

**O EAD E O TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DA
FINANCEIRIZAÇÃO DO CAPITAL¹**

DISTANCE EDUCATION AND TEACHING WORK IN THE CONTEXT OF THE
FINANCIALIZATION OF CAPITAL

LA EDUCACIÓN A DISTANCIA Y EL TRABAJO DOCENTE EN EL
CONTEXTO DE LA FINANCIARIZACIÓN DEL CAPITAL

Vera Lucia Jacob Chaves¹ 0000-0003-3128-3659
Leila Maria Costa Sousa² 0000-0001-8015-9297

¹ Universidade Federal do Pará, Belém, Pará, Brasil; veraluciajacob@gmail.com

² Universidade Federal do Pará - Belém- Pará- Brasil; leilamariacsousa@gmail.com

Resumo:

O artigo tem como objetivo analisar a expansão do EaD na Kroton, que integra a *Holding* Cogna Educação S.A, considerando o contexto da financeirização da educação e as implicações desse processo para o trabalho docente. A metodologia consiste em pesquisa documental cujas fontes primárias são os relatórios da *holding* educacional Cogna Educação S.A e dados do Censo da Educação Superior no período de 2011 a 2022. Os resultados mostram que no contexto da financeirização da educação e de expansão do EaD, os trabalhadores docentes passaram a ocupar uma posição funcionalizada e subordinada à lógica de rentabilidade financeira. Ademais, a precarização do trabalho docente na Kroton/Cogna se evidencia por meio da intensificação na relação professor/aluno e contratos de trabalho mais flexíveis.

Palavras-chave: educação a distância; financeirização; trabalho docente; precarização.

Abstract:

This article aims to analyze the expansion of distance education (EaD) at Kroton, which is part of the Cogna Educação S.A. holding company, considering the context of the financialization of education and the implications of this process for teaching work. The methodology consists of documentary research whose primary sources are reports from the educational holding company Cogna Educação S.A. and data from the Higher Education Census for the period 2011 to 2022. The results show that in the context of the financialization of education and the expansion of EaD, teaching staff have come to occupy a functionalized position subordinated to the logic of financial profitability. Furthermore, the precariousness of teaching work at Kroton/Cogna is evidenced by the intensification of the teacher/student relationship and more flexible employment contracts.

Keywords: distance education; financialization; teaching work; precarious employment.

¹ Esse texto compõe essa seção temática, que integra o Projeto de Pesquisa financiado pelo MCTI/CNPq – Edital n. 16/2004, intitulado *Educação Superior e os processos de privatização na América Latina*, coordenado pela professora Dra. Alda Maria Duarte Araújo Casto (UFRN/UFPB).

Resumen:

Este artículo analiza la expansión de la educación a distancia (EaD) en Kroton, perteneciente al grupo empresarial Cogna Educação S.A., en el contexto de la financiarización de la educación y sus implicaciones para el trabajo docente. La metodología se basa en la investigación documental, utilizando informes del grupo educativo Cogna Educação S.A. y datos del Censo de Educación Superior de 2011 a 2022. Los resultados muestran que, en el marco de la financiarización de la educación y la expansión de la EaD, el personal docente ha pasado a ocupar una posición funcionalizada, subordinada a la lógica de la rentabilidad financiera. Además, la precariedad del trabajo docente en Kroton/Cogna se evidencia a través de la intensificación de la relación profesor-alumno y la mayor flexibilidad de los contratos laborales.

Palabras clave: educación a distancia; financiarización; trabajo docente; precariedad.

Introdução

Na etapa do capitalismo atual de predomínio financeiro são alteradas não só as relações de troca, de produção, de base filosófica, mas, sobretudo, a sociabilidade humana orientada ao individualismo, ao endividamento, e ao esfacelamento da democracia e da noção de direitos sociais. O capitalismo financeirizado expandiu-se para outras áreas da economia em busca de ampliação da lucratividade atingindo o setor educacional brasileiro, cuja atratividade deu-se em função da privatização do ensino superior ser uma das maiores da América Latina atingindo quase 80% das matrículas nesse nível de ensino (Inep, 2025).

Esse processo iniciou desde 2007, quando quatro grupos empresariais do setor privado-mercantil, que atuam no ensino superior, abriram seu capital na Bolsa de Valores² (BM&FBovespa) e, desde então, vêm ampliando seu espaço de atuação no mercado educacional brasileiro. Com isso, a oferta da educação superior passou a ser baseada na especulação financeira, em ativos financeiros com lucros em mercados secundários de ações, imóveis, moedas, créditos, *commodities* e vários outros ativos.

Tal processo demonstra a voracidade do mercado e consolida o gigantismo econômico-financeiro, inclusive para a entrada de capital estrangeiro na educação. Estudos realizados sobre esse processo de mercantilização da educação superior no Brasil (Adrião; Mocarzel, 2025; Chaves; Mancebo, 2024; Moreira, 2023; Mocarzel; Lopes; Ferreira, 2023; Araújo, 2023; Souza; Chaves, 2023; Chaves; Camargo; Sousa, 2023) apontam que, como resultado da compra/fusão de IES, a tendência é a de formação de oligopólios (número reduzido de grandes empresas que

² Os quatro grupos educacionais que abriram seu capital na Bolsa de Valores (BM&FBovespa) em 2007, foram: Anhanguera Educacional S.A; a Estácio Participações; a Kroton Educacional; e o Sistema Educacional Brasileiro-SEB S/A, também conhecido como "Sistema COC de Educação e Comunicação".

atuam num segmento do mercado), que passarão a ter o controle do mercado da educação superior do país.

Atualmente, sete empresas representam o ramo da educação Superior na IBOVESPA(B3), a partir da operação de Oferta Pública Inicial de ações ordinárias. São elas: Yduqs (2007) (YDUQ3), Cogna Educação (2012) (COGN3), Ser Educacional (2013) (SEER3), Ânima Educação (2013) (ANIM3), Cruzeiro do Sul (2021) (CSED3), VITRO (2022), AFYA EDUCAÇÃO MÉDICA (2024).

Essas instituições empresariais vêm sendo estimuladas, pelos governos, a se expandirem, por meio da liberalização dos serviços educacionais e da desoneração fiscal. A flexibilização institucional e dos itinerários formativos, com oferta de cursos aligeirados, voltados apenas para o ensino desvinculado da pesquisa, é elemento central desse processo. É nessa perspectiva que o Ensino à Distância tem sido utilizado como mecanismo de expansão das taxas de lucro das empresas educacionais.

É importante destacar que a opção por expandir o ensino à distância é mais rentável para o setor privado, uma vez que é uma modalidade de ensino que amplia a oferta de vagas com redução dos custos, o que gera aumento nos lucros. O EaD é concebido como a modalidade de ensino ofertada por meio do uso das tecnologias de informação e de comunicação, ficando assim, a mediação didática e pedagógica, dependendo desses meios para que ocorra o processo de ensino e de aprendizagem (Brasil, 2017).

Nesse texto, apresenta-se resultado de pesquisa que teve como objetivo analisar a expansão do EaD em um dos grupos educacionais financeirizados, a Kroton, que faz parte da *Holding* Cogna Educação S.A, considerando o contexto da financeirização da educação e as implicações desse processo para o trabalho docente.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa documental com abordagem quantiqualitativa cujas fontes primárias são os relatórios da *holding* educacional Cogna Educação S.A e os dados extraídos do Censo da Educação Superior publicado pelo INEP, no período de 2011 a 2022.

Para a análise dos dados, utilizou-se as categorias totalidade, contradição e mediação, com base no materialismo histórico-dialético de Marx (2002, p. 28), a partir da sua compreensão de que:

a investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real.

De acordo com assertiva de Marx (2002) a pesquisa científica deve ter seu processo analítico de abstração advindo do real concreto, analisando o desenvolvimento das partes que compõem a totalidade e estabelecer as mediações existentes entre elas. Esta maneira de investigação, afirma ele, difere da dialética hegeliana, em suas palavras:

Meu método dialético, por seu fundamento, difere do método hegeliano, sendo a ele inteiramente oposto. Para Hegel, o processo do pensamento- que ele transforma em sujeito autônomo sob o nome de ideia- é o criador do real, e o real é apenas a sua manifestação externa. Para mim, ao contrário, o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ela interpretado (Marx, 2002, p. 28).

De acordo com a colocação de Marx (2002), para um objeto de estudo ser racionalmente compreendido ele deve expressar um resultado de síntese do pensamento a partir do movimento real, das relações concretas do fenômeno estudado. Ou seja, é a realidade concreta, material, que deve ser o ponto de partida para que o ser humano possa compreender e interpretar a realidade. Dessa forma, considera-se que o objeto de pesquisa não pode ser analisado como um fenômeno isolado, mas a partir da totalidade, da contradição e das mediações dadas nas relações que são inerentes a uma sociedade capitalista.

A exposição do texto foi estruturada em duas partes, além da introdução e da conclusão. Na primeira parte apresenta-se uma análise da política do EaD no Brasil com vistas a situar o fenômeno no contexto histórico e o processo de regulação, na segunda, analisa-se a expansão dessa modalidade de ensino na Kroton/Cogna e as implicações para o trabalho docente, considerando o contexto da financeirização.

Política de EaD no Brasil: histórico e regulação

Conforme Alves (2007), a estruturação do ensino a distância como política pública começou a tomar forma na transição do século XX para o XXI, com a gradual implementação de um arcabouço legal para o setor de ensino. Contudo, desde o início do século XX, há registros históricos que comprovam a oferta de cursos à distância voltados para a profissionalização via correspondência, divulgados por meio de anúncios em jornais.

Alves (2007), destaca que os cursos oferecidos eram voltados exclusivamente para pessoas que buscavam emprego, especialmente nas áreas de comércio e serviços. O ensino era realizado por correspondência, com envio de materiais didáticos pelos correios, que utilizavam principalmente as ferrovias para o transporte. Nos primeiros vinte anos, do século XX, essa foi a única modalidade disponível no Brasil, assim como ocorreu em outros países.

No que diz respeito à expansão dessa modalidade (EaD), Moore e Kearsley (2007) identificam três fases distintas. A primeira, até 1970, caracterizada pelo estudo por correspondência, em que o principal meio de comunicação era composto por materiais impressos, geralmente um guia de estudo, com tarefas ou exercícios enviados pelo correio. A segunda geração, criada a partir de 1970, com a criação das primeiras Universidades Abertas, que sistematizaram o *design* e a implementação de cursos à distância. Além do material impresso, utilizavam transmissões por televisão aberta, rádio e fitas de áudio e vídeo, com interação por telefone, satélite e TV a cabo.

Finalmente, a terceira fase, a partir dos anos 1990, baseada em redes de conferência por computador e estações de trabalho multimídia. Essa geração está diretamente ligada ao uso do computador pessoal e da *Internet*, que permitem mecanismos para que os estudantes se comuniquem de forma síncrona, por meio de salas de *chats*, e assíncrona (por meio de grupos de discussão por e-mail e *net meetings*).

Esse breve traçado histórico do EaD no Brasil permite perceber que o processo de implementação dessa modalidade possui uma trajetória marcada por diferentes momentos e avanços tecnológicos que moldaram sua evolução. Desde os primeiros registros de cursos por correspondência, no início do século XX, passando pelo uso do rádio e da televisão nos anos 1960 e 70, até a incorporação dos computadores e da internet ainda na década de 1970, observa-se uma contínua adaptação aos meios de comunicação disponíveis. Cada fase do EaD, no Brasil, reflete as condições materiais e as relações sociais do período, demonstrando uma forte conexão entre o desenvolvimento tecnológico e as demandas educacionais da sociedade capitalista.

Foi a partir dos anos de 1990, também, que de forma especial no ensino superior, as contradições envolvendo a expansão do EaD se tornaram ainda mais evidentes, visto que a necessidade de democratizar o acesso à educação entra em constante conflito com interesses econômicos e limitações estruturais. Dessa forma, o EaD no Brasil é um reflexo das lutas e transformações sociais, econômicas e políticas que perpassam na história do país dentro da totalidade do sistema capitalista.

Ao analisar o processo histórico de implementação do EaD no Brasil, percebe-se como as condições materiais, os mediadores sociais e as contradições inerentes ao sistema capitalista moldaram e continuam a influenciar o desenvolvimento dessa modalidade educacional.

No tocante especificamente ao ensino superior, é inegável que as políticas públicas educacionais, voltadas para a expansão do EaD, foram criadas como uma estratégia para a expansão desse nível de ensino, a partir da segunda metade da década de 1990. As análises, sobre essa temática, têm se concentrado amplamente na validade dessa modalidade educacional e na implementação dos cursos de EaD, sejam eles de graduação, pós-graduação, formação inicial ou continuada, no Brasil (Segenreich, 2014).

O Ensino a Distância (EaD) no Brasil é estabelecido e regulamentado por Lei, Decretos, Portarias e outros atos normativos que formam um arcabouço jurídico legal que facilita sua expansão. Com a criação da LDB/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, começou-se a delinear a legislação específica para o EaD no Brasil, estabelecido por meio do seu artigo 80 que determina: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (Brasil, 2023, p. 43).

A regulamentação daquele artigo deu-se, inicialmente, pelo Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (Revogado pelo Decreto nº 5.622, de 2005), que trazia em seu texto interpretações confusas e controversas sobre a modalidade, conforme pode ser observado no seu Art. 1º:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (Brasil, 1998a, p. 1).

O artigo concebe o EaD descrevendo apenas sua forma técnica, ao privilegiar apenas mediação pelos suportes de informação. Não há, por exemplo, termos que indiquem de que forma se dará a atuação do docente no processo de ensino por meio dessa modalidade. O que há é a inferência da “autoaprendizagem”. Para além disso, dispõe de 13 artigos com uma redação que possibilitou a ofertas de cursos de qualidade duvidosa, a exemplo de cursos em nível de Pós-graduação *Stricto Sensu*.

O Decreto supramencionado evidenciava uma concepção de EaD notadamente preocupada com a resolução do problema educacional, posto que se apresentava, à época, baixos índices de acesso ao ensino superior no país. Foi, no entanto, o setor privado-mercantil, que atua na oferta desse nível de ensino, que percebeu ser essa modalidade de ensino a forma

mais rápida para ampliação de seu lucro uma vez que atinge um número muito grande de estudantes com menor custo operacional. Nesse sentido, a educação se faz necessária, dialeticamente, não somente como conquista social de um direito, mas também, e principalmente, como uma necessidade da expansão do capital, em especial do capital especulativo cuja base dessa expansão está a exploração da força de trabalho como se verá adiante.

Em 2001, o MEC, por meio da Portaria nº 2.253, regulamentou a oferta de disciplinas EaD em cursos presenciais reconhecidos nas instituições de ensino superior. Nela ficou instituído, no seu artigo 1º, o seguinte: “Instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial” (Brasil, 2001a, p. 1), contudo, essas disciplinas “não poderão exceder vinte por cento do tempo previsto para a integralização do respectivo currículo” (Brasil, 2001a, p.2).

Ainda no ano de 2001, foi sancionada a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010). Nele se explicitou a postura do governo (FHC) em adotar, reiteradamente, o EaD como estratégia para a expansão do ensino superior. Isso fica claro no capítulo 6º (sexto) do documento ao se referir ao EaD e às tecnologias educacionais, estabelecendo diretrizes, objetivos e metas para a implementação dessa modalidade.

Destaca-se, a meta 4, que, ao se referir ao ensino superior, citava: "Estabelecer um amplo sistema interativo de educação à distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada" (Brasil, 2001b, p.67). Assim, o PNE/2001-2010 deixou claro que o EaD poderia possibilitar uma ampliação de vagas e ofertas em um curto espaço de tempo.

Posteriormente, foi aprovado o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Quanto à concepção de EaD, este Decreto não trouxe diferenças significativas, visto que o concebia como uma modalidade educacional em que a mediação didático-pedagógica ocorresse por meio de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) permitindo que estudantes e professores participassem de atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

O Decreto definia, ainda, que o EaD deveria prever momentos presenciais para avaliações de estudantes, estágios obrigatórios, defesa de trabalhos de conclusão de curso e atividades relacionadas a laboratórios de ensino. Dispunha que o EaD poderia ser ofertado em diversos níveis e modalidades, incluindo educação básica, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e educação superior. Estabelecia, ainda, sobre a duração dos cursos, segundo o qual os cursos a distância deveriam ter a mesma duração definida

para os cursos presenciais. Tratava também sobre a avaliação do desempenho e determinava que a avaliação dos estudantes incluía o cumprimento das atividades programadas e a realização de exames presenciais.

Nos anos subsequentes foram aprovados vários instrumentos normativos para regulamentar a oferta da EaD no país, sendo que o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, além de definir a forma de organização dos cursos nessa modalidade e como devem ser estruturados os polos que são condições necessárias para a oferta desses cursos, amplia a oferta do ensino, nessa modalidade, tanto para a educação básica e como para a educação superior.

Souza Filho (2018) ressalta que o Decreto número 9.057/2017 foi criado para dar novos contornos para a expansão do EaD. De acordo com o autor, essa regulamentação:

Altera o formato de abertura e expansão de polos, fazendo com que as instituições, que até então aguardavam por até 2 anos por uma visita *in loco* do MEC para autorização de funcionamento de Polo, pudessem abrir 50, 100 ou 150 polos já no dia seguinte, desde que atendessem alguns requisitos. Tal alteração provocou um crescimento exponencial do número de polos, fazendo com que, algumas instituições, tivessem seu número de polos dobrado e, por isso, a preocupação com a forma de se garantir que essa expansão desenfreada, não se tornasse também, desordenada. Vale ressaltar que, em momentos anteriores, durante os anos de 2007 e 2008, após normativas que flexibilizaram o processo de expansão de polos e também dispensaram por um curto período as visitas de aditamento, tiveram que ser alteradas e resultaram em uma série de punições e advertências para Instituições de Ensino Superior que não cumpriram os requisitos legais (Souza Filho, 2018, p. 60).

Sobre a Portaria normativa, número 11, de 20 de junho de 2017 que regulamentou o Decreto nº 9.057 (revogado pelo Decreto 12.456 de 19 de maio de 2025), do mesmo ano, podemos destacar alguns excertos, conforme o Art. 1o, § 1º: “O credenciamento de que trata o art. 1º permitirá a oferta de cursos superiores de graduação e pós-graduação lato sensu a distância” (Brasil, 2017). Assim sendo, essa portaria ampliou ainda mais o nicho de atuação das instituições privado-mercantis.

É importante ressaltar que, em 2025, no atual governo de Luís Inácio Lula da Silva (2023-2026), foi instituído um novo Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025 que revogou o anterior. Dentre as principais mudanças estabelecidas por ele, duas merecem destaque: institui os formatos de atividades dos cursos EaD, que poderão ser síncronos ou assíncronos, podendo ser ministrado por um docente ou qualquer outra pessoa, conforme o Art. 3º: “I - educação a distância - processo de ensino e aprendizagem, **síncrono ou assíncrono**, realizado por meio do uso de tecnologias de informação e comunicação, no qual o estudante e o docente **ou outro responsável pela atividade formativa** estejam em lugares ou tempos diversos” (Brasil, 2025,

p. 1, grifos nossos). Reconhece, ainda, a figura de tutores como auxiliar dos docentes em atividades administrativas (art. 21).

Esse Decreto legaliza a precarização do trabalho docente, e, ainda mais grave, admite que qualquer pessoa pode ser responsável pela formação em cursos de graduação a distância. Essa flexibilização é um presente de ouro para as empresas financeirizadas que atuam no ensino superior brasileiro e que vem priorizando a oferta dessa modalidade de ensino.

A segunda mudança a ser destacada é que essa nova regulamentação formaliza a modalidade semipresencial. O que pode ser constatado por meio do artigo Art. 4º, que dispõe que “os cursos de graduação são organizados nos seguintes formatos de oferta: I - curso presencial; II - curso **semipresencial**; e III - curso a distância” (Brasil, 2025, p. 1).

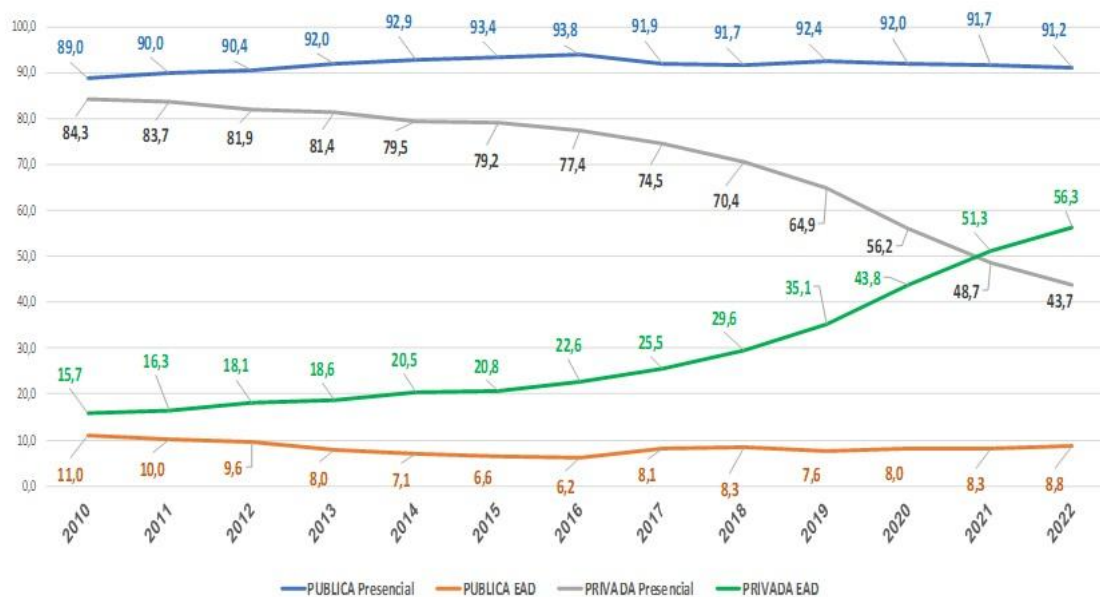
Cabe ressaltar que as instituições privadas já ofertavam cursos no formato semipresencial, mas ele não era respaldado na legislação. Assim, este novo arcabouço jurídico foi criado com o objetivo de consolidar e legalizar a atuação do setor privado, sendo conivente com sua expansão e formalizando ainda mais sua atuação sem a devida preocupação com a qualidade da oferta de cursos de graduação.

Embora esse arcabouço jurídico do EaD possibilite uma forma de ampliar as oportunidades de formação superior para os estudantes que não podem frequentar cursos presenciais, esta iniciativa, contudo, deve ser problematizada. O EaD promove a flexibilização da oferta dos cursos sem considerar a qualidade do ensino, além da ausência de fiscalização desses cursos por parte do Ministério da Educação, posto que o credenciamento não garante a adequação dos projetos pedagógicos, dos recursos didáticos e da infraestrutura adequada das instituições, contribuindo para a expansão do setor privado-mercantil.

É fato que a expansão do ensino a distância favorece a privatização do ensino superior, política adotada por sucessivos governos brasileiro, e que tem norteador várias reformulações no âmbito legislativo educacional que, por sua vez, seguiram as orientações dos organismos internacionais, em especial do Banco Mundial, cuja base ideológica neoliberal visa ampliar o capital financeiro inclusive com participação de seu braço financeiro *International Finance Corporation* (IFC), nos grupos empresariais que atuam no Brasil (Ser Educacional, Estácio, Ânima e *Laureate*).

Esse processo de financeirização do setor privado mercantil, aliado a políticas do governo, apresenta um crescimento exponencial, em especial na oferta de curso em EAD, como pode ser visualizado nos dados do Gráfico 1:

Gráfico 1- Evolução % das matrículas presenciais e EAD, por setor no Brasil, de 2010 a 2022



Fonte: Inep (2025).

Os dados evidenciam que, no período de 2010 a 2022, ocorreu uma leve expansão no número de matrículas presenciais no setor público passando de 89% para 91,2% e uma redução nas matrículas em EaD de 11% para 8,8%. No setor privado a situação se inverte. O ensino superior privado mudou seu foco de atuação priorizando a modalidade de ensino a distância como pode ser evidenciado no gráfico acima. Em 2022, esse setor matriculou 56,3% de estudantes em cursos a distância invertendo a oferta em relação aos cursos presenciais. Nos relatórios das companhias, observa-se que após a pandemia, não existe mais oferta de cursos presenciais e sim de cursos híbridos.

Esse processo de financeirização do setor privado mercantil, apresenta um crescimento exponencial, em especial na oferta de curso em EaD, por ser a modalidade de ensino que vem sendo valorizada no mercado de ações devido apresentar um retorno lucrativo maior.

A Kroton Educacional é a empresa que melhor expressa essa tendência pois, no final do ano de 2018, ela possuía “[...] aproximadamente, 871 mil alunos” (Tavares, 2019, p. 37). Destes, 501 mil estavam na modalidade à distância, e 369 mil estavam na modalidade presencial. A fim de melhor situar esse grupo educacional, e cumprir com o objetivo deste estudo, o tópico a seguir trata da expansão do EaD na Kroton/Cogna e as implicações para o trabalho docente.

Expansão do EaD e o trabalho docente na Kroton/Cogna

A Kroton/Cogna é uma empresa educacional que lançou suas ações em bolsa de valores em 2007. Essa abertura possibilitou a consolidação de um período de grande expansão da empresa e representou sua inserção no processo de financeirização do ensino. Em seu relatório de Demonstração Financeira Padronizada (DFP) de 2007 e 2006, ela cita seu ramo de atuação da seguinte forma:

a Kroton Educacional S.A. (doravante “Kroton”, “Controladora” ou “Companhia”), com sede e foro na cidade de Belo Horizonte, tem por objeto social a participação, como sócia ou acionista, em sociedades que explorem: (i) a administração de atividades de educação infantil, ensino fundamental, médio, supletivo, pré-vestibular, superior, profissionalizante, pós-graduação, cursos livres e outras atividades educacionais correlatas; e (ii) o comércio atacadista e varejista, distribuição, importação, exportação de livros didáticos, paradidáticos, revistas e demais publicações dirigidas à educação infantil, ensino fundamental, médio, supletivo, pré-vestibular, superior, profissionalizantes, pós-graduação, cursos livres e/ou outras atividades educacionais correlatas bem como o licenciamento para produtos escolares e de natureza pedagógica. A Companhia exerce as suas funções através de sua controlada Editora e Distribuidora Educacional Ltda. (“EDE”) (Kroton Educacional S.A., 2008 p. 11).

O excerto evidencia que a companhia educacional tinha interesse em incorporar ou ser sócia de empresas que atuassem no setor de ensino de forma diversificada e, em todos os níveis de ensino. Um exemplo disso, é a integralização de capital, realizada em maio de 2007, da empresa Editora e Distribuidora Educacional Ltda. (EDE). A Kroton cita que com:

[...] a integralização de capital [...] efetuada pelo acionista Pitágoras Administração e Participações S.A. (“PAP”), a Kroton passou a ser titular de 100% das quotas da EDE, que tem por objeto a participação em outras empresas, assim como o comércio atacadista e varejista, distribuição, importação, exportação de livros didáticos, paradidáticos, revistas e demais publicações dirigidas à educação infantil, ao ensino fundamental, médio, supletivo, pré-vestibular, superior, profissionalizante, bem como licenciamento para produtos escolares e de natureza pedagógica (Kroton Educacional S.A., 2008, p. 11).

Isso demonstra que a Editora já detinha a oferta de produtos diversificados dirigidos ao setor de ensino. Desse modo, em 2009, a Kroton recebeu aporte financeiro da *Advent International*³, um dos maiores fundos de *private equity* do mundo, que passou a compartilhar o controle da empresa educacional com seus fundadores.

³ A *Advent International* é um fundo norte-americano gestor de investimentos de *private equity* fundado em 1984, [...] e tem sob sua gestão aproximadamente R\$ 33 bilhões em ativos. O fundo também tem atividades no Brasil (desde 1997) e na América Latina (Tavares, 2019, p. 126).

Tavares (2019, p. 126), assinala que esse fundo controlou a Kroton Educacional entre 2009 e 2013 e, nesse período, ela “[...] multiplicou em vinte e cinco vezes seu número de alunos, saltando de quarenta mil para mais de um milhão por meio da aquisição de instituições como IUNI, UNOPAR, Uniasselvi e a Anhanguera Educacional”.

Desse modo, o grupo Kroton passou por um intenso movimento de fusões e aquisições. Entre essas aquisições, destaca-se a compra da Unopar, em 2011, quando passou a ofertar o EaD, o que foi consolidado ao adquirir a Anhanguera, em 2014.

Em 2019, a empresa educacional passou por outra transformação e assumiu a denominação de Cogna Educacional S.A., (segundo a empresa, a palavra Cogna significa: Aquisição de conhecimento, assimilação e percepção), uma *holding* com atuação na educação básica e superior e, distribuiu suas atividades por meio de 4 (quatro) vertentes: Kroton, Platos, Saber, e Somos Educação. Desta forma, a Kroton passou a ser a marca responsável principalmente pelos serviços no âmbito do ensino superior. O excerto a seguir corrobora a afirmação:

Em 2019, iniciamos uma nova etapa em nossa história, em linha com nosso DNA de vanguarda, abrindo espaço para uma nova companhia. Assim nasceu a Cogna Educação, uma holding que cobre todos os nossos negócios no setor de Educação - B2C e B2B do ensino superior e do ensino básico - e permite a chegada de novos modelos, apoiados em tecnologia e na nossa cultura digital (Cogna Educação, 2019, p. 3).

Ao final de 2019, a Kroton/Cogna apresentava os seguintes dados quantitativos: total de 822 mil alunos no ensino superior, por meio de suas 176 unidades próprias e 1.410 polos credenciados de ensino a distância. Além disso, oferecia ensino preparatório por meio da LFG⁴. Na educação básica, continha 36 mil alunos distribuídos em 54 escolas próprias, 26 mil alunos distribuídos em 125 unidades da Red Balloon, e 1,3 milhão de alunos atendidos por aproximadamente 4,0 mil escolas associadas “utilizando as soluções de conteúdos core e complementares e serviços digitais” (Cogna Educação, 2019, p. 6).

Cabe destacar que a Kroton aparece como a marca principal da *Holding Cogna* ofertando serviços na educação básica e no ensino superior. Em 2023, a Cogna negociava suas ações ordinárias no segmento Novo Mercado da B3 sob o símbolo “COGN3” e no mercado de balcão (OTCQX) em Nova Iorque sob o símbolo “COGNY”⁵

⁴ LFG, empresa que oferta cursos preparatórios para Concursos Públicos e Exames da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB).

⁵ Disponível em: <http://ri.cogna.com.br/informacoes-ao-Bastos/visao-geral/>

No caso específico do EaD ofertado pela Kroton cabe enfatizar, como já mencionado anteriormente, que se deu a partir de 2011, quando a empresa adquiriu a Universidade Norte do Paraná (Unopar).

A Tabela 1, a seguir, apresenta os dados de expansão do grupo educacional no ensino superior por meio da expansão de matrículas presenciais e EaD.

Tabela 1 – Matrículas por modalidade de ensino Kroton/Cogna – (2011-2022).

Ano	Total	Presencial	% Pres./Total	EaD	% EaD/Total
2011	254.658	106.517	41,82	148.141	58,17%
2012	410.436	147.380	35,62	263.056	64,09%
2013	507.539	170.929	33,68	336.610	66,32%
2014	1.019.406	465.436	45,64	553.970	54,34%
2015	1.042.078	478.868	45,95	563.210	54,05%
2016	933.924	433.881	46,44	500.043	53,54%
2017	957.880	438.363	45,76	519.517	54,24%
2018	880.437	407.277	46,26	473.160	53,74%
2019	859.434	354.328	41,24	505.106	58,77%
2020	841.235	280.722	33,37	560.513	66,63%
2021	891.590	222.822	25,00	668.768	75,01%
2022	971.535	202.084	20,80	769.451	79,20%
Δ % 2011-2022	282%	90%	-	419%	-

Fonte: INEP (2025)

De acordo com a tabela acima, pode-se notar que o número de matrículas presenciais não apresentou um crescimento constante, teve alguns anos de expansão acentuada (como em 2014) e outros de declínio significativo (como em 2020). Observa-se também uma diminuição gradual da participação dessa modalidade ao longo do tempo, especialmente a partir de 2017, quando começou a apresentar uma queda constante.

Em relação à modalidade do EaD, os dados mostram que apresentou um crescimento consistente durante os anos, especialmente nos anos de 2012 e 2014. Embora com pequenas oscilações quando apresentou uma queda de 11,2%, em 2016, e 8,9%, em 2018, nos demais anos, as matrículas em EaD cresceu todos os demais anos da série histórica.

Sobre a distribuição percentual por modalidade de ensino vale destacar que a participação do número de matrículas presencial, ao longo dos anos (2011 a 2022), caiu de 41,82%, em 2011, para 20,80%, em 2022. Enquanto o ensino a distância aumentou sua

participação subindo de 58,18%, em 2011, para 79,20%, em 2022. Isso demonstra que o investimento da holding Cogna tem sido na expansão da oferta do EaD, o que tem contribuído significativamente para o aumento do capital financeirizado da Kroton.

A empresa já deixou claro, em seu relatório, de onde vem sua principal fonte de receita quando afirmou: “Nossa principal fonte de receita é o recebimento das mensalidades cobradas de nossos alunos. Temos sido capazes de ajustar de forma consistente as nossas mensalidades acima da inflação” (Kroton Educacional S. A., 2011, p. 36). Ora, se o maior número de matrículas tem sido por meio do EaD, então podemos inferir que seu maior lucro tem vindo dessa modalidade, embora ela tenha rendimento, também, com o ensino presencial.

No relatório de sustentabilidade da Kroton/Cogna, em 2022, ela anuncia mudanças relacionadas ao papel da Kroton deixando evidente seu projeto de continuação de expansão por meio do ensino digital (EaD).

Em 2022, demos prosseguimento à reestruturação organizacional e ao Plano de Transformação da Kroton (PTK), **focando na revitalização da plataforma presencial e híbrida e no crescimento das soluções digitais EAD**. Para isso, reestruturamos a forma como constituímos os polos educacionais - estruturas operacionalizadas por parceiros a partir de um modelo de negócios que permite levar a qualidade da formação acadêmica de Cogna para todo o país (Cogna Educação, 2022, p. 70).

Ainda em 2022, a Kroton/Cogna citou o seguinte:

A combinação de: (i) **bom posicionamento da empresa em relação ao EAD**, através da expansão e maturidade de polos e novos cursos, decorrente de decisões acertadas desde 2020 que direcionaram o foco para expansão via EAD; (ii) **estratégia comercial caracterizada por eficácia da mídia online**, estabilidade de tickets nominais de captação e novos canais de venda e; (iii) **a concentração de oferta de cursos de alto Lifetime Value** (“LTV”) [...] oferecem confiança na continuidade do efeito composto de crescimento nas safras de Receita de captação da empresa (Cogna Educação, 2022, p. 24, grifos nossos).

Os cursos denominados pela Kroton de alto *Lifetime Value* são os que têm um maior valor agregado do ponto de vista de maior rentabilidade, são os cursos que possuem uma menor evasão dos alunos, por isso a preocupação da companhia em investir neles.

Os ganhos de alavancagem operacional da operação EAD passam a ter impacto cada vez maior na rentabilidade da Kroton, com perspectiva de sustentar expansão das margens bruta e EBITDA Recorrente. Além disso, apesar de não gerar impacto no EBITDA recorrente, a racionalização de campis, que implicou em uma redução de mais de 35% das unidades (de 176 ao final de 2019 para 112 ao final de 2022), gerou forte crescimento de geração de caixa, pois permitiu a redução de gasto com em aluguéis e Capex de manutenção (Cogna Educação, 2022, p. 26).

Esse excerto do relatório financeiro da Kroton/Cogna revela uma clara dinâmica da financeirização da educação presente na oferta do EaD. É importante ressaltar que, a financeirização do ensino superior, não pode ser compreendida isoladamente, mas sim dentro da lógica mais ampla de acumulação do capital. Nesse contexto, a educação, que deveria ser um direito social, é subordinada à lógica do lucro, inserindo-se na reprodução ampliada do capital, especialmente, na expansão do capital financeirizado. O EaD, ao reduzir custos fixos (infraestrutura, aluguel, manutenção), transforma-se em um mecanismo eficiente para maximizar margens de lucro e expandir a acumulação financeira da Kroton/Cogna.

A totalidade da lógica do capital se manifesta na medida em que a educação passa a ser apenas mais um setor lucrativo, onde o ensino é um produto e pode ser desprovido de qualquer preocupação com a qualidade ou acesso democrático a ele.

Não se pode perder de vista que a financeirização carrega uma contradição estrutural. Nesse sentido, a empresa em tela, de um lado, ao reduzir custos com a estrutura dos campi e promover ações para expandir o EaD, aumenta sua rentabilidade. Por outro, precariza o ensino, destrói a interação presencial e a infraestrutura essencial para o processo de ensino. Além disso, há uma contradição na própria racionalização de unidades físicas: mesmo que gere ganhos financeiros, representa uma perda do que deveria ser considerado essencial para a formação universitária. A mercantilização do ensino superior acaba gerando um paradoxo onde a expansão da oferta do ensino ocorre paralelamente à deterioração da riqueza da experiência formadora.

É importante ressaltar, ainda, que o investimento cada vez maior da empresa na expansão do EaD, em detrimento do ensino presencial, não é apenas uma decisão empresarial baseada em corte de custos, mas uma mediação entre as exigências do mercado financeiro e a estrutura educacional como um todo. Isto porque a Kroton/Cogna responde às pressões dos acionistas e do sistema financeiro para garantir rentabilidade, e essa mediação ocorre na forma de precarização do ensino, do trabalho docente e eliminação de custos com infraestrutura.

Neste contexto, cabe enfatizar que lucratividade da *holding* educacional em tela conta, principalmente, com a força de trabalho docente para continuar se expandindo. Dessa forma, corroboramos com Tavares (2019, p. 37), ao afirmar que, a força de trabalho ocupa um lugar de destaque na visão dos operadores das finanças, isto porque “[...] um dos centros da preocupação dos modelos de gestão corporativa é exatamente os custos da força de trabalho no computo da composição orgânica do capital – e no ensino superior não seria diferente”.

Na relação entre EaD e trabalho docente no âmbito dos grandes grupos educacionais, é comum existir demissões em massa de professores, além de adotarem o emprego “[...] de uma

força de trabalho mais barata (tutores) no vigoroso processo de expansão da modalidade a distância no ensino superior, alterando os cálculos da composição orgânica do capital” (Tavares, 2019, p.37).

Chesnais (2005, p. 55) assinala que “os assalariados foram as verdadeiras vítimas da chegada dos proprietários acionistas”. Isso nos remete sobre o papel que a atual fase de acumulação do capitalismo exerce sobre os trabalhadores. No contexto de financeirização, o trabalho é uma categoria fundamental a ser discutida na medida em que ele concebe a mediação necessária de valorização do capital, porque essa “mediação firma-se como categoria fundante do reconhecimento por meio do trabalho e se estende até o âmbito da reprodução social” (Ranieri, 2011, p. 78).

A categoria trabalho é um conceito complexo, uma vez que sua compreensão requer uma análise da contradição imposta por um sistema social permeado por relações de classe que são intrínsecas às transformações socioeconômicas ao longo da história. Marx estabeleceu os fundamentos teóricos necessários para compreendermos as metamorfoses do mundo do trabalho.

Para Marx (2002, [1867]), o trabalho não é somente uma atividade produtiva, mas é a essência da atividade humana; é o mediador das relações sociais e da relação homem-natureza. Entretanto, sob o modo de produção capitalista, o que se constata é a alienação do trabalhador, ou seja, ele torna-se alheio ao produto de seu trabalho e das condições de produção e, desse modo, é submetido a uma lógica de exploração e superexploração imposta pelo sistema do capital.

Corroborando com esse entendimento, Antunes (2005), ao analisar a categoria trabalho, afirma que ele é vital para a sobrevivência da humanidade, e que é por meio dele, que se diferenciam os homens e mulheres dos animais. No entanto, acrescenta que:

Mas, em contraposição, quando a vida humana se resume exclusivamente ao trabalho, ela frequentemente se converte num esforço penoso, alienante, aprisionando os indivíduos de modo unilateral. Se por um lado, necessitamos do trabalho humano e reconhecemos seu potencial emancipador, devemos também recusar o trabalho que explora, aliena e infelicita o ser social. Essa dimensão dúplice e dialética presente no trabalho é central quando se pretende compreender o labor humano (Antunes, 2005, p. 13).

A assertiva acima, também, evidencia que o trabalho, sob o modo de produção capitalista, apresenta um caráter duplo e contraditório. Se por um lado, ele é indispensável para a sobrevivência, ou seja, produz valor de uso, por outro, ele pode se converter num ato de exploração e num esforço penoso, enfraquecendo, dessa forma, seu sentido ontológico de

constituição do ser social, se convertendo em mercadoria e produzindo valor de troca. Assim, as metamorfoses do capital submetem o trabalho a novas formas de exploração, ou superexploração, para possibilitar uma saída para a crise do capital.

A reestruturação do capitalismo internacional com a desregulamentação das finanças resultou em uma maior flexibilização do trabalho. Nesse sentido, o trabalho docente também se insere nessa totalidade já que houve mudanças nas instituições educacionais, principalmente nas instituições privadas, modificando a forma de gerir esses espaços (Sousa; 2023).

Nesse sentido, para analisar o trabalho docente no processo de financeirização do setor de ensino privado-mercantil, por meio da modalidade à distância, é necessário considerar as relações sociais, econômicas e políticas que permeiam esse contexto dentro da totalidade das relações de produção.

As características do trabalho docente, nas IES da Kroton/Cogna, estão diretamente relacionadas ao mecanismo da forma de gestão da força de trabalho, advinda de instituições financeirizadas. Ou seja, a governança corporativa é um dos principais instrumentos utilizados para intensificar a exploração dos trabalhadores docentes e expandir o processo de transferência de riqueza da produção para as finanças. As novas formas de controle estabelecidas pelo modelo de governança corporativa na Kroton/Cogna evidenciam implicações em termos da relação de gestão corporativa, materializadas na forma de utilização da função docente: professor-tutor, professor-conteudista, contrato via CLT, contrato temporário, demissões e rotatividade de professores, acompanhados pela redução da autonomia do trabalho docente. Os dados a seguir expostos na Tabela 2 evidenciam a utilização da força de trabalho docente por meio da forma de contratação.

Tabela 2 - Função docente por regime de trabalho nas instituições com oferta de EaD na Kroton/Cogna- 2011 a 2022.

Anos	Integral Ded. Excl.	Integral sem Ded. Excl.	Parcial	Horista
2011	0	218	296	104
2012	2	349	383	317
2013	2	253	536	245
2014	0	349	2.160	129
2015	0	401	978	1.199
2016	0	354	1.192	709
2017	26	294	995	728
2018	0	436	1.169	492
2019	0	689	1.085	507
2020	0	436	985	362
2021	0	474	1.016	312
2022	0	463	1.259	407

Fonte: INEP (2025)

A tabela revela mudanças na distribuição dos docentes por regime de trabalho ao longo dos anos nas instituições que oferecem EaD na Kroton/Cogna. Os dados mostram uma variação na quantidade de professores por regime de trabalho entre 2011 e 2022, refletindo a adaptação da Kroton/Cogna às demandas do mercado. Assim, podemos afirmar que o crescimento das matrículas EaD veio acompanhado de ajustes no quadro docente, priorizando diferentes regimes de contratação.

Percebe-se que praticamente não existe a presença de funções docentes em regime integral com dedicação exclusiva, ao longo do período, exceto nos anos de 2012 e 2013, com apenas 2 professores e 2017, com 26. Esse dado mostra que a Kroton/Cogna não prioriza a contratação de professores em tempo integral com dedicação exclusiva.

Quanto ao número de funções docentes em regime parcial, observa-se um aumento até 2014, seguido por queda e flutuações. Em 2014, o número de professores em regime parcial saltou para 2.160, ou seja, ocorreu um aumento abrupto em relação a 2013 que registrou 536 funções docentes. Em 2015, esse número caiu para 978, e ao longo dos anos seguintes, houve oscilações sem recuperação ao patamar de 2014. Isso pode indicar estratégias de flexibilização nas contratações docentes, evitando vínculos trabalhistas mais rígidos.

Com relação ao regime de trabalho horista, os dados revelam que houve um aumento expressivo do número de funções docentes em alguns períodos. Em 2015, o número de docentes horistas subiu para 1.199, um crescimento significativo em comparação aos 129 de 2014, o que pode indicar redução de custos ao contratar professores apenas para períodos específicos, sem vínculo permanente com as IES da Kroton/Cogna. No entanto, a partir de 2017, a quantidade de horistas começou a cair, chegando a 312 em 2021, voltando a ter um leve crescimento em 2022, quando registrou 407 docentes horistas.

Quanto ao regime integral, mas sem dedicação exclusiva, esse número variou de 218 funções docentes em 2011 para um pico de 689 em 2019, antes de cair novamente para 436 em 2020. Isso sugere mudanças na estratégia de contratação, possivelmente relacionadas a cortes de custos e ajustes no seu modelo pedagógico.

O movimento oscilante na contratação de funções docentes horistas e parciais pode indicar tentativas de estabilização da empresa de acordo com seu modelo de negócio, representando uma flexibilidade para atender demandas mercadológicas na oferta do EaD.

Nesse contexto, a precarização do trabalho docente é uma realidade preocupante nos estabelecimentos de ensino superior privado-mercantil. A flexibilização das relações de trabalho e a contratação de professores em regime temporário ou parcial são práticas comuns nas instituições privadas, especialmente naquelas que ofertam o ensino a distância. Isso resulta

em baixos salários, falta de benefícios e insegurança laboral, o que afeta a motivação e a qualidade do ensino oferecido.

Os dados da tabela 2 acima são indicativos de como na financeirização da educação, o EaD e a Governança Corporativa da Kroton/Cogna implicam diretamente a estrutura de trabalho dos docentes. O modelo implementado favorece a contratação de professores em condições mais precarizadas, privilegiando vínculos flexíveis. A intensificação do trabalho e a instabilidade contratual reforçam a lógica empresarial do ensino superior, indicando que, para os capitalistas, o ensino se tornou um produto de mercado, e os professores meros operadores de um sistema corporativo, em vez de profissionais fundamentais do processo formativo.

Outro dado que reflete a precarização do trabalho docente se evidencia na relação professor/aluno. O que pode ser visualizado na tabela 3 a seguir:

Tabela 3 - Funções docentes em exercício, matrículas EaD e relação professor/aluno na Kroton/Cogna (2011-2022).

Ano	Professores	Matrículas EaD	Alunos/Docentes
2011	618	148.141	239
2012	1.051	263.056	250
2013	1.036	336.610	325
2014	2.638	553.970	210
2015	2.578	563.210	219
2016	2.255	598.699	265
2017	2.043	519.517	254
2018	2.097	473.160	226
2019	2.281	505.106	221
2020	1.783	560.513	314
2021	1.802	668.768	371
2022	2.129	769.451	361
Δ % 2011-2022	244,50	419,40	51,05

Fonte: INEP (2025)

O aumento de 419,4 % de matrículas, na série histórica analisada, reflete a aposta da Kroton/Cogna no chamado ensino digital, ampliando sua oferta e alcance. Entretanto, o número de docentes em exercício não acompanhou a mesma proporção de crescimento das matrículas. Em 2011, havia 618 professores, já em 2022, esse número chegou a 2.129, um aumento de apenas 244,5%. Embora tenha havido crescimento, a disparidade entre o número de matrículas e docentes sugere um aumento da carga de trabalho por professor, além da possível automatização de processos pedagógicos.

O número de alunos por professor aumentou significativamente ao longo dos anos, passando de 239 em 2011 para 361 em 2022, um aumento percentual de 51%. Esse crescimento é um indicador de sobrecarga dos professores, aspecto relevante da precarização/intensificação

do trabalho docente que precisam atender um número cada vez maior de alunos. Outra questão pode ser problematizada é que a maior concentração de alunos por professor pode comprometer a qualidade do ensino, reduzindo a interação e o acompanhamento individualizado.

O aumento da relação aluno-professor pode indicar uma maior dependência de materiais padronizados e ferramentas digitais em um contexto em que a redução do número de docentes pode estar ligada à substituição de interações humanas pela plataforma de ensino digital da Kroton/Cogna, o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Esse processo de intensificação do trabalho docente é efetivado por meio da adoção do modelo de gestão da Governança Corporativa. Roma (2014) apresenta algumas características desse comprometimento no modelo de gestão, tendo como base os princípios da governança corporativa:

Essa nova forma de gestão exigiu reformas gerenciais, criação de ciclos básicos com a finalidade de diminuir o número de disciplinas, reestruturação dos cursos (com a finalidade de deixá-los mais vendáveis), aumento dos cursos de ensino a distância (considerados mais lucrativos), gestão de controle de custos; relativa economia de escala (evidente na compra de insumos educacionais), backoffice integrado e padronização acadêmica, comunicação com o mercado mais intensiva, e mais disponibilidade de capital para investimentos em expansão, entre outros elementos. Essas medidas têm o intuito de tornar essas instituições de ensino superior mais atraentes no mercado financeiro e garantir lucratividade aos seus investidores. (Roma, 2014, p. 71)

No que se refere à gestão do controle de custos, a principal interferência se dá na vida dos trabalhadores, devido aos processos de rebaixamento salarial, com a substituição de docentes com diplomas de doutorados e mestrados por outros com formações inferiores, com a superexploração a partir das mudanças nas formas de contratação (temporários e contratados) e com os regimes de trabalho (parciais e horistas), no aumento do número de demissões.

A padronização de materiais acadêmicos, realizada entre as empresas mantidas por uma mesma mantenedora ou *holding*, também se insere na gestão do controle de custos, pois permite a compra de insumos em grande escala e, conseqüentemente, a redução dos preços da aquisição, contribuindo economicamente para o objetivo de maior acumulação do capital da empresa.

Na Kroton, a separação entre planejamento e execução, o aumento das demissões e rotatividade dos docentes, a redução do nível de formação dos professores contratados, a redução da carga-horária de trabalho e o aumento da carga de trabalho operam de maneira a intensificar a exploração do docente haja vista o aumento da mais-valia. Essas modificações afetam a autonomia dos docentes no que se tange às atividades de planejamento e ensino, pois perdem o controle sobre o processo de trabalho tendo que se submeter às exigências do modelo adotado pela empresa.

Conclusão

O processo de financeirização do ensino superior privado no Brasil contribuiu para a expansão de um modelo de ensino mercantil, cuja finalidade é o aumento da geração de lucros ao capital, realizado por meio da valorização das ações; precarização e intensificação do trabalho docente; modelo de gestão corporativa, dentre outras formas de atuação.

O estudo apontou que o crescimento da oferta do ensino a distância, além de visar o aumento da lucratividade das empresas é resultado da aprovação de legislações que a legitimaram em todos os níveis e todas as modalidades, a exemplo do artigo 80 da Lei nº 9.394 (Brasil, 2023), regulamentado pelo Decreto nº 9.057 que foi revogado pelo Decreto 12.456 de 19 de maio de 2025 (Brasil, 2025), tornando as possibilidades de mercantilização do ensino superior mais pulverizadas e lucrativas devido à grande procura por parte, principalmente, dos jovens e adultos estudantes trabalhadores.

Neste artigo, os dados evidenciam que a Kroton/Cogna adaptou suas contratações ao longo dos anos, mas há contradições evidentes nesse processo. O modelo adotado pela *holding* deixa claro o foco na flexibilidade e na contenção de custos, com menos professores contratados em regime integral e maior vigência de contratos horistas e em tempo parcial. Nesse contexto, é essencial refletir sobre os possíveis problemas na formação dos alunos e na desvalorização do trabalho docente. A ausência de professores em dedicação exclusiva pode afetar a qualidade dos cursos, reduzindo o envolvimento dos docentes com pesquisa, por exemplo.

Em relação ao quantitativo da relação professor/aluno, os dados revelam a tendência de crescimento das matrículas EaD sem um aumento proporcional no número de docentes, indicando uma sobrecarga dos professores, redução da interação direta e culminando na precarização do ensino e do trabalho docente. Assim sendo, ainda que a expansão do EaD possa contribuir para o acesso ao ensino superior, ela não é garantia da qualidade do ensino e do suporte adequado aos alunos. Desta forma, a análise revela uma contradição, isto porque a expansão das matrículas EaD e a redução do número de docentes não condiz com o discurso de um grupo educacional que se diz preocupado com a qualidade do ensino conforme consta em seus relatórios.

Para as empresas financeirizadas, como a Cogna, o que importa são as decisões de investimento, bem como a intensidade da exploração dos trabalhadores e as formas que esta assume: demissões massivas, rebaixamento do nível salarial e instauração da mais completa precariedade no trabalho. O objetivo é valorizar seus ativos financeiros como um todo em busca

da maior rentabilidade, mas também o máximo de mobilidade e flexibilidade, e não reconhecem nenhuma obrigação além dessa de fazer render os seus fundos.

Essa nova forma de atuação das instituições de ensino superior no Brasil, contribui para a eliminação da educação como direito fundamental da população e para a implementação de valores individualistas e competitivos em um mercado financeirizado e cada vez mais especulativo. Privilegia-se, o princípio da descartabilidade, no qual qualquer pessoa pode ser, facilmente, descartada caso não corresponda às expectativas do mercado.

É oportuno destacar que de acordo com os preceitos da financeirização, a empresa necessita de uma estrutura enxuta para maximizar lucros enquanto expande matrículas, resultando em professores sobrecarregados pela relação professor aluno, ao passo em que são submetidos a regimes de trabalho mais precarizados.

Referências

ADRIÃO, Thereza; MOCARZEL, Marcelo (org.). **A oferta educacional: sob influência da financeirização econômica**: estudos sobre a atuação das holdings Eleva e Cogna em diferentes regiões do Brasil, [Livro Eletrônico] – Brasília, DF: Editora ANPAE, 2025. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://anpae.org.br/EDITORIA-ANPAE/1-Livros/pdfLivros/Livros2025/0225L-AOferta-Educacional-Sob-Influencia.pdf>. Acesso em: 29 out. 2025.

ALVES, João Alberto Moreira. A história da educação a distância no Brasil. **Carta Mensal Educacional**, Rio de Janeiro, Ano 16, n. 82, jun. 2007. Disponível em: https://www.ipae.com.br/pub/pt/cme/cme_82/index.htm. Acesso em: 28 jun. 2025.

ANTUNES, Ricardo. **O caracol e a sua concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

ARAÚJO, Rhoberta Santana de. Financeirização do ensino superior privado mercantil: a atuação da Cogna/Kroton educação no estado da Paraíba: Financialization of private mercantile higher education: the performance of Cogna/Kroton educação in the state of Paraíba. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 20, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7550>. Acesso em: 21 out. 2025.

BRASIL. Senado Federal. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023. 64 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB_7ed.pdf. Acesso em: 20 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. (Revogado pelo Decreto nº 5.622, de 2005). Brasília, DF: Presidência da República, 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2001a. Disponível em: <https://proplan.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/7/2014/09/Portaria-n%C2%B0-2.253-de-18-de-outubro-de-2001.pdf>
Acesso em: 22 set. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm.
Acesso em: 7 nov. 2025.

BRASIL. Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 de dezembro de 2005.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 9.235, de 15 de dezembro 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, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm Acesso em: 27 set. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto 12.456, de 19 de maio de 2025**. Dispõe sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação e altera o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2025/Decreto/D12456.htm#art44.
Acesso em: 27 set. 2025.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; MANCEBO, Deise. Educação superior no Brasil: novos modos de regulação e tendências em construção. **Revista Cocar** (ONLINE), v. 01, p. 01-22, 2024. Disponível: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/issue/view/228>. Acesso em: 29 out. 2025.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; CAMARGO, Maria Dayse Henriques de; SOUSA, Leila Maria Costa. A Privatização da Educação Básica Superior em Tempos de Financeirização: o caso da Cogna Educação. **FINEDUCA: Revista de Financiamento da Educação**, v. 13, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/127434> Acesso em: 29 out. 2025.

CHESNAIS, François (org.). **A finança mundializada: raízes sociais e políticas**, configuração, consequências. Tradução de Rosa Maria Marques e Paulo Nakatani. São Paulo: Boitempo, 2005.

COGNA EDUCAÇÃO. **Relatório de Sustentabilidade**. Cogna Educação, 2019. Disponível em: https://esg.cogna.com.br/wp-content/uploads/2022/05/relatorio_sustentabilidade_cogna_2019.pdf. Acesso em: 20 jun. 2024.

COGNA EDUCAÇÃO. **Relatório de Sustentabilidade**. Cogna Educação, 2022. Disponível em: https://esg.cogna.com.br/wp-content/uploads/2022/05/relatorio_sustentabilidade_cogna_2019.pdf. Acesso em: 20 jun. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil). Ministério da Educação. Educação Superior. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior por Município**. Inep, Brasília, DF, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior>. Acesso em: 29 out. 2025.

KROTON EDUCACIONAL S.A. **Demonstrações financeiras em 31 de dezembro de 2007 e de 2006 e parecer dos auditores independentes**. Kroton Educacional S. A, Belo Horizonte, 20 de fevereiro de 2008. Disponível em: https://mz-filemanager.s3.amazonaws.com/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/demonstracoes-financeiras-itrdp/e72bd65a80fad6135951f2c0bc058589f8d5f94eb8079890f4a4ee459ac85817/demonstracoes_financeiras_itr_dfp_4t07.pdf. Acesso em 07 nov. 2025

KROTON EDUCACIONAL S.A. **Formulário de Referência 2011**. Kroton Educacional S. A, 2011. Disponível em: https://mz-filemanager.s3.amazonaws.com/e1110a12-6e58-4cb0-be24-ed1d5f18049a/formulario-de-referencia/07638c68a9e7b8032e4035a417b4b5e6b2f7e169aca0a7e69bfc5dbac165a694/formulario_de_referencia_2011.pdf. Acesso em 07 nov. 2025.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 19. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MOCARZEL, Marcelo; LOPES, Mônica; FERREIRA, Diego Jorge. Análise de produções científicas sobre privatização, mercantilização e financeirização da educação superior brasileira. **REVISTA COCAR (ONLINE)**, v. 20, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7547> Acesso em: 29 out. 2025.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: uma visão integrada. Trad. Robert Galman. 2. ed. São Paulo: Thomson, 2007. 398 p.

MOREIRA, Claudia Regina Baukat Silveira. A “tempestade perfeita”: crise política, pandemia e mercado privado de Educação Superior no Brasil: The "perfect storm": political crisis, pandemic, and private market of Higher Education in Brazil . **Revista Cocar**, [S. l.], n. 20, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7493> . Acesso em: 21 out. 2025.

RANIERI, Jesus. **Trabalho e dialética**: Hegel, Marx e a teoria social do devir. São Paulo, Boitempo, 2011.

ROMA, Cristiane da Costa Lopes. **Financeirização do ensino superior privado no governo**. 2014. 105f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. A invasão silenciosa da EAD nos cursos de graduação presenciais no Brasil: questões de gestão e avaliação. **Cadernos ANPAE**, v. 1, p. 1-15, 2014. Disponível em:

https://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/StellaCeciliaDuarteSegenreich_GT2_integral.pdf. Acesso em 23 out. 2025.

SOUZA, Samantha Castro Vieira de; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Financeirização do Ensino Superior Privado-Mercantil e a atuação de Grupos Educacionais estrangeiros no Brasil.

Revista Cocar (ONLINE), v. Especial, p. 1-19, 2023. Disponível:

<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7546> . Acesso em 23 out. 2025.

SOUZA FILHO, Celso Luiz Braga de. **As aplicações da governança corporativa na gestão de polos EAD a partir das novas legislações e instrumentos de regulação**. 2018.

Dissertação (Mestrado Profissional em Administração em Governança Corporativa) – Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas, São Paulo, 2018.

SOUSA, Andréa Luciana Harada. **A Educação em Liquidação: Mercantilização, EAD e Mutações no Trabalho Docente no Ensino Superior Privado**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2023.

Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/16755>. Acesso em 10 out. 2025.

TAVARES, Pedro Henrique de Sousa. **Financeirização no ensino superior privado: a educação como fronteira de valorização e acumulação de capital – o caso da Kroton Educacional**. 2019. 175 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

Sobre o/a(s) autor/a(s)

Vera Lúcia Jacob Chaves. Doutora em educação; professora titular da UFPA e professora permanente do PPGED/UFPA. É pesquisadora bolsa produtividade nível 1 da Área de Educação do CNPq. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior – GEPES e coordena a Rede Universitas/Br.

Contribuição de autoria: Conceitualização - Análise formal - Obtenção de financiamento – Investigação – Metodologia - Administração do Projeto – Supervisão – Validação - Redação – revisão e edição.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3533444052532463>.

Leila Sousa. Doutora em Educação; Professora efetiva da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. Membro/pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior - GEPES.

Contribuição de autoria: Análise formal – Investigação - Metodologia – Redação.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6016324412225343>.

Como citar este artigo

CHAVES, Vera Lucia Jacob; SOUSA, Leila. O ead e o trabalho docente no contexto da financeirização do capital. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 22, n. 53, 2026. DOI: 10.22481/praxisedu.v22i53.18676.