliberalismo

e suas contrarreformas, constituidoras das políticas econômicas e sociais focalizadas, dos governos brasileiros desde os anos 1990 (BEHRING, 2023).

A autora supramencionada, com base em diversos estudos, lembra que o significado mais radical de neoliberalismo é o de aprofundar e ampliar a exploração da força de trabalho em todos os países do mundo, mediado pelas particularidades das formações sociais, promovendo expropriações contemporâneas, cuja necessidade permanente é de submeter o trabalho e a natureza ao processo incessante de produção e reprodução do capital (BEHRING, 2023).

Para Mészáros (2015), a marca reveladora do liberalismo, desde o seu nascimento no século XVII, é a gestão equilibrada do conflito e reforma, logrando sucesso em todas as formações estatais. O autor adverte que no liberalismo, mesmo na sua fase mais progressiva de desenvolvimento, seu raio de ação foi meramente reformatório e seu caráter social se deu estritamente à esfera da distribuição de bens produzidos e teve seu sucesso temporal insignificante.

O autor supracitado explica que a bandeira liberal quanto à contenção do Estado sempre esteve subjugada aos interesses da ordem sociorreprodutiva do capital, sendo legitimado pelas formações estatais em todos os tipos de neoliberalismo. Não surpreende, portanto, “que simultaneamente ao desenrolar da *crise estrutural* do sistema do capital, o então tendencioso liberalismo reformatório rapidamente se metamorfosiasse em uma forma mais agressiva de *neoliberalismo* apologético do Estado” (MÉSZÁROS, 2015, p. 25).

Além disso, Mészáros complementa dizendo que é totalmente irrelevante debater o *tamanho* da estrutura regulatória defendida sem tratar, “ao mesmo tempo, a questão muito mais relevante e fundamental do *tipo* – e, assim, as *determinações qualitativas* – das estruturas de tomada de decisão e das formas correspondentes de controle” (2015, p. 23).

O núcleo central do debate não está colocado sobre se o Estado deve ser mínimo ou máximo para determinada classe social, mas em compreender que o sistema do capital tem três pilares interligados: capital, trabalho e Estado (Mészáros, 2015). Nesse sentido, em geral, a correlação de forças para a realização de políticas e programas no âmbito do Estado frente à reivindicação dos interesses das classes em disputa não estão em condições de igualdade, posto que:

A materialidade do Estado está profundamente enraizada na base sociometabólica antagônica sobre a qual todas as formações de Estado do capital são erguidas. Ela é inseparável da materialidade substantiva tanto do capital quanto do trabalho. Só uma visão combinada de sua *inter-relação tríplice* torna inteligíveis as funções legitimadoras do Estado do sistema do capital (MÉSZÁROS, 2015, p. 28).

Assim, a tomada de decisão no âmbito do Estado, realizada por meio de seus órgãos e processos, é tendenciosamente realizada em proveito próprio. Da mesma forma, os defensores da democracia representativa “querem limitar as soluções dos nossos graves problemas à igualdade estritamente *formal* e a mais óbvia *falta de equidade substantiva* da esfera *política* de regulação do Estado, em que elas não podem ser encontradas” (MÉSZÁROS, 2015, p. 22).

Carcanholo (2021), discorrendo sobre o capitalismo contemporâneo, explica que a nova configuração é uma resposta à crise do capital que eclodiu nos anos 60 do século passado. Agora, esse capitalismo se constitui por várias dimensões, que incluem um amplo processo de reestruturação produtiva, a implementação de políticas econômicas conservadoras, a hegemonia ideológica e a prática do neoliberalismo, bem como a financeirização da economia.

Ainda segundo o autor, a predominância da valorização do capital na esfera fictícia tem gerado diversas interpretações sobre a crise estrutural do capital. A respeito da constituição histórica do capitalismo contemporâneo, o autor explica que:

É inegável que este último se constitui historicamente, dentre outros fatores, pelo desenvolvimento exponencial dos mercados financeiros, seja pela expansão da valorização em instrumentos financeiros já existentes, seja pela criação de novos produtos financeiros, no que ficou conhecido como derivativos financeiros. Esse processo, junto à desregulamentação, liberalização e abertura dos setores bancário-financeiros, é o que caracteriza o que alguns chamam de financeirização. Mas essa não é a causa da crise atual, embora seja a interpretação teórica mais frequente, inclusive dentro do marxismo (CARCANHOLO, 2021, p. 13).

A partir do que diz o autor, podemos dizer que a financeirização é, ao mesmo tempo, componente desta atual etapa histórica do capitalismo e, no desdobramento de suas contradições, “uma outra forma (histórica) específica de manifestação da crise. Os desdobramentos contraditórios da financeirização não provocam a atual crise do capitalismo, mas fazem parte de suas formas de manifestação” (CARCANHOLO, 2021, p. 16).

Apoiando-se em Marx, Carcanholo (2021) adverte que, no capitalismo contemporâneo, todo capital (esteja onde estiver, no mercado em que estiver) passa a se construir com base na lógica fictícia de valorização, que é um:

[...] desdobramento dialético do processo de substantivação das formas do capital, desde o capital de comércio de dinheiro, passando pelo capital a juros, e culminando (*aufhebung*) no capital fictício.[...] O capital não pré-existe (por isso fictício); o que existe antes é a expectativa de que, no futuro, exista uma magnitude de valor da qual pode-se apropriar. Vende-se no presente os direitos de apropriação futura de um valor que ainda nem foi produzido. Pode até ser que a produção futura de valor de fato corrobore essa expectativa. Mas também pode ser que o processo futuro de produção não corresponda à expectativa previamente mercantilizada pelos títulos de apropriação transacionados. O caráter fictício do capital se define porque ele se constitui em uma ficção, que pode até se tornar realidade, mas (ainda) não é (CARCANHOLO, 2021, p. 18).

Por essa lógica de valorização e reprodução, o capitalismo contemporâneo promoveu a atuação dos capitais em todos os mercados existentes e, em articulação com o Estado, ampliou seu campo de ação, apropriando-se e disputando os processos que abarcam o conjunto da vida social, como saúde, educação, moradia, assistência social, entre outros. Foi dessa forma que se promoveu a financeirização das políticas sociais como um todo (BRETTAS, 2020). Para isso, como mencionamos anteriormente sobre o caso brasileiro, é preciso que ocorra uma série de ajustes legislativos por parte da estrutura do Estado, a fim de que o capital possa adentrar em esferas tradicionalmente concebidas no âmbito do direito social, como é o caso da educação.

De acordo com Carcanholo (2021, p. 17), a atual crise estrutural do capitalismo contemporâneo é provocada pela contradição entre “o trabalho

privado e o trabalho social¹⁰, que se desdobra na superprodução de capital que, nesta etapa histórica, se valoriza com um sentido (lógica) que é apreendido pela categoria do capital fictício. Essa crise eclodiu em 2007/2008”. Em síntese, as crises do capital são resultado do desenvolvimento das contradições inerentes ao modo de produção capitalista, a partir dos seus polos contraditórios – produção (essência do capitalismo) e realização/apropriação (aparência) que ocorre na esfera da circulação de mercadorias (CARCANHOLO, 2021).

O capitalismo contemporâneo enfrenta uma crise estrutural que se manifesta em três etapas distintas: a) a primeira foi o estouro dos mercados financeiros, que se mundializou a partir de 2008, provocada pelo excesso de títulos de apropriação sem a correspondente massa de mais-valor produzida, na qual o Estado teve um papel determinante, quando procurou resgatar as instituições comprometidas nesse processo e comprou o excesso de oferta desses títulos, imprimindo aos Estados profundas políticas de ajustes fiscais e sociais; b) a segunda fase teve início em 2010, quando os Estados precisaram elevar ainda mais os pedidos de empréstimos no mercado financeiro, o que implicou crescimento vertiginoso da dívida pública soberana; c) a mundialização da pandemia da COVID-19¹¹ (CARCANHOLO, 2021).

As distintas etapas da crise do capitalismo contemporâneo tiveram desdobramentos profundos no Brasil, principalmente na segunda década do século XXI, em que a ofensiva burguesa aprofundou as contrarreformas do

¹⁰ Para Carcanholo (2021, p. 16-17), “[...] é porque a produção não é imediatamente realização que a unidade constitui-se como contraditória, e essa mediação requerida no capitalismo é dada pela sociabilidade (validação social dos trabalhos privados) mercantilizada, de forma que a produção só tem como checar o que, como, a que custo, de que forma, deveria ter produzido depois que já produziu. E qualquer mudança nas decisões de produção só enfrentará as condições de demanda posteriores, que não são as mesmas de antes [...] a contradição entre o privado e o social, constituidora do capitalismo, enquanto uma unidade, se apresenta tanto na produção (produtores privados X produção social) como na apropriação (gastos privados X demanda social necessária)”.

¹¹ A pandemia da Covid-19 desnudou as contradições de classe em todo mundo. No Brasil, vivenciamos uma realidade dramática, com mais de 700 mil mortes e 35 milhões de casos confirmados e o negacionismo do governo Bolsonaro. Houve o aumento brutal dos índices de desemprego, da informalidade, do trabalho precário, plataformizado e sem direitos (Antunes, 2020). Por outro lado, o capital aproveitou esse momento para expandir e acelerar o seu universo e seu arsenal *maquínico-informacional-digital*, convertendo diversas práticas em verdadeiros laboratórios de experimentação do capital, “de que são exemplos o *home office*, o teletrabalho e, no universo educacional o EAD (Ensino à Distância)” (ANTUNES, 2020, p. 27). Na mesma direção, Souza e Evangelista (2020) explicam que a pandemia da Covid-19 foi uma janela de oportunidade para o capital educador, sobretudo pela generalização do “sucesso” da modalidade EAD e da sua versão de ensino remoto, colocada em movimento nesse período.

Estado, frente à correlação desigual de forças para garantir a rentabilidade do capital financeirizado e as políticas educacionais, sobretudo no campo da educação superior, como veremos no próximo tópico.

As políticas educacionais para a educação superior e a modalidade EAD

Reis e Chaves (2021), ao investigarem o expressivo montante de recursos da União destinado para o pagamento da dívida pública, na segunda década do século XXI, como processo que garante a acumulação do capital na esfera financeira e interdita a ampliação de recursos para o financiamento das políticas sociais e das universidades federais, constataram que:

No período de 2013 a 2020, o fundo público destinou aos rentistas, em média, 21,98% das receitas da União, o equivalente a 7,29% do PIB para o pagamento de juros, encargos e amortização da dívida pública (excluído o refinanciamento). Ao passo que as universidades federais e os hospitais e maternidades por elas mantidos, nesse mesmo período, foram contemplados com 2,26% das receitas da União, o equivalente a 0,74% do PIB (REIS; CHAVES, 2021, p. 19).

A partir do segundo mandato do Governo Dilma, com o agravamento da crise econômica mundial e especialmente após a aprovação da Emenda Constitucional nº 95, no Governo Temer, na qual se estabeleceram limites para as despesas primárias (políticas públicas) por 20 anos, houve restrição do financiamento das universidades federais. Desse modo, Reis e Chaves (2021, p. 15) explicam que:

Nos anos de 2015 e 2016, o orçamento das universidades apresentou uma redução de 5,31% e 5,14% respectivamente, quando comparado com o orçamento liquidado em 2014. De R\$ 58,385 bilhões em 2014 foi reduzido para R\$ 55,285 bilhões em 2015 e R\$ 55,382 bilhões em 2016. Nos anos seguintes, de 2017, 2018 e 2019, verificou-se um pequeno crescimento. Nestes três anos, o montante de recursos se manteve, praticamente, no mesmo patamar de 2014. Porém, no ano de 2020, os recursos recebidos pelas universidades (R\$ 57,142

bilhões) voltaram a ficar abaixo do orçamento liquidado em 2014 (R\$ 58,385 bilhões).

Na última década do século XXI, segundo Seki (2021), o governo federal destinou significativo montante de recursos para os Programas de Financiamento Estudantil¹² (FIES) e Universidades para todos (PROUNI)¹³, que representam um conjunto de políticas com propósito de transferências do fundo público para os capitais de ensino, determinantes para a expansão privada da educação superior. Da mesma forma, o mesmo autor afirma que foram criadas as condições necessárias e as bases da financeirização do setor educacional superior. Isso ocorreu desde o final dos anos 1990, quando a entrada dos fundos e bancos de investimento estrangeiros promoveram um amplo processo de fusões, aquisições e a oligopolização do ensino superior brasileiro.

De acordo com Reis e Chaves (2021, p. 16-17):

Os recursos públicos destinados aos dois programas apresentaram uma trajetória ascendente de 2013 a 2017. Evoluíram de R\$ 12,941 bilhões para 25,855 bilhões, um crescimento de 99,80%. Nesse mesmo período, o orçamento das universidades federais apresentou um crescimento de 1,85%, evoluíram de R\$ 57,278 bilhões para R\$ 58,336 bilhões. A partir de 2018, os recursos apresentaram uma trajetória descendente. De 2017 a 2020, os recursos públicos destinados ao Fies/Prouni declinaram de R\$ 25,855 bilhões

¹² O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, atualmente chamado de Fundo de Financiamento Estudantil, foi criado em 1999, com o objetivo de financiar a graduação de estudantes matriculados em cursos superiores presenciais, privados e com avaliação positiva nos processos de avaliação conduzidos pelo MEC. Para ter acesso ao financiamento, o estudante precisa atender aos critérios socioeconômicos e técnicos definidos na legislação. No âmbito desse programa o pagamento feito pelo Governo Federal é efetivado por meio de certificados federais representantes de dívida contra o Tesouro Nacional, isto é, por meio de títulos da dívida pública, que deveriam servir para pagar os tributos. Assim, as Instituições de Ensino Superior (IES) e suas mantenedoras puderam negociar seus certificados no mercado privado, aumentando a disponibilidade de papéis da dívida pública circulantes nas praças financeiras (SEKI, 2021).

¹³ O PROUNI foi criado pelo Governo Lula (2003-2011), por meio da Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, e regulamentada pelo Decreto nº 5.245, de 15 de outubro de 2004, posteriormente sendo instituído pela Lei nº 11.096, de 13 de dezembro de 2005. É uma modalidade de isenção tributária para as IES privadas que oferecessem bolsas de 50% a 100% aos estudantes participantes do programa federal, que atendem aos critérios socioeconômicos. Enquanto o Fies permite emissão de títulos da dívida pública, o PROUNI promove a desoneração tributária. Tal associação possibilitou o acúmulo de certificado da dívida pública nas mãos da IES e mantenedoras (SEKI, 2021).

para R\$ 9,103 bilhões, uma queda de 64,79%. Nesse mesmo período, o orçamento das universidades foi reduzido de R\$ 58,336 bilhões para R\$ 57,142 bilhões, uma queda de 2,05%.

Nesse sentido, no período analisado pelos autores (2013 a 2020), os recursos públicos destinados pelo governo federal para financiar as instituições privadas de ensino superior, “por meio do Fundo de Financiamento Estudantil - Fies e Programa Universidade para Todos - ProUni, representaram, em média, o equivalente a 30,99% dos recursos recebidos pelas universidades federais” (REIS; CHAVES, 2021, p. 16-17).

O PROUNI permite a adesão de IES privadas que ofertam cursos presenciais e à distância. Em termos práticos, os estudantes de baixa renda podem pleitear bolsas integrais ou parciais em cursos ofertados na modalidade EAD em IES privadas. Quanto ao FIES, só permite o financiamento de cursos presenciais, mas, a partir de 2017, quando o governo aumentou as taxas e instituiu condições mais restritivas para obtenção do financiamento, houve a queda da quantidade de contratos (despencando de 732 mil novos contratos em 2014 para 170 mil em 2017) e as corporações vivenciaram a queda nas taxas de lucro, de modo que os investidores dos fundos que as controlam, ao temerem ver seus títulos desvalorizados, pressionaram por novas estruturas, sobretudo com demissões de profissionais de educação das IES e a exploração de outras cadeias de produção de valor, como os cursos EAD (LEHER, 2019).

Sobre a expansão vertiginosa da modalidade EAD, Leher (2019, p. 173) alerta que isso afeta áreas muito estruturantes para o projeto autopropelido de nação, como a formação de professores, e ainda afirma que “o lado mais perverso da mercantilização da educação superior está seguramente nos cursos massivos a distância.

Cabe destacar que a modalidade EAD no Brasil, como modalidade de ensino, tem uma história recente quanto à sua participação na oferta de cursos regulares e foi a LDBEN que desencadeou esse processo, mas ela passou a ter os primeiros registros nas estatísticas oficiais a partir dos anos 2000, exclusivamente em instituições públicas. Em seguida, a partir do ano de 2002, o setor privado inaugurou a oferta de cursos superiores nessa modalidade e operacionalizou, em um curto espaço temporal, uma participação agressiva e vertiginosa, ultrapassando em números percentuais a quantidade de cursos da

esfera pública, no ano de 2004 (público: 36.4 / privado: 63.6), e de matrículas, no ano de 2005 (pública 47.6 / privada 52,4) (Giolo, 2010, 2018).

A tomada de decisão no âmbito do Estado capitalista brasileiro tem mobilizado o aparato político-jurídico do Estado para atender aos interesses dos capitais de ensino, mediante a produção de regulamentações que promovem a expansão da modalidade EAD, principalmente na esfera privada. Isso tudo, não é demais lembrar, ocorre em tempos de crise estrutural do capital e de implementação da agenda neoliberal para o desenvolvimento de políticas educacionais, em especial no campo da educação superior e da formação de professores, a partir do discurso da democratização do acesso e do aumento dos níveis de escolarização da força de trabalho.

Quanto ao conjunto de ordenamentos legais, produzidos para (des) regulamentar a modalidade EAD desde 1996, que não serão objetos deste trabalho, cabe evidenciar que eles são resultados da trama associativa entre os capitais de ensino, o Estado e as entidades representativas do capital do ensino superior privado¹⁴ (SEKI, 2021). Nesse sentido, uma entidade representativa dos capitais de ensino superior privado que merece destaque no âmbito da modalidade EAD é a Associação Brasileira de Educação à Distância¹⁵ (ABED), a qual, desde a sua criação em 1995, tem elaborado documentos que subsidiaram a inserção da EAD nos ordenamentos legais e participado das discussões e da operacionalização de políticas educacionais (GIOLO, 2010).

Na segunda década do século XXI, especialmente entre os anos de 2016 a 2019, o estudo de Costa, Oliveira e Gomes (2020) constatou que o Estado brasileiro flexibilizou as normas para credenciamento e avaliação da educação superior. Segundo os autores, “há uma crescente ampliação dos processos e mecanismos de flexibilização e de (des)regulamentação por meio

¹⁴ O estudo de Seki (2021) apresenta o conjunto de entidades atuantes em favor dos interesses dos capitais de ensino no campo educacional.

¹⁵ Atualmente, a ABED se anuncia como associação científica sem fins lucrativos e sem vínculos ideológicos de qualquer natureza. Tem sua diretoria escolhida em eleições livres e democráticas. Foi criada para o desenvolvimento da educação aberta, flexível e à distância e tem como objetivos: estimular a prática e o desenvolvimento de projetos em educação à distância em todas as suas formas; incentivar a prática da mais alta qualidade de serviços para alunos, professores, instituições e empresas que utilizam a educação a distância; apoiar a “indústria do conhecimento” do país procurando reduzir as desigualdades causadas pelo isolamento e pela distância dos grandes centros urbanos; promover o aproveitamento de “mídias” diferentes na realização de educação a distância; fomentar o espírito de abertura, de criatividade, inovação, de credibilidade e de experimentação na prática da educação a distância. Informação disponível em: <https://www.abed.org.br/site/pt/>

da adoção de critérios mais flexíveis e facilitadores da expansão de cursos e vagas sobretudo de IES privadas, especialmente na EAD” (*Ibid.*, p. 15).

Ainda segundo os autores, as alterações normativas apresentadas tiveram como centralidade “facilitar e favorecer a expansão privada, sobretudo daquelas que operam por meio da financeirização, o que resulta em alterações nas finalidades, na organização, nas condições de oferta e no funcionamento das IES” (COSTA; OLIVEIRA; GOMES, 2020, p. 16).

Kato, Chaves e Meguis (2020) explicam que a etapa atual de expansão da educação superior, culminada com a abertura do capital, em 2007, de quatro grupos educacionais na Bolsa de Valores de São Paulo (BOVESPA), reconfigura o foco, a missão e os valores dessas empresas educacionais. As autoras dizem que as empresas passam a se pautar na gestão profissionalizada, “na maximização dos lucros dos seus acionistas, com a unificação de modelos pedagógicos e avaliativos e alterações no trabalho do professor, não só mudanças nas relações de trabalho, mas também na sua natureza pedagógica” (KATO; CHAVES; MEGUIS, 2020, p. 4).

O processo de privatização da educação superior foi intensificado nos governos de Temer e Bolsonaro que, frente à crise econômica e à implementação da agenda neoliberal, reduziram os gastos públicos e o papel do Estado nas políticas sociais. A respeito do que vinha acontecendo, Costa, Oliveira e Gomes (2020, p. 16) pontuam que “as mudanças em curso, favorecem a ação dos grandes grupos econômicos e financeiros em termos da expansão da educação superior, especialmente na modalidade a distância”.

Corroborando a ideia exposta, Seki, Sousa e Evangelista (2019) explicam que a modalidade da EAD reduz substancialmente os custos da produção das matrículas, além de facilitar sua realização, na medida em que a relação professor-aluno é drasticamente reduzida, assim como os custos com edificações, funcionários, desaparecimento das pesquisas, núcleos e laboratórios, entre outros. Embora essas despesas possam ser recolocadas na infraestrutura de redes e servidores, além de plataformas de aprendizagem e estúdios de gravação, a constituição e complexificação da cadeia de redução de conteúdos escolares, disponíveis ao longo do tempo, reduziu consideravelmente o peso dos investimentos. Assim, “investir em educação a distância é negócio largamente vantajoso para o capitalismo podendo replicar dezenas ou centenas de vezes mais ao superar a limitação da sala de aulas” (SEKI; SOUSA; EVANGELISTA, 2019, p. 125-126).

Durante a pandemia da COVID-19, diante da necessidade de manter as taxas de lucro e a rentabilidade dos investidores, as IES privadas promoveram: demissão em massa de professores¹⁶, aumento da quantidade de alunos por turma¹⁷, cortes e congelamentos de salários¹⁸, aumento da jornada de trabalho, correção de provas e trabalhos por um *software* de inteligência artificial¹⁹, esquema de corrupção, entre outros.

O capitalismo contemporâneo em crise, ao colocar em movimento a agenda neoliberal em tempos que a financeirização passou a dominar a lógica de acumulação do capital, interditou o alcance da meta 12 do PNE 2014-2024, na segunda década do século XXI que é: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público, conforme consta no Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do PNE, que compreende os anos de 2012 a 2020, publicado no ano de 2022.

Os três indicadores da meta 12 não foram alcançados: a) Indicador 12A: Taxa bruta de matrículas na graduação (TBM)²⁰; b) Indicador 12B: Taxa líquida de escolarização na educação superior (TLE)²¹; c) Indicador 12C: Participação

¹⁶Informação disponível em:

https://www.adusp.org.br/index.php/defesa-do-ensino-publico/3744-demissoes-em-massa-nas-universidades-particulares-atestam-conversao-acelerada-para-modalidade-ead-e-sinalizam-desemprego-estrutural-dos-docentes?fbclid=IwAR2gHL0lBQPkJqkapEY9eR1tpzd-M2d_mopJrtA1Y_hBkLLoeYqCia0FAcg

¹⁷ Informação disponível em:

<https://apublica.org/2020/09/e-cruel-professores-relatam-de-aulas-on-line-com-300-alunos-a-demissoes-por-pop-up/?fbclid=IwAR16xpl0EJa8lr-Grnul-uYjqILSxZqVxQgNp5i4MMBciWWgrCrAsZ9x40M>

¹⁸Informação disponível em:

<https://www.metro1.com.br/noticias/bahia/97973,unifacs-paga-r-9-por-mes-para-professor-preparar-aula-veja-contracheque?fbclid=IwAR2RkCQQcDzAdGoZhDOeHG0mxPRyRYSMVri1CG6JB0AyoGbzcxoSh8N>

¹⁹Informação disponível em:

<https://apublica.org/2020/05/apos-uso-de-robos-laureate-agora-demite-professores-de-ead>

²⁰ A taxa bruta de matrícula (TBM) é definida por meio da razão entre o total de pessoas que frequentam cursos superiores de graduação (independentemente da idade) e o total da população de 18 a 24 anos – faixa etária considerada como referência para o cálculo das taxas de cobertura dos cursos de graduação, de acordo com a Meta 12 do PNE (Brasil, 2022a, p. 266).

²¹ A taxa líquida de escolarização (TLE) na educação superior é constituída pela soma de dois componentes: (i) o percentual da população de 18 a 24 anos que frequenta cursos de graduação; (ii) o percentual da população de 18 a 24 anos que não frequenta, mas já concluiu cursos de graduação (Brasil, 2022a, p. 269)

do segmento público na expansão de matrículas de graduação²² (Brasil, 2022). As conclusões do relatório de monitoramento são desalentadoras, quando lemos que:

Os três indicadores da Meta 12 estão em patamares distantes dos objetivos determinados pelo PNE. A TBM (Indicador 12A) alcançou 37,4% da população de 18 a 24 anos em 2021, enquanto a meta do PNE é de 50% para 2024. A TLE (Indicador 12B) chegou a 25,5% nesse mesmo ano, sendo que a meta é de 33%. Já a participação do segmento público na expansão de matrículas de graduação (Indicador 12C) foi de 3,6% entre 2012 e 2020, ante a meta de 40% até 2024 (BRASIL, 2022, p. 281).

Notamos que no mesmo período em que houve a baixíssima participação do segmento público na expansão de matrículas de graduação (3,6), ocorreu o crescimento de matrículas de cursos de graduação nas IES privadas. Há evidências de que, entre os motivos que contribuíram para a tendência de redução da participação do setor público na expansão de matrículas na graduação, estão “a redução das matrículas públicas na modalidade EaD, diante da rápida expansão do segmento privado nessa modalidade de ensino, e a estagnação da expansão das matrículas nas IES estaduais e municipais” (BRASIL, 2022a, p. 282).

O setor privado (com e sem fins lucrativos) priorizou o crescimento das suas matrículas no período do monitoramento (2012-2020), principalmente na modalidade EAD, contribuindo para a tendência de evolução positiva dos indicadores (12A e 12B) entre 2012 e 2020, apesar da distância do alcance da meta projetada nesses indicadores (BRASIL, 2022).

O conjunto de medidas políticas e econômicas no âmbito do Estado no campo da educação superior, em articulação com os capitais de ensino e entidades representativas do ensino superior, teve como desenvolvimento a redução da participação do segmento público na oferta de cursos de graduação e o crescimento vertiginoso nas matrículas em IES privadas, sobretudo na modalidade EAD, com desdobramentos sobre a formação docente em geral, em especial a formação de professores de educação física. Dentro dessa

²² O Indicador 12C evidencia o quanto o crescimento das matrículas nas IES públicas contribuiu, em termos percentuais e de forma agregada, para a expansão total das matrículas no nível de graduação no País, desde o início do monitoramento do PNE, que tem como referência o ano de 2012 (BRASIL, 2022a, p. 227).

conjuntura de expansão planejada da EAD no Brasil, analisaremos, no próximo tópico, o caso específico da área da educação física a partir de dados do cenário da formação docente em geral.

Formação docente em educação física: hegemonia do capital e da modalidade EAD

O título da matéria que divulgou os resultados do último censo da educação superior, no dia 04 de novembro de 2022, sob aparência positiva da expansão, acesso e democratização da educação pela modalidade EAD, expôs os dados alarmantes sobre a realidade desse nível de ensino no Brasil. O título era “Ensino a distância cresce 474% em uma década²³” e revelava que

Entre 2011 e 2021, o número de ingressantes em cursos superiores de graduação, na modalidade de educação a distância (EaD), aumentou 474%. No mesmo período, a quantidade de ingressantes em cursos presenciais diminuiu 23,4%. se, em 2011, os ingressos por meio de ead correspondiam a 18,4% do total, em 2021, esse percentual chegou a 62,8%.²³

Observa-se que parte significativa da qualificação da força de trabalho em nível superior do Brasil, desde a segunda década do século XXI, é realizada pelas IES privadas (com e sem fins lucrativos) e no âmbito da modalidade EAD, posto que 2.574 IES estavam em funcionamento em 2021, sendo que 313 são públicas e 2.261 são privadas (com ou sem fins lucrativos). Esse total de IES aglutina 8.986.554 matrículas, de modo que 2.078.661 (23%) estão na esfera pública e 6.907.893 (77%) estão na esfera privada (BRASIL, 2022c).

Vale ressaltar que desde o ano de 2019, o número total de ingressantes em cursos de graduação nas IES privadas é maior na modalidade EAD. Essa modalidade alcançou, em 2021, 3.716.370 matrículas, o que já representa 41,4% do total de matrículas dos cursos de graduação (BRASIL, 2022c).

²³ Informação disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ensino-a-distancia-cresce-474-em-uma-decada#:~:text=Entre%202011%20e%202021%2C%20o,presenciais%20diminuiu%2023%2C4%25.>

Se o ritmo crescente de ingressantes nas IES privadas na modalidade EAD permanecer, a tendência é que, daqui a poucos anos, o número total de matrículas nessa modalidade seja superior em relação à presencial, posto que na esfera privada, em 2021, 51% das matrículas já correspondem à modalidade EAD, conforme visualizamos na imagem 1.

Imagem 1: Evolução do número de matrículas na rede privada, por modalidade de ensino – Brasil 2011-2021

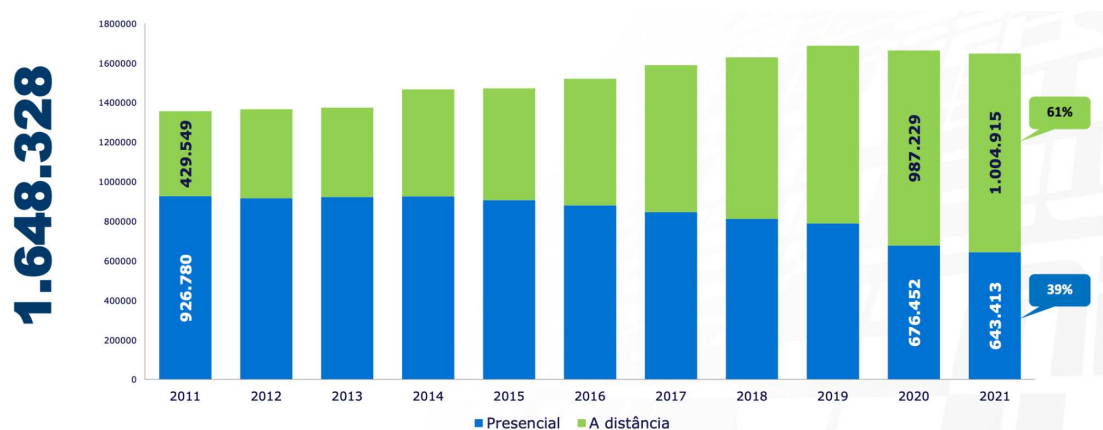


Fonte: Brasil (2022c, p. 33).

Os dados gerais também expressam a realidade da formação docente no Brasil, ao mostrarem que desde o ano de 2014 há uma tendência de queda no número de ingressantes em cursos de licenciatura na modalidade presencial, ao mesmo tempo que existe um significativo crescimento na modalidade EAD. Em 2021, 467.917 (77%) dos ingressantes são da modalidade EAD e apenas 138.612 (23%) da modalidade presencial (BRASIL, 2022c).

A partir do ano de 2014, cresce de forma constante o número de matrículas em cursos de licenciatura na modalidade EAD e, em 2018, o número superou o presencial. Em 2021, já representa 61% (1.004.915) de matrículas e 39% (643.413) na modalidade presencial, conforme pode ser observado na imagem 2:

Imagem 2: Número de matrículas em cursos de graduação em licenciatura, por modalidade de ensino Brasil – 2011-2021



Fonte: Brasil (2022c, p. 82).

Quanto à distribuição dos matriculados por categoria administrativa, ressalta-se que 84,3% dos alunos matriculados em cursos de licenciatura estão na modalidade EAD na rede privada e somente 15,7% em cursos presenciais. Na rede pública, 81,2% dos estudantes estão no ensino presencial e 18,8% na modalidade EAD. O aluno típico dos cursos de licenciatura é do sexo feminino e estuda em uma IES privada (BRASIL, 2022c).

O presidente do INEP, durante o Governo Bolsonaro, Carlos Moreno, disse que “o futuro professor, que vai atuar na educação básica no Brasil, ele vai ter passado por uma formação à distância. Então, esse é um ponto muito importante para que se analise a adequação dessa estratégia [de avanço dessa modalidade de ensino]”²⁴ (AGÊNCIA BRASIL, 2022).

A afirmação supramencionada deveria gerar preocupação no âmbito do aparelho de Estado frente ao não cumprimento do Art. 206-VII da Constituição Federal de 1988, quanto à “garantia de padrão de qualidade” da educação nacional, e do Art. 62 - § 3º da LDBEN nº 9.394/96 “a formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a

²⁴ Informação disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2022-11/ensino-distancia-cresce-474-em-um-a-decada-diz-inep>

distância”. Implica dizer que a formação docente não está sendo ofertada preferencialmente na modalidade presencial, mas majoritariamente na modalidade EAD, em IES privadas com qualidade duvidosa²⁵.

Mészáros (2015) explica que existe uma simbiose entre a ilegalidade do Estado e a afirmação da lei do mais forte, como modalidade prática de tomada de decisão política global sob o domínio do capital, de modo que as leis são definidas, executadas e alteradas em conformidade com as mudanças nas relações de poder e para atender à manutenção da ordem sociorreprodutiva estabelecida. A partir desse pressuposto, “essa maneira de impor a legitimidade do Estado é viável por vezes em sintonia com as ‘normas constitucionais’, e outras vezes só através da suspensão e violação de todas as regras desse tipo” (MÉSZÁROS, 2015, p. 51).

O aumento expressivo de matrículas na modalidade EAD reflete o interesse: a) pela flexibilidade para estudar em qualquer horário e lugar; b) pelo acesso às plataformas digitais pelo computador, celular, *tablet* e outros; c) pela integralização das disciplinas e conteúdos curriculares em curto espaço de tempo; d) pelo baixíssimo valor das mensalidades dos cursos. Além disso, expressa a tendência da superação da análise marginal (menos qualidade) que se tem sobre a modalidade EAD quando comparada ao ensino presencial.

De acordo com Evangelista (2019, p. 14), em primeiro lugar, o Estado promoveu a EAD no interior de suas instituições; “a seguir, a esfera privada tomou conta do ‘negócio’; depois, a esfera particular, isto é, as escolas com fins lucrativos apropriaram-se da mercadoria e passaram a vendê-la majoritariamente na modalidade EAD em instituições monopolizadas”. Para a autora, foi a partir do *slogan* da democratização do acesso ao ensino superior que o Estado Brasileiro promoveu o processo expansionista da educação superior privada e da modalidade EAD, constituindo “o gigantismo da ‘fábrica’ de professores e do vasto mercado da certificação em nível superior no Brasil” (*Ibid.*).

²⁵ Em 2021, a maioria dos estudantes dos cursos da modalidade EAD avaliados no Exame Nacional dos Estudantes (ENADE) ficam na faixa 2 (384), seguindo da faixa 3 (342). O Conceito Enade é um indicador de qualidade que avalia os cursos por intermédio dos desempenhos dos estudantes no Enade, descrito em uma escala discreta crescente de valores de 1 a 5. Nesse exame, os cursos da modalidade EAD representaram 12% dos cursos avaliados e 52% dos estudantes inscritos. Informação disponível em: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=lt1cSV1aGxl&feature=youtu.be>

Assim, Seki, Souza e Evangelista (2019) relatam que, como o Estado foi pioneiro na oferta de cursos de graduação na modalidade EAD no âmbito das IES públicas às IES privadas, aproveitaram o prestígio delas para legitimar essa modalidade de ensino.

Outro aspecto importante para legitimar a modalidade EAD é a difusão da falsa ideia que não importa a formação oferecida, basta o estudante se esforçar para aprender e ter sucesso acadêmico e profissional. Essa ideia se baseia na difusão da lógica da concorrência, da competição e do mérito individual em todas as relações humanas sociais como princípio normativo da racionalidade neoliberal (DARDOT; LAVAL, 2016).

Dentro da lógica de valorização, vende-se a ilusão que o sujeito formado em cursos da modalidade EAD já estaria em melhores condições que os demais, pois se encontraria integrado com o avanço do arsenal maquínico-informacional-digital do capital nas relações de produção (Antunes, 2020). A justificativa é que essa modalidade tem como principal característica o fato de que os profissionais da educação e estudantes estão em tempos e lugares distintos, e a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2017).

A área da educação física inaugurou a sua primeira oferta de curso superior na modalidade EAD apenas em 2006, em uma IES privada, a Universidade Castelo Branco, localizada no município de Três Rios, no estado do Rio de Janeiro. Na ocasião, foram ofertadas 80 vagas, houve 146 candidatos inscritos e 73 ingressos. Adiante, no ano de 2007, a Universidade de Brasília (UNB) foi a primeira IES pública a disponibilizar 193 vagas, com 1.644 candidatos inscritos e 193 ingressantes pelo Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). Ambos os cursos foram de licenciatura.

Antes de analisarmos os dados do período demarcado, apresentaremos uma síntese da oferta de cursos de educação física na modalidade EAD na esfera pública e privada até 2014, para sermos fiéis à configuração histórica do estudo. Assim, temos:

1) de 2006 a 2012, houve a expansão e predominância de cursos de licenciatura em educação física e matrículas na modalidade EAD na esfera pública, por meio de programas federais, como o Pró-Licenciatura (Pró-Licen), Universidade Aberta do Brasil (UAB) e Programa Nacional de formação de professores da Educação Básica (PARFOR);

2) no entanto, ressalta-se que, em 2013, apenas o número de matrículas em cursos de educação física (licenciatura) pela modalidade EAD na esfera pública (2.155) foi superado pela esfera privada (3.495), e a quantidade de cursos em licenciatura foi superada no ano de 2016 – esfera privada: 14; esfera pública: 13.

3) como a prioridade dos programas federais na modalidade EAD citados se volta para a formação de professores da educação básica, só é possível visualizar a oferta de um único curso de graduação em educação física (bacharelado) na esfera pública nos anos de 2008, 2009, 2020 e 2021. Isso implica dizer que, desde o ano de 2012, quando a esfera privada ofertou o primeiro curso de graduação em educação física (bacharelado) pela modalidade EAD, passou a dominar esse nicho de mercado sem a oposição da esfera pública.

4) A partir de 2014, a esfera privada promoveu uma expansão vertiginosa de matrículas em cursos de licenciatura em educação física na modalidade EAD, passando de 3.495, em 2013, para 23.395, um crescimento de 569%. De modo semelhante, ocorreu o crescimento de cursos e matrículas em cursos de bacharelado em educação física na modalidade EAD a partir de 2019. O foco deste estudo está situado nesse contexto.

Apesar da compressão ético-política de que tanto os cursos de bacharelado como os de licenciatura formam professores e, por isso, estamos os compreendendo como formação docente, reconhecemos que os dados revelam a especificidade de cada curso mediante a sua inserção social e mercadológica, frente à conquista de espaço, reconhecimento e o perfil profissional almejado, posto que os cursos de licenciatura são voltados para a educação básica, e os cursos de bacharelado, para os campos não escolares.

A tabela 1 mostra o quantitativo de cursos de educação física de licenciatura e bacharelado nas modalidades presencial e à distância da rede pública e privada, entre os anos de 2014 a 2021:

Tabela 1: Cursos de educação física por categoria administrativa e modalidade de ensino (2014-2021)

Modalidade presencial					Modalidade à distância			
Licenciatura		Bacharelado			Licenciatura		Bacharelado	
ANO	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado

2014	201	454	98	355	12	5	0	1
2015	195	467	86	392	12	7	0	1
2016	182	474	88	440	13	14	0	7
2017	170	498	89	510	13	17	0	13
2018	167	510	96	573	13	38	0	28
2019	158	520	95	627	13	48	0	50
2020	157	509	97	650	14	77	1	77
2021	153	486	345	397	15	94	1	112

Fonte: Elaboração dos autores a partir das sinopses estatísticas do INEP.

O setor privado promoveu, desde o ano de 2014, o crescimento gradativo de cursos de licenciatura na modalidade EAD, saindo de 5 cursos em 2014 para 94 cursos em 2021, o que representa um crescimento de 1780%. A partir de 2016, esse movimento é realizado nos cursos de bacharelado, saindo de 7 cursos em 2016 para 112 cursos em 2021, um aumento percentual de 1500%.

Na modalidade presencial, o setor privado experimentou o seguinte movimento para os cursos de licenciatura e bacharelado: entre 2014 e 2019, os cursos de licenciatura tiveram um crescimento constante, passando de 454 cursos, em 2014, para 520, em 2019; de 2020 a 2021, houve a redução de 23 cursos, equivalente a 4,5%. Já os cursos de bacharelado tiveram um crescimento constante de 2014 a 2020, entretanto, em 2021 (397), houve uma redução brusca de 253 cursos quando comparado a 2020 (650), um decréscimo de 38,9%.

Em relação aos cursos de licenciatura da esfera pública na modalidade presencial, cabe destacar a redução de 48 cursos entre os anos de 2014 (201) e 2021 (153), um decréscimo de 23,8%. Quanto aos cursos de bacharelado, de 2014 a 2020, não ocorreu grande variação no que diz respeito à quantidade de cursos, mas houve o crescimento de 255,6% entre 2020 (97) e 2021 (345).

O contexto que mostramos pode ser explicado pela materialidade da atual Resolução CNE/CES nº 6, que institui as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física (DCNEF). Segundo nossa interpretação, esse ordenamento legal ratifica a fragmentação da formação de professores de educação física nas modalidades de Licenciatura e de Bacharelado, apesar de permitir a formação integrada pela oferta de um único curso com as duas modalidades de formação. De acordo com o

documento, os cursos de Graduação em educação física terão entrada única (etapa comum) e possibilidade de oferta de uma ou duas etapas específicas (licenciatura ou bacharelado) a ser escolhido pelo estudante ao final do quarto semestre do curso, ou as duas etapas integradas.

Diante da materialidade do documento, como hipótese, supomos que a redução dos cursos de licenciatura e o crescimento vertiginoso dos cursos de bacharelado em educação física podem ser explicados pela tendência de os estudantes escolherem, ao final do segundo semestre, os cursos de bacharelado em detrimento dos cursos de licenciatura. Se assim o for, isso pode ser explicado pelo fato de que os primeiros tendem a ser mais valorizados em virtude do *boom* do mercado *fitness* e da ampliação do mercado das práticas corporais no âmbito do privado, enquanto os segundos vêm sendo desvalorizados com as consequências da precarização da educação básica, seja ela pública ou privada.

No setor público, os cursos de licenciatura na modalidade EAD passaram de 12 cursos, em 2014, para 15, em 2021, um crescimento pouco significativo. Já os cursos de bacharelado, entre os anos de 2020 a 2021, só ofertaram 1 único curso em cada ano, refletindo no baixíssimo número de matrículas no período.

Ao visualizarmos o quantitativo de matrículas em cursos de educação física na tabela 2, notamos a diferença entre o número de cursos e o total de matrículas na modalidade EAD, posto que um único curso ofertado por uma IES nessa modalidade pode ser realizado em centenas de polos de educação à distância, espalhados pelos municípios de todas as regiões do Brasil.

Tabela 2: Matrículas em cursos de educação física por categoria administrativa e modalidade de ensino (2014-2021)

Modalidade presencial					Modalidade à distância			
Licenciatura		Bacharelado		ANO	Licenciatura		Bacharelado	
Público	Privado	Público	Privado		Público	Privado	Público	Privado
2014	33.812	89.967	15.394	71.177	1.856	23.395	0	2.626
2015	32.984	93.288	15.774	86.766	1.657	39.759	0	4.869
2016	32.790	87.763	16.398	96.381	1.532	63.488	0	6.650
2017	32.132	79.181	17.616	109.064	2.357	72.141	0	21.471
2018	31.386	64.577	18.635	113.152	2.070	70.120	0	58.361

2019	30.458	51.611	18.861	108.974	1.837	69.634	0	94.842
2020	25.387	37.525	17.896	91.333	2.229	67.060	12	122.267
2021	27.884	25.941	18.031	74.467	2.241	66.223	18	146.492

Fonte: Elaboração dos autores a partir das sinopses estatísticas do INEP.

No que se refere ao total de matrículas em cursos de licenciatura na modalidade presencial na esfera pública, entre 2014 e 2021, é possível observar certa regularidade sobre o número de matrículas, que atingiu seu maior crescimento nas matrículas em 2014 (33.812) e menor em 2020 (25.387). De modo semelhante aconteceu com o movimento de matrículas nos cursos de bacharelado, em que obteve maior número de matrículas em 2019 (18.861) e menor em 2014 (15.394). Em síntese, notamos que não houve significativo crescimento ou redução de matrículas.

A respeito dos cursos de licenciatura na modalidade EAD, na esfera pública, também notamos que não houve grande variação no número de matrículas entre 2014 a 2021, tendo uma pequena elevação em 2017 (2.357) e menor patamar em 2021 (1.532).

Na esfera privada, o movimento das matrículas apresenta a seguinte tendência de 2014 a 2022: a) queda no número de matrículas nos cursos de licenciatura (presencial e à distância) e nos cursos de bacharelado presenciais; b) crescimento exponencial das matrículas nos cursos de bacharelado na modalidade EAD.

Em relação ao quantitativo de matrículas nos cursos de licenciatura na modalidade presencial, na esfera privada, registrou-se uma redução constante, passando de 89.967 (2014) para 25.941 (2021), um decréscimo total de 71% no período analisado. Quanto ao número de matrículas nos cursos de bacharelado na modalidade presencial, observou-se uma oscilação no período analisado: a) crescimento entre os anos de 2014 (71.177) e 2018 (113.152); b) queda sucessiva a partir do ano de 2019 (108.974), 2020 (91.333) e 2021 (74.467). A queda observada de 2019 a 2020 foi de 16%.

O quantitativo de matrículas nos cursos de bacharelado na modalidade EAD, na esfera privada, teve uma evolução constante e extraordinária entre os anos de 2014 a 2021, passando de 2.626, em 2014, para 146.492, em 2021, alcançando um percentual de crescimento de 5.479%. Certamente, apesar de defendermos, neste estudo, a perspectiva da docência como centralidade em ambos os cursos, não podemos abster da análise o quanto o curso de

bacharelado cresce nas formas identificadas como aquelas mais precarizadas de formação profissional. Tal elemento parece reforçar a influência neoliberal na própria concepção dos sujeitos acerca da área da educação física, sendo ela forjada pelo mercado do corpo e das práticas corporais na esfera privada.

Em relação aos cursos de educação física – licenciatura e bacharelado—, os dados mostram que o maior número de matrículas está no ensino superior privado, na modalidade EAD. Em 2021, do total geral de 122.289 matrículas em cursos de graduação em licenciatura em educação física (IES públicas e privadas / modalidade presencial e à distância), 63.223 estão em instituições privadas, na modalidade EAD, o que representa 51,7%.

No que diz respeito ao curso de bacharelado em educação física, em 2021, do total geral de 239.008 mil matrículas (IES públicas e privadas/ modalidade presencial e à distância), 146.492 mil estão na modalidade EAD em instituições privadas, atingindo o percentual de 61,3%. Cabe registrar que, em 2021, o curso de bacharelado em educação física na modalidade EAD, na rede privada, ocupou o lugar de quinto maior curso de graduação em relação ao total de matrículas (146.492), ficando atrás apenas de pedagogia (557.273), administração (341.139), contabilidade (193.181) e gestão de pessoas (170.460).

O crescimento dos cursos de bacharelado em educação física, na modalidade EAD e na esfera privada, ratifica a tendência de crescimento vertiginoso dos cursos da área de saúde nessa modalidade, no cenário da pandemia da COVID-19, com aumento de 78% em 2020 (ABMES, 2022).

Sobre a qualidade da formação docente em educação física, representada pelos cursos de licenciatura e bacharelado em educação física na modalidade EAD, evidenciam-se os resultados do relatório síntese da área da educação física do Sistema Nacional da Avaliação da Educação Superior (SINAES) quanto ao conceito ENADE. Aos 45 cursos de licenciatura avaliados, foram atribuídos os seguintes conceitos: “2 a 20 cursos (44,4%, o conceito modal); 3 a 18 cursos (40,0%); 4 a três cursos (6,7%); e 1 a um curso (2,2%). Nessa modalidade de Ensino, três cursos (6,7%) ficaram sem conceito (SC), e nenhum recebeu o conceito 5” (Brasil, 2022b, p. 253).

Em relação aos 28 cursos de bacharelado avaliados, foram atribuídos os seguintes conceitos: “1 a dois cursos (7,1%); 2 a 12 cursos (42,9%), o conceito modal; 3 a oito cursos (28,6%); 4 a quatro cursos (14,3%); e 5 a apenas um

curso (3,6%). Nessa Modalidade de Ensino, apenas um curso (3,6%) ficou sem conceito (SC)” (BRASIL, 2022b, p. 258).

Nota-se que o conceito com maior frequência em cursos de licenciatura e bacharelado na modalidade EAD foi 2, o que representa a péssima qualidade da formação dos estudantes concluintes dos cursos avaliados.

Como resultado, constata-se que, em 2021, do total geral de matrículas da formação docente em educação física (361.297), 87% (313.123) está sob a hegemonia do setor privado, sendo que a modalidade EAD representa 59% (212.715) e a presencial 28% (100.049). O setor público detém 28% (48.174) das matrículas, sendo que 95,3% (48.174) está na modalidade presencial e 4,7% (2.259) na modalidade EAD. O percentual de participação de matrículas da modalidade EAD na esfera pública, em relação ao total geral de matrículas (361.297), é menos de 1% (2.259), o que representa, na atualidade, um percentual mínimo da oferta da modalidade EAD na área.

O domínio do capital sobre a formação do professor de educação física reflete a preocupação em duas dimensões, pois conforme explicam Evangelista e Sousa (2021, p. 4), o capital opera duplamente: por um lado, na permanente transformação das suas formas de expropriação de mais-valor (valorização do valor), e, por outro, na busca por conformação da força de trabalho a essas próprias formas. Segundo os autores, “o capital se arroja nas dimensões mais propriamente humanas para abarcar totalmente as formas de organização do pensamento, da subjetividade e das vontades coletivas” (EVANGELISTA; SOUSA, 2021, p. 4).

Concordamos com Fonte (2021, p. 40), quando afirmou, a partir de Gramsci, que a “hegemonia expressa uma forma de dominação de classes e pode consistir em formas refinadas de subalternização – pois o convencimento coercitivo do qual se reveste apresenta-a como se fosse necessária, legítima e natural”. Assim, parece natural e legítimo que os sujeitos que buscam cursos de graduação na modalidade EAD, em uma IES privada, estejam motivados pelo interesse em buscar qualificação acadêmica-profissional para serem incluídos no mercado de trabalho, pois ele exige certa qualificação da força de trabalho.

De outro modo, os interesses do mercado estão na obtenção de lucro, independentemente dos produtos a serem comercializados. Quando tratamos da formação dos sujeitos em IES privadas, além da obtenção do lucro pela comercialização da formação superior, com a venda de diplomas/certificação,

pretende-se socializar determinada concepção de mundo, ser humano, educação, ou seja, forjar determinado tipo de trabalhador em sintonia com os seus ideários.

Desse modo, os dados apresentados revelam que a educação física tem acompanhado a tendência de expansão da formação superior a partir da hegemonia do setor privado, com forte inserção da EAD. Assim, isso demonstra que a área acaba sendo influenciada por interesses do grande capital na delimitação da formação dos sujeitos que vão trabalhar com as práticas corporais nos diferentes campos de atuação. Não bastando esse problema, isto é, a predominância do interesse privado na formação docente em educação física, presenciamos a expansão do modelo à distância de formação profissional como algo consolidado no Brasil, que, desse modo, certamente debilita processos formativos em um campo de conhecimento que tem as práticas corporais, esportivas e de lazer como centralidade das suas manifestações fenomênicas, que se tornam objeto de conhecimento nas escolas, centros de treinamento, no lazer, nas academias de ginástica e tantos outros espaços.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa intenção inicial foi analisar a configuração da formação docente em educação física no período de 2014 a 2021, frente à crise estrutural do capitalismo contemporâneo e à tomada de decisão no âmbito do Estado capitalista brasileiro. No material que estudamos e sínteses que apresentamos, vimos que a crise estrutural do capitalismo contemporâneo e suas manifestações, desde meados da segunda década do século XXI, na fase histórica em que a financeirização passou a dominar a lógica de acumulação do capital, criou a materialidade para aprofundar a sujeição do Estado ao sociometabolismo estabelecido. Esse processo implicou no avanço da privatização da educação superior e da modalidade EAD, com desdobramentos sobre a formação docente em geral, em especial pela verificação, no presente estudo, da educação física.

Contatamos que o mercado educacional contou com a participação do Estado para sua constituição oligopolizada e para as transformações nas suas formas de ampliar suas fontes de maximização do lucro. De forma clara, isso se deu pela desregulamentação da modalidade EAD, especialmente a partir do

ano de 2014, com as sucessivas mudanças nas políticas de transferência de fundo público para os capitais de ensino, em especial o FIES.

No que concerne à configuração da formação docente em educação física no período de 2014 a 2021, comprovou-se a hegemonia da oferta de cursos e matrículas no setor privado, sobretudo na modalidade EAD, o que demonstra a tendência de privatização da formação docente na área.

Com Mészáros (2015), Fontes (2018, 2021) e Leher (2019), vimos que o desafio no nosso tempo histórico é a construção de uma efetiva contra-hegemonia, que implica na luta em duas dimensões: a primeira é assegurar e ampliar as conquistas institucionais, que, a nosso ver, no campo da formação docente em geral e da educação física em específico, devem integrar: a) a defesa da formação docente em universidades públicas, com autonomia política, pedagógica e financeira; b) a formação presencial, científica, crítica e de qualidade socialmente referenciada; d) os princípios da base comum nacional que dão ancoragem epistemológica e prática aos currículos de formação de professores, historicamente defendidos pela Associação Nacional da Formação de professores (ANFOPE, 2023); e) a revogação das atuais DCNEF, que fragmentam a formação (licenciatura e bacharelado) e os campos de atuação profissional (escolar e não escolar); f) retirar a educação da esfera do capital e interditar os processos e ações de transferência do público para o privado. A segunda dimensão implica em avançar no enfrentamento do capital, do Estado e do trabalho assalariado, como expressão da “montanha que devemos conquistar” (MÉSZÁROS, 2015).

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa. Dimensões e Formas da Privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, online, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.

AGÊNCIA BRASIL. **Ensino a distância cresce 474% em uma década**. 2022. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2022-11/ensino-distancia-cresce-474-em-uma-decada-diz-inep>. Acesso em: 23 de jun. 2023.

ANTUNES, Ricardo. **Coronavírus**: o trabalho sobre o fogo cruzado. São Paulo. Boitempo, 2020.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e259466[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259466>

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR. **Censo Observatório do Ensino Superior**: análise dos microdados do Censo Ensino Superior 2020. 2022. Disponível em: <https://abmes.org.br/>. Acesso em: 10 maio 2022.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. **Documento Final do XXI Encontro Nacional da ANFOPE – 2023-ENANFOPE**, 2023. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2023/07/Documento-ENANFOPE-final2023.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2023.

BEHRING, Elaine Rossetti. Capitalismo em crise e projetos para um Brasil em turbulência. **Em pauta**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 51 p. 28-43, jan/abr. 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/72461/44894>. Acesso em: 14 jun. 2023.

BELFIELD, Clive; LEVIN, Henry. **Education Privatization**: causes, consequences, and Planning Implications. Paris: UNESCO, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 6**, de 18 de dezembro de 2018. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Brasília: Conselho Federal de Educação, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 de set. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 9.057**, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 25 abr. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Divulgação dos Resultados** [online]. Brasília: Inep, 2022c. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados/>. Acesso em: 30 maio 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Manual para classificação de cursos de Graduação e sequenciais**: CINE Brasil 2019. Brasília: Inep, 2019.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e259466[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259466>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2014** [online]. Brasília: Inep, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acao-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015** [online]. Brasília: Inep, 2015. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acao-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016** [online]. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acao-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017** [online]. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acao-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018** [online]. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acao-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019** [online]. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acao-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2020** [online]. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acao-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2021** [online]. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação: 2022**. Brasília: Inep, 2022a. Disponível em:



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e259466[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259466>

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 10 abr. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Relatório síntese da área: educação física (licenciatura/bacharelado). Brasília: Inep, 2022b. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2021/Enade_2021_Relatorios_Sintese_Area_Educacao_Fisica.pdf. Acesso em: 10 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, 1996.

BRETTAS, Tatiana. **Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais**. Rio de Janeiro: Consequência, 2020.

BRITO NETO, Aníbal Correia; BRITO, Eliane do Socorro de Souza Aguiar; MONTE, Emerson Duarte. Três décadas de embates pela formação profissional em física no Brasil: síntese e apontamentos. In: SOARES, Marta Genú; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa (org.). **Formação profissional e mundo do trabalho** [recurso eletrônico]. Natal: EDUFRN, 2020, p. 151-169.

CARCANHOLO, Marcelo Dias. **Crise Capitalista:** financeirização ou queda da taxa de lucro? 2021. Disponível em:

https://www.academia.edu/51508746/Crise_Capitalista_financeiriza%C3%A7%C3%A3o_ou_queda_da_taxa_de_lucro. Acesso em: mar. 2023.

COSTA, Aline Fagner de Carvalho e Costa; OLIVEIRA, João Ferreira de; GOMES, Daniela Fernandes. Mudanças na avaliação da educação superior no período 2016 a 2019: flexibilização, (des)regulamentação e autorregulação. **Revelli**, Goiânia, v. 12, p. 1-21, 2020,. Disponível em:

<https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/9924>. Acesso em: 10 abr. 2023.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DURIGUETTO, Maria Lucia; DEMIER, Felipe. Democracia blindada, contrarreformas e lutas de classes no Brasil contemporâneo. **Argumentum**. Vitória, v. 9, n. 2, p. 8-19, mai./ago. 2017.

EVANGELISTA, Olinda. Apresentação. In: EVANGELISTA, Olinda *et al.* (Org.).

Desventuras dos professores na formação para o capital. Campinas: Mercado de Letras, 2019.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e259466[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259466>

EVANGELISTA, Olinda; SEKI, Allan Kenji.; SOUZA, Artur Gomes de. 72 horas em 16 minutos: qual escola para o professor brasileiro? In: EVANGELISTA, Olinda et al. (Org.). **Desventuras dos professores na formação para o capital**. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

FONTES, Virgínia. Gramsci, Estado e sociedade civil: anjos, demônios ou lutas de classes? **Outubro**, n. 31, p. 217-232, 2018.

FONTES, Virgínia. Hegemonia severina: Conservação e mudança, convencimento e coerção. In: PADRÓS, Enrique Serra; GEDOZ; Sirlei Teresinha; BARROSO, Véra Lucia Maciel (org.) **Movimentos sociais e ensino de história**. Porto Alegre: ANPUH-RS, 2021. p. 23.40

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Laber Livro, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 235-254, abr. 2011. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VJmZWSR66pkB3948p76yRVx/?lang=pt>. Acesso em: 28 maio. 2023.

GIOLO, Jaime. Educação a Distância no Brasil: a expansão vertiginosa. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 34, n. 1, p. 73-97, jan. 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/82465/48878>. Acesso em: 02 abr. 2023.

GIOLO, Jaime. Educação a distância: tensões entre o público e o privado. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 31 n. 113, p. 1271-1298. out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/5pq3TXBjDF8rWm6N7pwnckw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2023.

KATO, Fabíola Bouth Grello; CHAVES, Vera Lúcia Jacob; MEGUINS, Rosimê da Conceição. O modelo de governança corporativa na educação superior e as repercussões no trabalho docente: Um estudo de caso. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives**, v. 28, p. 9, 2020.

LEHER, Roberto. **Autoritarismo contra a Universidade**: o desafio de popularizar a defesa da educação pública. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18 e259466[2023]
**Dossiê Políticas públicas em Educação no
contexto da reestruturação do Estado na
última década do século XX**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.259466>

MÉSZÁROS, Istvan. **A montanha que devemos conquistar**: reflexões acerca do Estado. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015.

REIS, Luiz Fernando.; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Dívida pública e o financiamento das universidades federais (2013-2020). **REVELLI**, v. 13, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/12201>. Acesso em: 14 jul. 2022.

SEKI, Allan Kenji. **O capital financeiro no Ensino Superior brasileiro (1990-2018)**. Florianópolis: Editoria Em Debate/UFSC, 2021.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no brasil – refém do mercado ou quando a face privado-mercantil se sobrepõe à face pública do estado. *In*: CHAVES, V. L. J; MAUÉS; O. C.; HAGE, Salomão. **Expansão Privado-mercantil da Educação Superior no Brasil**. São Paulo: Mercado das Letras, 2016. p. 17-56.

SOUZA, Arthur Gomes de; EVANGELISTA, Olinda. Pandemia! Janela de oportunidades para o capital educador. **Contrapoder**, 2020. Disponível em: <https://contrapoder.net/colunas/pandemia-janela-de-oportunidade-para-o-capital-educador/>. Acesso em: 30 abr. 2020.

Submissão em 11 de junho de 2023.
Aceite em 01 de novembro de 2023.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>