

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRO REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO A PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

A CRESCENTE MERCANTILIZAÇÃO DO SEGMENTO PRIVADO DO
ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO A PARTIR DOS ANOS NOVENTA

Bolsista: Sarah Marinho Duarte, FAPEAM.

MANAUS

2016

A crescente mercantilização do segmento privado do Ensino Superior brasileiro
a partir dos anos noventa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRO REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO A PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

RELATÓRIO FINAL

PIB-SA/0042/2015

A crescente mercantilização do segmento privado do Ensino Superior brasileiro
a partir dos anos noventa

Bolsista: Sarah Marinho Duarte, FAPEAM.

Orientadora: Lenice Ypiranga Benevides de Araújo Vieira Sá

MANAUS

2016

Todos os direitos deste relatório são reservados à Universidade Federal do Amazonas, ao Núcleo de Estudo e Pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas e aos seus autores. Parte deste relatório poderá ser reproduzida apenas para fins acadêmicos ou científicos.

Esta pesquisa, financiada Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM, através do Programa Institucional de Iniciação Científica da Universidade Federal do Amazonas, foi desenvolvida pelo Núcleo de Estudo e Pesquisa em Ciências Sociais.

RESUMO

A crescente mercantilização do segmento privado do Ensino Superior brasileiro a partir dos anos noventa

A crescente expansão da privatização – mercantilização do Ensino Superior brasileiro, a partir dos anos de 1990, trouxe diversas mudanças as quais impactaram nas públicas educacionais implementadas pelo governo, em especial a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a qual trouxe reformulações tanto relacionadas à formação de professores como também na dimensão da gestão escolar. O estudo teve por objetivo principal analisar a entrada do capital financeiro no segmento privado brasileiro a partir da segunda metade dos anos 2000 e mostrar se a qualidade do ensino ofertado à sociedade civil após a entrada desses grandes grupos financeiros estrangeiros apresentou um avanço qualitativo do ensino ofertado. Para a realização do estudo foi necessário analisar os principais indicadores educacionais disponibilizados pelo Ministério da Educação no período de 2004 a 2014. Após a análise foi apurado neste estudo, que apesar da entrada daqueles capitais estrangeiros naquele segmento não houve a respectiva melhora nos seus principais indicadores que medem a qualidade da educação.

Palavras-chave: Educação; Mercantilização; Ensino Superior; Privatização.

Abstract: Analyzes the growing expansion of privatization of the Brazilian Higher Education, which since the 1990's when the school was outsourced has proved inefficient as to the quality of education. In order to investigate and discuss the educational public policies implemented by the government from the formulation of the Law of Directives and Bases 1996, a defining moment in the evolution of education, as reformulations brought both to the formation of teachers and school management. The private sector of education has broadened its range of top courses in the country and therefore requires a study on the quality of

education that is offered to civil society, a study from educational indicators provided by the Ministry of Education in order to understand the risks that we are dealing with the poor quality of education.

Keywords: Education; Higher Education; Privatization.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Evolução das matrículas em estabelecimentos públicos e privados, Brasil 1940-1960	18
Quadro 2 – Evolução da Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira.....	23
Quadro 3 – Evolução dos números de instituições de educação superior por dependência administrativa no Brasil durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002)	41
Quadro 4 – Evolução dos Grupos Anhanguera, Kroton e Estácio de Sá na qualidade de cursos, alunos participantes do ENADE e IES de acordo com o conceito ENADE no período de 2004 a 2014	55
Quadro 5 – Dados referentes à qualidade de ensino no período de 2004 a 2014 dos Grupos Anhanguera, Kroton e Estácio de Sá	58

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Organizações <i>Private Equity</i> e <i>Ventury Capital</i> entrantes na indústria educacional com a estabilização da moeda	47
Gráfico 2 – Percentual de instituições de educação superior por categoria administrativa Brasil, 2014.....	57

SUMÁRIO

Introdução	10
Capítulo 1 - Um Breve Histórico da Lei de Diretrizes e Bases	16
1.1 – Antecedentes Históricos	16
1.2 – O processo de Construção da LDB	18
1.3 – As modificações/ inovações que a LDB de 1996 trouxe.....	26
Capítulo 2 – A Dimensão Financeira da Globalização.....	29
2.1 – A Emergência da Globalização Financeira a partir dos anos 70.....	29
2.2 – A Globalização da economia a partir dos anos 90	33
Capítulo 3 – A Mercantilização do Ensino Superior no Brasil	36
3.1 – Fatores que influenciaram a Mercantilização do Ensino Superior no Brasil	36
3.2 – Efeitos da Mercantilização do Ensino Superior Privado no Brasil	42
Capítulo 4 – A Entrada de Capitais Financeiros no Mercado Educacional de Ensino Superior Brasileiro	45
4.1 – Ponto de Visto Histórico e Geográfico sobre a Entrada de Capitais Financeiros no Brasil	45
4.2 – Grupo Anhaguera	47
4.3 – Grupo Kroton	49
4.4 – Grupo Estácio de Sá	51
4.5 – A aferição da qualidade de ensino dos principais grupos Privados do Ensino Superior no Brasil.....	52
Conclusão	60
Referência Bibliográfica	63

Introdução

A educação não se resume em atividades de ensinar e aprender, é responsável principalmente pela socialização dos indivíduos com o mundo em geral, responsável por levar adiante de gerações em gerações a cultura de um povo, o jeito de ser, de vestir e falar.

De acordo com a Constituição Federal de 1988 a educação é um direito de todos. Cada brasileiro, do sexo, raça, cor, credo religioso, idade, classe social e localização geográfica têm que ter acesso à educação pública, gratuita e de qualidade em todos os níveis, etapas e modalidades. Para garantir esse direito a todos os brasileiros, o governo brasileiro e a sociedade brasileira como um todo, buscam políticas públicas para garantir tal direito.

A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) - LDB - é a lei orgânica e geral da educação brasileira, ela dita as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional. A primeira Lei de Diretrizes e Bases foi criada em 1961, uma nova versão foi aprovada em 1971 e a terceira, ainda vigente no Brasil sancionada em 1996.

Segundo a LDB 9394/96, a educação brasileira está organizada em dois níveis: a Educação Básica e a Educação Superior (art.21). A Educação Básica está dividida em: Educação Infantil, que compreende a creche e a pré-escola, tendo a faixa etária de 0 a 5 anos de idade; a Educação Fundamental que tem duração de 9 anos e compreende a faixa etária de 6 a 14 anos, e por último o Ensino Médio, que dura 3 anos e a faixa etária está entre 15 a 17 anos. No nível da Educação Superior, as etapas são compostas por cursos e programas, como graduação e pós-graduação, por área.

A educação superior pode ser oferecida tanto pelo setor público quanto pelo setor privado, e cabe a União autorizar e fiscalizar as instituições privadas de ensino superior. É importante destacar que a educação oferecida pelo setor privado é uma concessão do Estado. As instituições privadas de educação superior, bem como as IES federais, fazem parte do

sistema federal de educação e devem estar alinhadas às políticas de regulação e avaliação definidas por esse sistema.

O Censo da Educação Superior representa hoje a principal ferramenta do Ministério da Educação para obtenção do retrato das Instituições de Ensino Superior (IES), constitui-se em importante instrumento de obtenção de dados para a geração de informações que subsidiam a formulação, o monitoramento e a avaliação das políticas públicas, bem como os estudos acadêmicos e a gestão das instituições de ensino.

O Censo coleta informações sobre as IES, os cursos de graduação e sequenciais de formação específica e sobre cada aluno e docente, vinculado a esses cursos. O mesmo é desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC) anualmente.

De acordo com o estudo realizado por Sguissardi (2009) foi constatado que no período de 1994 a 2000, o setor privado cresceu 86%, em contraste com o crescimento de 28% do setor público, e nas Instituições de Ensino Superior (IES) não universitárias o crescimento no número de matrículas foi de 53%.

Um relevante instrumento de financiamento à educação superior foi recriado na década de 1990 pelo governo federal com o objetivo de favorecer o crescimento do segmento privado a partir da redefinição do antigo Crédito Educativo (CREDUC). O antigo Crédito Educativo foi criado no contexto da ditadura civil-militar e tratava-se de um empréstimo bancário operado pela Caixa Econômica Federal para manutenção dos alunos no ensino superior. Este importante mecanismo de financiamento a educação destinava-se a alunos da rede privada de ensino superior, mas também do setor público, para pagamento das mensalidades e para os cursos de permanência nos setores privado e público, respectivamente.

O FIES - Fundo De Financiamento Estudantil – consiste num programa desenvolvido pelo Ministério da Educação e regulamentado em 1999. Trata-se meramente de uma

redefinição do antigo Crédito Educativo (CREDUC) e tem como objetivo financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas.

O PROUNI - Programa Universidade para Todos – diz respeito a outro programa do Ministério da Educação criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005 que promoveu a expansão da educação superior por meio de uma política de renúncia fiscal e transferência de recursos públicos para o setor privado. Este programa tem por finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais de 50% a estudantes, brasileiros e sem diploma de nível superior, de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior.

A adesão ao PROUNI isenta as instituições de ensino superior do pagamento de quatro tributos: Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ), Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS). A isenção vale a partir da assinatura do Termo de Adesão e durante seu período de vigência (dez anos).

Outro fenômeno que tem impactado na ampliação da oferta do ensino superior no país diz respeito à entrada do capital financeiro no segmento privado brasileiro a partir da segunda metade dos anos 2000.

Chaves (2010) aponta que o processo de expansão da educação superior no Brasil, que sempre teve fortes traços mercantis, a partir de 2007 inaugurou uma nova tendência no segmento privado, constatando um processo de compra e venda de instituições, com fusões que têm formado oligopólios educacionais, ou seja, com uma tendência à formação de número menor de grandes empresas que atuam num nicho mercadológico, no caso o educacional, e que passam a ter um controle de parte cada vez maior do mercado da educação superior.

Neste sentido, em 2007, quatro grupos educacionais abriram capital na Bolsa de Valores de São Paulo. Essa captação possibilitou a entrada de diversos acionistas no negócio

da educação superior, inclusive do capital estrangeiro. Desde então, algumas instituições educacionais lucrativas tem sido adquiridas por fundos de investimento de grupos fechados compostos de investidores nacionais e internacionais com participação em empresas de capital aberto ou fechado.

Roberto Leher (2010) ressalta que o processo de formação de oligopólios na educação se torna diferenciado a partir de 2005, mas é em 2008 que se torna problemático, na medida em que ocorre controle de IES por fundos de investimentos (*private equity*), momento em que ocorre a abertura do capital das IES e se reconfigura o processo de *mercantilização* da educação superior. Não obstante, esse processo de mercantilização restrinja-se a poucas instituições de educação superior mercantis, esses estabelecimentos representam um número expressivo de matrículas e cursos.

Diante da contextualização descrita acima, a presente pesquisa visa responder à seguinte questão: *Qual o impacto da entrada de capitais financeiros através da conformação de aquisições e fusões no segmento privado do ensino superior no Brasil em termos de melhoria na qualidade da educação oferecida aos seus discentes?*

Dessa forma, apesar de considerar tais índices insuficientes para se avaliar a qualidade de ensino de uma instituição de ensino superior, a presente pesquisa considerou como principal indicador de qualidade da educação superior brasileira, o conceito ENADE indicador apurado pelo Inep cujo tem a função de medir a qualidade do ensino oferecido pelas instituições através de provas realizadas sobre todo o conteúdo administrado aos alunos no final de cada curso, com nota entre 1 (um) que diz respeito a muito ruim quanto a qualidade de ensino e 5 (cinco) que significa muito boa a qualidade de ensino oferecida.

A fim de realizar a consecução dessa análise, parte-se da hipótese de que a entrada de capitais financeiros ligados a grupos estrangeiros e nacionais no segmento privado do ensino superior no país não implicará na melhoria da qualidade da educação ofertada por tais

instituições. Este processo terá como resultado, por outro lado, o avanço do processo de *mercantilização* do ensino superior brasileiro por grandes empresas privadas que controlarão a maioria dessa oferta educacional.

A expansão descontrolada e mercantil desse nível de ensino está vinculada a processos intensos de desnacionalização da educação, no Brasil. De acordo com MÉSZAROS (2005), sob a ótica do capitalismo a política educacional torna-se uma maneira de associar os custos de reprodução da força de trabalho com a finalidade de obter resultados e investidores internacionais, diante desse raciocínio o sistema educacional brasileiro fortalece o objetivo mercantil dentro do sistema que provoca degradação do ensino.

A presente pesquisa terá como recurso metodológico a pesquisa bibliográfica, especificamente a consulta em fontes documentais diversas, em especial, web sites de empresas educacionais, bem como de órgãos da imprensa tradicional e da mídia eletrônica nacional.

A primeira parte da pesquisa cumprirá em analisar a evolução das principais mudanças ocorridas na legislação das políticas educacionais brasileiras para o ensino superior na década de 1990. Para consecução desta etapa da pesquisa buscou-se realizar uma revisão bibliográfica documental, com o objetivo de apontar os possíveis fatores internos que expliquem a configuração do ensino superior na atualidade, a partir do estudo sobre as principais mudanças ocorridas nos marcos regulatórios da educação superior brasileira no período pós-LDB/1996. A finalidade dessa etapa consistirá em ter a possibilidade de vislumbrar fatores que influenciaram na expansão das instituições privadas de ensino superior no Brasil, tornando-as importantes ofertantes deste nível de ensino no Brasil.

A próxima etapa cumpre mostrar o processo de globalização da economia a partir principalmente dos anos 90, em especial no Brasil e suas principais modificações internas na estrutura local. Uma vez que tenhamos apresentado este pano de fundo da economia mundial

e brasileira, torna-se necessário mostrar como foi o processo de entrada de grandes grupos financeiros estrangeiros e nacionais no comando de instituições de ensino privadas no Brasil, apresentando um mapa de localização geográfica destes grupos. Por fim, como análise final buscaremos provar que os impactos em termos de qualidade da educação oferecida nestas instituições, ou seja, não apresentam indicadores de qualidade satisfatórios.

O estudo está organizado da seguinte maneira: no capítulo 1 um breve relato da história da Lei de Diretrizes e Bases, descrevendo assim seus antecedentes históricos, o seu processo de construção, e para finalizar este capítulo as inovações e modificações que a LDB de 1996 trouxe para o Ensino Superior Brasileiro. No capítulo 2 relata-se a emergência da globalização financeira a partir dos anos de 1970, e por fim as transformações que globalização promoveu nas economias capitalistas a partir dos anos de 1990. O capítulo 3 discorre sobre a mercantilização do Ensino Superior no Brasil, seguindo dos efeitos da mercantilização nesse setor. O capítulo 4 refere-se à entrada de capitais financeiros no mercado educacional de ensino superior brasileiro, com o ponto de vista histórico e geográfico sobre a entrada de tais capitais, seguindo da descrição histórica de cada grupo, grupo Anhanguera de ensino, grupo Kroton de ensino, e grupo Estácio de Sá. O estudo finaliza contemplando uma análise sobre a qualidade de ensino dos grupos citados acima.

Capítulo 1 - Um Breve Histórico da Lei de Diretrizes e Bases

Este capítulo tem como principal objetivo mostrar os antecedentes históricos da Lei de Diretrizes e Bases que resultaram em sua criação; após será comentado seu processo de criação e por fim as modificações que a LDB trouxe para o país.

1.1 - Antecedentes Históricos

Afonso (2009) ressalta ações que mudariam a educação brasileira a partir de 1930 com a criação do Ministério da Educação e a reforma de 1931, por nome de Reforma Francisco Campos, com sugestão de modificar o ensino direcionando-o à vida cotidiana, tal reforma considerada por muitos como um novo sistema educacional que correspondia à divisão econômico-social do trabalho.

Em 1931 foi criado o estatuto das universidades brasileiras, a primeira diretriz geral para o ensino superior, por meio de decreto presidencial. Esse estatuto consagrou o princípio da organização das universidades, partindo da mesma formação da primeira universidade brasileira, atual Universidade do Rio de Janeiro. (Martins, 2002)

As primeiras estatísticas educacionais, em 1933, demonstravam que as instituições privadas respondiam por 44% das matrículas efetivadas e por 60% dos estabelecimentos de ensino superior, todavia o número de alunos era pequeno de apenas 33.723. (Cerqueira, 2009)

Segundo Sampaio (1991) o início do processo de instalação do sistema educacional foi imposto pela Constituição de 1934, a mesma estabeleceu a necessidade de impor um Plano Nacional de Educação que criasse métodos para sistematizar e supervisionar as atividades de ensino em todos os níveis. As formas de financiamento do ensino foram regularizadas em cotas fixas para a Federação, os Estados e Municípios, firmando as competências dos respectivos níveis administrativos.

A constituição de 1937 foi baseada na antiga constituição no contexto educacional, no entanto, dois novos parâmetros se fizeram presentes: “*o ensino profissionalizante e a obrigação das indústrias e dos sindicatos de criarem escolas de aprendizagem, na sua área de especialidade, para os filhos de seus funcionários ou sindicalizados*”. Nesta mesma constituição se tornou obrigatória a introdução da educação moral e política nas grades.

As universidades se constituíram a partir de iniciativas de grupos políticos, intelectuais e educadores, cujo nem sempre possuíam ligações com o ensino superior. Possibilitou uma aproximação do governo de Getúlio Vargas a Igreja, resultando em um controle estrito da igreja sobre a Universidade do Brasil, atual Universidade do Rio de Janeiro, enquanto que a universidade do Distrito Federal estaria sobre a proteção do governo local, com pretensão de pregar um pensamento libertário e leigo. Contudo, segundo Sampaio (1991) a instauração da universidade do Brasil “foi um processo de sobreposição de modelos”. O modelo de formação para profissões foi preservado e o modelo de universidade de pesquisa só foi institucionalizado em algumas partes do país, nas mais desenvolvidas.

Em 1945 o desenvolvimento do sistema federal foi consequência da transformação das universidades estaduais em federais, criadas na década de 30 e início dos anos 40, junto à propagação da idealização de que cada Estado da federação tinha direito a, no mínimo, uma universidade federal. (SAMPAIO, 1991)

As mudanças nas primeiras políticas educacionais ocorreram em meados dos anos de 1950 quando a nação declarava como bordão Educação e Desenvolvimento. Para Oliveira (2001) essas mudanças se fundamentam em função desta época haver uma quantidade de mão de obra de baixa qualificação, e o Brasil estava em meio à “*modernização da economia através da industrialização, o que exigiu da classe trabalhadora melhor e maiores quesitos educacionais*”. Nesse sentido, justificou-se uma reforma no sistema educacional uma vez que obedeça aos padrões no mercado de trabalho.

Ano	Total de Matrículas	% de Crescimento	Matrículas em Instituições Privadas	Matrículas em Instituições Públicas
1940	27.671	--	--	--
1950	48.999	--	--	--
1954	64.645	--	26.905	37.740
1955	72.652	12	30.755	41.897
1956	78.659	8	38.362	40.297
1957	79.505	1	38.051	41.454
1958	84.481	6	37.570	46.911
1959	87.603	4	38.562	49.041
1960	93.202	7	41.287	51.915

Quadro 1 - Evolução das Matrículas em Estabelecimentos Públicos e Privados - Brasil 1940- 1960

Fonte: Levy, 1986.

O quadro 1 mostra a evolução dos números em matrículas nas instituições de ensino, entre 1940 a 1960 o número de matrículas aumentou de 27.671 para 93.202, ou seja, percebe-se um aumento em mais de três vezes.

1.2- O processo de construção da LDB 1996

Cerqueira (2009, p.5) aponta que a educação superior no Brasil obteve um crescimento significativo nas últimas décadas. Ao final dos anos de 1960 o movimento estudantil sofria fortes ataques da ditadura militar, porém, tinha como fundamento o direito à universidade pública. O presidente da época, Castelo Branco, sancionou um decreto-lei que vetava qualquer tipo de representação estudantil, em consequência os estudantes se manifestavam através de passeatas e embates. Após a derrota do movimento estudantil, o regime militar tentou promover uma profunda reforma no modo de ensino, entre eles estavam o fim da autonomia das universidades, introdução do sistema de créditos, etc. No entanto, a reforma foi incompleta e a ampliação do sistema educacional se deu através da multiplicação de matrículas nos mesmos cursos tradicionais.

Afonso (2009) afirma que em 1961 foi formulada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a Lei 4024/61 ou como conhecida na época LDB/61, lei resultante do trabalho de dois distintos grupos de filosofia partidária. De um lado estavam os esquerdistas

cujo acreditavam que o objetivo da educação era preparar o indivíduo para o bem da sociedade e que tal papel pertencia somente ao Estado. De outro os liberais, centro-direita, que intercediam a favor dos direitos naturais, não cabendo ao Estado garanti-los nem negá-los, somente respeitar os mesmos. A formulação da LDB de 1961 ocasionou grandes chances de acesso ao nível superior para egressos do ensino técnico e a criação do Conselho Federal de Educação e dos Conselhos Estaduais, para oferecer maior rigidez e controle no sistema educacional brasileiro. No entanto, houve uma demora significativa para a aprovação da lei, que conseqüentemente sofreu uma desatualização e, após sua promulgação, diversas ações na esfera de política educacionais públicas emergiram, que por sua vez, foram inseridas no cenário de domínio político-militar. A autora cita como exemplo a Lei 5540/68 que deu existência ao vestibular.

Em 1971 surge outra Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, que teve a finalidade de atualizar a primeira lei da LDB. Essa segunda LDB/71 foi resultado da obra de membros do governo indicado pelo Ministro da Educação da época. A lei de 1971 definiu os currículos formados por disciplinas de obrigatoriedade nacional, designadas pelo Conselho Federal de Educação. Ademais, os Estados possuíam permissão de indicar disciplinas que presumiam relevantes em suas jurisdições, no entanto sobre controle dos governos estaduais (AFONSO, 2009).

Ainda na década de 1970, houve uma valorização na política de ensino técnico profissionalizante com a criação de cursos tecnológicos ou cursos superiores de tecnologia, cujo foram inseridos inicialmente pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no estado de São Paulo (CEETPS), e a partir de 1972 expandidos para o restante do país. (Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica, 2004)

Entre os anos de 1970 e final de 1980 quando o país carregava um bordão de Educação e democracia, em virtude da ampliação do direito à educação, conforme Lei

5692/71, segundo Galvanin (2005, p.9 apud OLIVEIRA, 2001, p.72) *“há um crescimento súbito da estrutura educacional no país de maneira desordenada, marcada pelas contradições do regime militar, combinando descentralização administrativa, com planejamento centralizado”*.

O autoritarismo e o verticalismo são facilmente notados na gestão do sistema educacional, além da interferência constante do planejamento econômico na educação. No final da década de 1970 houve um movimento em defesa da educação pública e gratuita para todos confrontando o planejamento econômico e social. No entanto, ocorreu a ampliação da educação básica cujas bases são enfatizadas na Constituição Federal de 1988, artigo 208.

Já Dourado (2002), afirma que o berço das mudanças no ensino superior brasileiro deu-se em 1980 quando organismos internacionais, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), agências da Organização das Nações Unidas (ONU) e principalmente o Banco Mundial reforçaram sua participação no país. O Banco Mundial exerceu um papel importante no contexto educacional da América Latina, e particularmente no Brasil ao expandir em documentos um novo sentido de educação e produção do conhecimento, por meio da privatização e mercantilização da educação.

De acordo com Mendes (2009), com a promulgação da Constituição Federal de 1988, o deputado Octávio Elísio apresentou à Câmara Federal um projeto de diretrizes e bases da educação nacional seguindo os novos parâmetros segundo a nova realidade da educação e sociedade brasileira. Desta maneira, iniciaram várias negociações em defesa da escola pública por um modelo democrático, presumindo um maior alcance do sistema público de educação. Várias entidades e especialistas foram convidados a elaborar uma pequena análise do novo projeto, além da realização de seminários e audiências públicas e por fim tais debates originaram a duas novas versões, sendo a última votada na Comissão Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados, e com aprovação final na sessão de 13 de maio de 1993.

Tal projeto ao entrar no senado foi identificado como Projeto de Lei da Câmara nº 101 de 1993 o qual fixa as diretrizes e bases da educação nacional.

Conforme Silva Júnior (2002), somente no início da década de 1990 que iniciaram diversas reuniões mundiais providas pela UNESCO com financiamento do Banco Mundial, acerca de reformas educacionais, tais reuniões também ocorreram principalmente na América Latina e no Brasil. As orientações para que as reformas fossem colocadas em práticas foram feitas através de documentos políticos: Declaração mundial sobre educação para todos, de Jomtien (UNESCO, 1990); a Declaração de Nova Delhi (UNESCO, 1993); observando que *“os compromissos assumidos por meio de tais documentos internacionais, [...], deve realizar-se sob a orientação de um ajuste estrutural do país”*.

Os principais compromissos assumidos na Conferência Mundial realizada em Jomtien foram: satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de cada pessoa - criança, jovem ou adulto, enriquecendo os valores culturais morais comuns, universalizando o acesso à educação, promovendo a equidade, concentrando atenção na aprendizagem, ampliando os meios e o raio de ação da educação básica, propiciando um ambiente adequado à aprendizagem e fortalecendo alianças (UNESCO, 1990, p. 2-8 citado por MENEZES, 2011, p. 3)

Para que tais políticas sejam aplicadas no país é formulado um Plano Decenal de Educação Para Todos - PDET - (1993-2003) que segundo o autor Silva Júnior *“é a expressão brasileira do movimento planetário orquestrado pela Unesco, Bird/Banco Mundial e assumido como orientador das políticas públicas para a educação [...]”* (Silva Júnior 2002, p. 78).

Esse Plano Decenal de Educação Para Todos tem como principal objetivo a *“universalização da educação fundamental e erradicação do analfabetismo”* cujo se bem executada contribuirá a superação do processo de modernização nacional, uma vez que notado

a baixa produtividade do sistema; falta de criatividade do sistema para atender a grupos em específicas situações; ausência de metodologias e processos adequados para trabalho em grupos com situações de risco; dentre muitas outras situações que comprovam o insucesso do sistema de ensino corrente e, portanto a necessidade de uma reforma educacional (MEC 1993-2003, p. 13).

Nesta época é perceptível que o Brasil intensifica as ações políticas e reformas educacionais seguindo as instruções dos organismos internacionais, no entanto a manifestação mais relevante é expressa pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9394/1996 (DOURADO, 2001).

A LDB de 1996 buscou reestruturar todo o sistema educacional brasileiro, com novas normas para a formação de professores e gestão escolar quanto às grades oferecidas. Todas essas reformulações foram geradas a partir de debates ao longo de oito anos, especificamente entre duas propostas diferentes. Uma realizava debates abertos com a sociedade, que defendia uma maior participação da sociedade nos mecanismos de controle do sistema de ensino, ao mesmo tempo em que a outra proposta sucedeu de acordos entre o Senado e o MEC, sem a participação dos civis, alegando a importância do poder sobre a educação mais centralizada, vencedor do certame. E, portanto, mais uma vez a LDB foi modificada, adulterando a intitulação do sistema de ensino brasileiro o qual compreende da época até hoje em *“educação infantil (até 6 anos), ensino fundamental (9 séries) e ensino médio (3 séries); ensino técnico (agora obrigatoriamente desvinculado do ensino médio), além do ensino superior”*. (AFONSO, 2009)

Segundo Menezes (2011) apud Saviani (2000), a LDB conservava ideias neoliberais, ressaltadas nos cinco primeiros princípios da educação nacional – art. 3º do Título II há um redirecionamento de norma da educação brasileira adaptando-a à padrões de regulação e gestão naquele contexto e valida as ações que o Ministério da Educação já vinha

desenvolvendo. Particularmente em torno do ensino fundamental com avaliações da educação básica e criação de programas de apoio aos estudantes além de outras ações em diversos níveis de ensino.

Todavia um fato significativo da LDB é a composição dos níveis escolares que segundo Monlevade,

A educação escolar compõe-se – não “se divide” – de dois grandes momentos: a básica, suficiente para o amadurecimento da cidadania de todos, se cursada em suas três etapas; e a educação superior, para os que provarem capacidade e forem selecionados para seus diferentes cursos. (MONLEVADE, 2001, p.138).

Em decorrência disso, Cerqueira (2009) afirma que após a instituição da Lei, há a necessidade de ajustes na educação para obedecer aos novos padrões definido pela LDB, de forma a estabelecer um novo tipo educacional concordante com a realidade do Brasil.

	Lei de Diretrizes e Bases de 1961	Lei de Diretrizes e Bases de 1996
E N S I N O S U P E R I O R	Art. 66. O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário.	Art. 43º. A educação superior tem por finalidade: I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual

	<p>sistematizadora do conhecimento de cada geração;</p> <p>VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;</p> <p>VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.</p>
<p>Art. 67. O ensino superior será ministrado em estabelecimentos, agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional.</p>	<p>Art. 45º. A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização.</p>
<p>Art. 68. Os diplomas expedidos pelas universidades ou pelos estabelecimentos isolados de ensino superiores oficiais ou reconhecidos serão válidos em todo o território nacional.</p>	<p>Art. 48º. Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular.</p>
<p>Art. 71. O programa de cada disciplina sob forma de plano de ensino, será organizado pelo respectivo professor, e aprovado pela congregação do estabelecimento.</p>	<p>Art. 47º § 1º. As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.</p>
<p>Art. 72. Será observado, em cada estabelecimento de ensino superior, na forma dos estatutos e regulamentos respectivos o calendário escolar, aprovado pela congregação, de modo que o período letivo tenha a duração mínima de 180 (cento e oitenta) dias de trabalho escolar efetivo, não incluindo o tempo reservado a provas e exames.</p>	<p>Art. 47º. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.</p>
<p>Art. 73. Será obrigatória, em cada estabelecimento, a frequência de professores e alunos bem como a execução dos programas de ensino.</p>	<p>Art. 47º § 3º. É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de Educação à distância.</p> <p>Art. 57º. Nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas.</p>
<p>Art. 76. Nos estabelecimentos oficiais federais de ensino superior,</p>	<p>Art. 1º O Reitor e o Vice-Reitor de universidade mantida pela União, qualquer que seja a sua forma</p>

	os diretores serão nomeados pelo Presidente da República dentre os professores catedráticos efetivos em exercício, eleitos em lista tríplice pela congregação respectiva, em escrutínios secretos, podendo os mesmos ser reconduzidos duas vezes.	de constituição, serão nomeados pelo Presidente da República, escolhidos dentre os indicados em listas tríplices elaboradas pelo colegiado máximo da instituição, ou por outro colegiado que o englobe, instituído especificamente para este fim. *
	Art. 78. O corpo docente terá representação, com direito a voto, nos conselhos universitários, nas congregações, e nos conselhos departamentais das universidades e escolas superiores isoladas, na forma dos estatutos das referidas entidades.	Art. 56º. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.
	Art. 83. O ensino público superior, tanto nas universidades como nos estabelecimentos isolados federais, será gratuito para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos. (art. 168, II da Constituição).	Art. 50º. As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio. Art. 51º. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.

Quadro 2 – Evolução da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

Autor: Elaboração Própria

*Decreto Nº 1.916, DE 23 DE MAIO DE 1996, que complementa a LDB de 1996.

No Quadro 2 observa-se a evolução da LDB em cerca de 35 anos, as políticas públicas da educação modificaram-se de acordo com a ideologia de cada partido que assumiu o governo no país. Esta última lei implementada possibilitou grandes avanços para a educação brasileira, sendo ela conforme Alves (2002) a legislação mais completa em favor da educação já criada.

1.3 – As modificações/ inovações que a LDB 1996 trouxe para o Ensino Superior

Na década de 1990, de acordo com Galvanin (2005) era preconizada a relação entre Educação e Equidade Social, a qual será um projeto marcante para a época. Oliveira (2001, p.74) interpreta como, *“uma educação que corresponda às exigências do setor produtivo (gestão do trabalho) e outra que atenda às demandas da maioria (gestão da pobreza)”*. Destacado o conceito de equidade social, conforme apresenta os documentos da Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos, realizada em 1990, em Jomtien – marco das reformas educacionais; dado que *“sugere a possibilidade de estender certos benefícios obtidos por alguns grupos sociais à totalidade das populações, sem, contudo, ampliar na mesma proporção as despesas públicas para esse fim”*. (idem, p.74). Logo, *“[...] educação com equidade, implica oferecer o mínimo de instrução indispensável às populações para sua inserção na sociedade atual”*. E, portanto, observamos a mudança de base como *“direito de todos proporcionadora de uma vida melhor, muda o eixo econômico da escolarização para um ponto mais político centrado na ideia de sociedade civil, cidadania e participação”*. Oliveira (2001) confirma que o eixo econômico estará preservado porque há uma contínua preocupação com a educação básica que gera a força de trabalho eficiente ao mercado; sendo assim exigindo um novo tipo de profissional dessa educação básica que seja capaz de se adaptar em novos ambientes tecnológicos.

Conforme Alves (2002), a Lei de Diretrizes e Bases (1996) aprovada é um marco para o país transformando o antigo sistema neoconservador da educação brasileira. Porém, essa Lei possibilita ainda melhorias para a educação. Proporcionaram avanços à educação importante como, FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) e alguns programas do governo federal que facilitaram a entrada de estudantes ao ensino superior, tal como ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e PROUNI (Programa Universidade para Todos).

A LDB delimita três tipos de instituições privadas de ensino: as privadas no sentido estrito (empresariais); as comunitárias; as confessionais e filantrópicas. São consideradas Instituições de Ensino Superior Comunitária as mesmas que possuírem representantes da comunidade na sua instituição que provém recursos. Para as IES Confessionais é obrigatório ter além do representante também orientação religiosa ou ideologia definida. Tal falta de clareza em seus requisitos contribuiu para que a maioria das Instituições de Ensino Superior, declaradas sem fim lucrativo, se “*autodenominem*” comunitárias, confessionais ou filantrópicas, tendo assim um favorecimento às grandes empresas do mercado de ensino superior que por serem julgadas destes tipos de instituições continuam a receber subsídios públicos.

Essa subdivisão do setor privado possui dois diferentes aspectos, as empresas tidas como não lucrativas e empresas lucrativas que concedem uma nova configuração na rivalidade entre defensores de instituições públicas ou privadas. Diferenciando-se das organizações lucrativas, as confessionais ou filantrópicas tendem estabelecer uma relação com o setor público e pleitear acesso às verbas públicas. No entanto, a aprovação da LDB também favoreceu o setor empresarial que cobiça somente o lucro. (CHAVES, LIMA & MEDEIROS, 2008)

Segundo Fagundes (2006) a Lei trouxe incontáveis avanços para o sistema educacional, definindo assim na legislação o que é concedido ou não em termos de ensino. As delimitações e permissões constantes que a Lei propôs concedeu um limite, resultando em embasamento para a administração do sistema educacional brasileiro. Isto posto, a mesma é um “ordenamento jurídico” conforme a autora, de grande impacto nas instituições de ensino. E assim, pela primeira vez na história a União é deixada como simples coordenadora, e, portanto os Estados e Municípios tem autonomia para administrar suas escolas. Um elemento adicional também de plena importância é trazido pela LDB, determinando que seja dever da

Família e do Estado oferecer educação de qualidade para todos, tornando mais efetivo a participação da família no ensino. Dessa maneira, introduziu além dos já citados, a municipalização do ensino, educação à distancia e educação para pessoas especiais. Acompanhada de outras leis protetoras dos direitos sociais, observou-se um aumento na preocupação de formar um cidadão mais crítico, participativo e questionador.

Menezes (2011) relata que mediante um estudo realizado sobre todo o percurso da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, *“fora observado que a lei está envolvida num sistema de interesse público e privada”*. Ainda de acordo com Menezes (2011) apud Demo (2002) *“preserva ranços e possibilita incontestáveis avanços”*. E, portanto as dificuldades encontradas no sistema de educação pública são consequências da inexistência de propostas oficiais para mudanças na LDB para problemas como a baixa remuneração e qualificação inadequada de docentes.

Capítulo 2 - A Dimensão Financeira da Globalização

O presente capítulo tem a finalidade de elucidar historicamente como sucedeu-se a globalização transformando todo o sistema capitalista de mercado mundial, e em especial no Brasil através de modificações estruturais na economia brasileira a partir dos anos 90.

2.1 A emergência da globalização financeira a partir dos anos 70

A globalização financeira tem como principal característica um sistema interligado entre si, além de criar uma intermediação financeira que consiste na captação de recursos de instituições financeiras, fundamentada em padrões tecnológicos. No entanto, tal conjunto escapa do controle dos Estados e autoridades pela ampla liquidez, pois o avanço tecnológico para o mesmo, tem se mostrado cada vez mais eficaz (CORAZZA, 2003).

A partir do início dos anos de 1970, em virtude da crise econômica nas economias capitalistas de natureza intervencionista, abriu-se um espaço para ideologias mais próximas ao neoliberalismo. A essência das políticas neoliberais constituía em uma desregulamentação dos mercados, restringindo-se a livre mobilidade de capitais, consequência da liberalização financeira, que de acordo com a ideologia era capaz de aumentar a eficiência na alocação de capitais em nível mundial, auxiliando principalmente os países emergentes que possuíam certa dificuldade em manter poupança.

Segundo Lopes (2011), as vitórias de Margareth Thatcher em 1979 e Ronald Reagan em 1981 deram o pontapé inicial para as ondas de liberações, desregulamentações e privatizações de empresas, cujo se revelaram importantes para o desenvolvimento de fluxo de capitais. Com a aceleração do processo de globalização o mercado esperava que a instabilidade econômica anterior fosse superada pelas mudanças político-econômica do sistema internacional, pois apresentavam um alicerce resistente capaz de sobreviver a uma nova crise mundial.

Para Corazza (2003), em 1984 houve o fato causador da globalização financeira, a criação do euromercado que contou com o auxílio da Inglaterra e dos Estados Unidos. Conforme Moffit (1984) este acontecimento é o “*embrião da globalização financeira*”, uma vez que transformou todo o sistema bancário unindo os mercados financeiros nacionais privados e livres dos Bancos Centrais. Ainda, conforme Corazza (2003), o país britânico carecia de entrada de capitais e concluiu que a melhor solução seria ter a possibilidade de trocar a libra por moeda estrangeiras, além da facilidade que o euromercado proporcionava o livre acesso aos recursos capaz de custear a sua balança de pagamentos desequilibrada.

Segundo Chesnais (1996), o predomínio dos mercados financeiros globais tem a ascensão principalmente neste mercado interbancário exclusivo aos dólares cujo se esgueirava da vigilância e controle dos bancos centrais.

Outro fator decisivo para a globalização financeira segundo Corazza (2003), consistiu na acumulação de estoques monetários e financeiros nunca visto antes, o qual se formou pela emissão de dólares julgados necessários para financiar a reestruturação da Europa e do Japão além de cobrir o déficit no comércio americano. A adoção de taxas cambiais flexíveis também contribuiu para o desenvolvimento da globalização no mercado financeiro segundo o autor, pois deste momento em diante a fixação do valor das moedas foram entregues aos movimentos especulativos do capital, havendo, portanto variações irracionais demandadas por comerciantes e proprietários de ativos, obtendo resultados desastrosos. Diante de todo esse cenário, o governo americano reagiu de maneira restritiva, tentava regular e controlar a saída de capitais, uma vez que havia uma crescente liberalização financeira na Inglaterra e saída de capital americano para o euromercado, atitude que teve como resultado “*o fracasso dessas medidas provocou pressões competitivas ampliando e aprofundando o processo de globalização e de liberalização financeira*”. A consequência para o mercado bancário foi uma

transição entre um regime de finanças bancárias restritas para uma gestão de finanças especulativas, “*diretas, de mercado e de caráter privado*”. (CORAZZA 2003, p. 05)

Na década de 1990, com a explosão dos ativos financeiros tanto para pessoa jurídica quanto a população em geral, Coutinho (2004) sugere que a taxa de juros, o “*critério geral de avaliação da riqueza*”, passa a exercer um papel importante nas decisões de empresas e bancos. Este critério causou um crescimento na participação de investidores estrangeiros, pois ele analisa o retorno possível de determinado ativo financeiro em uma economia, por conseguinte ocorreu o que o autor chama de uma inflação nos ativos financeiros porque os preços dos mesmos subiram além da capacidade do capital, causando um enriquecimento acelerado para seus possuidores.

Belluzzo (2004) destaca que ainda na década de 90, em economias modernas expandiu-se o interesse por ativos financeiros entre pessoas físicas. Nos países já desenvolvidos a classe média passou a reter carteira de títulos e ações tanto sem intermediários quanto de fundo de investimentos, pensões e seguros, portanto o patrimônio de uma família de classe média passou a incluir ativos financeiros intitulado *status* a seus possuidores na “*gestão da riqueza capitalista.*” Esse significativo aumento no volume de riquezas financeiras derrubou a produção de bens e acumulação de ativos fixos, visto que “*os ativos financeiros representam direitos de propriedade sobre o capital em funções ou direitos sobre a renda futura por ele gerada*”.

A década de 90 ficou conhecida, portanto, pela alta aquisição de ativos financeiros e também por um forte processo de aquisições e fusões entre as principais instituições financeiras da época, este procedimento acelerou no fim da mesma década. O efeito desse fenômeno foi a redução das instituições bancárias em quase todos os países e a concentração, “*medida como a proporção de depósitos controlados pelos maiores bancos*”. Por outro lado, houve um processo difuso de “*desintermediação bancária e institucionalização da*

poupança”, associados à aparição de intermediários financeiros não bancários, tais como fundos de pensões, bancos de investimento e companhias de seguro. Tal concorrência obrigou os bancos que por décadas obtiveram o controle das finanças internacionais a se transformarem em grupos que proporcionassem os mais diversos serviços financeiros. Em decorrência disso, o que separava as funções bancárias das não bancárias foi ficando cada vez mais difícil de observar. (COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E O CARIBE, 2002)

Segundo Rigueria e Santos (2000), os países em desenvolvimento que vivenciam uma dificuldade de manter um sistema fiscal equilibrado apelam para as altas taxas de juros para induzir a entrada de capitais, porém a dívida pública tem um aumento significativo e, à vista disso os enormes juros dessas dívidas têm que ser pagos anualmente ao especulador financeiro. *“Logo, os programas desses governos são pautados de acordo com a regra do mercado financeiro globalizado”*. As políticas de sistema cambiais e monetárias findam em reféns do mercado especulativo, provocando altas taxas de juros e sobrevalorização do câmbio do qual por fim desestimula investimentos.

No ano de 2003 o portfólio e investimentos diretos já passavam de mais de U\$ 40 trilhões de dólares, os principais investidores eram os Estados Unidos, Europa e o Japão, países que mais cresceram com a globalização desde o sistema de Bretton Woods. Um dos efeitos da globalização é a presença de empresas estrangeiras em toda parte do mundo, da América Latina a Ásia, que cresce mais a cada ano. Mais de 70% do comércio mundial era realizado por empresas multinacionais, e mais da metade dessa porcentagem representava transações realizadas entre suas próprias filiais.

Observando de modo objetivo, percebemos que nas últimas três décadas há grandes mudanças nas magnitudes, na composição e na direção dos fluxos do comércio e do investimento. Os efeitos da globalização financeira constituem-se em uma variedade de

produtos homogêneos cuja tem conduzido uma notável expansão dos fluxos globais de mercadorias; além de uma profunda mudança nos padrões de investimento e do comércio. Assim com o crescimento do mercado financeiro o número de investidores nessas multinacionais que produzem os bens que chegam a casa do consumidor só tende aumentar, e por fim é um ciclo econômico que não tem limite. (PIAGET, 2007)

2.2 A globalização da economia brasileira nos anos 90 e 2000 e seus reflexos na estrutura local

No início dos anos 90, o Brasil enfrentava grandes dificuldades econômicas e financeiras, pois desde o Plano Cruzado o país tentava combater a hiperinflação e voltar a ter crescimento econômico. Quando assumiu a Presidência da República, o presidente Collor realizou várias medidas econômicas, dentre elas, destaca-se a diminuição das barreiras tarifárias, seguidas da redução das alíquotas de importação com o objetivo de inserir novamente o país na nova ordem econômica mundial. Itamar Franco que era vice do presidente Collor torna-se presidente após o afastamento por *impeachment* de Collor e, implementa o Plano Real em 1994 o qual consistia num plano econômico que basicamente lutava contra uma inflação que atingia 50% ao mês. O resultado positivo desse plano teve como consequência a queda do nível geral dos preços da economia e o aumento dos rendimentos das classes sociais mais precárias.

No início de 1994 foi aprovado o Fundo Social de Emergência (FSE), o qual possuía como objetivo diminuir as transferências vinculadas do governo por um período de dois anos. Tal medida provisória criou também a Unidade Real de Valor (URV), e decretou que com a criação do FSE estaria garantindo o equilíbrio entre as receitas e despesas. (GIAMBIAGI, 1999)

Além do FSE, de acordo com Silber (2002) no mesmo ano o governo promoveu uma integração maior do país entre o mercado financeiro internacional e aos fluxos de investimento direto do estrangeiro. Várias medidas foram adotadas para reduzir o afastamento do país aos principais movimentos do capital financeiro e produtivo internacional. As medidas relevantes foi primeiramente o término da renegociação da dívida externa do governo em 1994, recuperando assim o bom relacionamento do país com os credores internacionais e a remoção de entraves burocráticos dos fluxos de capital financeiro estrangeiro em direção ao mercado brasileiro, sendo assim facilitava a entrada e saída de capitais na Bolsa de Valores Brasileira além de possuir liberdade para aplicação de recursos externos em títulos de renda fixa no mercado doméstico.

A abertura financeira do país possibilitou o aumento de ingresso líquido do capital financeiro no país nos anos 90. A partir das mudanças na Constituição de 1988 no qual,

Passaram a permitir a presença do capital estrangeiro em setores como o de infraestrutura e bancário; aceleração do programa de privatização e a própria estabilidade macroeconômica, que passou a sinalizar a importância do mercado brasileiro na estratégia de investimento das grandes corporações transnacionais. (SILBER, 2002, p. 10)

A elevação do volume de transações no comércio mundial, e a elevação das importações, obrigou o governo a adotar uma “Âncora Cambial” como o principal instrumento de controle da inflação. Se ocorresse da taxa inflacionária voltar a aumentar, as importações seriam favorecidas pelo câmbio sobrevalorizado e conseqüentemente a oferta interna era ampliada e o câmbio controlado. Esse sistema cambial teve seu fim em 1999, após a reeleição do Presidente Fernando Henrique Cardoso, assim que houve a eclosão da crise brasileira que trazia especulações desde a Ásia e a Rússia, o governo brasileiro substituiu o antigo sistema pela “Âncora Monetária”, passando assim a ser o principal objeto de controle da inflação, assim regulando a oferta e demanda da moeda, conseqüentemente as taxas de juros

mantiveram-se cada vez mais elevadas atraindo investidores estrangeiros para o país (Santos, 1999).

Após a consolidação das normais cambiais, Tavares (2014) ressalta que os anos 2000 marcam o início da liberalização financeira no Brasil. Após a crise mundial de 1999, vinda do oriente o governo brasileiro estipulou um sistema econômico com regime de câmbio flexível chamado “tripé econômico”, consistia em metas de controle da taxa inflacionária, elevação da taxa doméstica de juros para atrair novos capitais, conter a demanda e os preços internos e obter resultados positivos de todas as receitas e despesas do governo resultando em um superávit primário.

Em 2003 o Presidente Luís Inácio Lula da Silva foi eleito, o país estava estável, no início seu governo o país obteve uma queda na dívida externa. No entanto entre 2002 a 2006 a dívida interna do país cresceu de 731 bilhão para 1 trilhão. O governo Lula impôs limitações quanto ao crescimento econômico, minimizando os riscos e o controle das metas de inflação a longo prazo, uma vez que os baixos índices monetários eram resultados de políticas monetárias restritivas. (LEHER, 2008)

Entre os anos 2000 a 2011, que consiste no segundo mandato do Ex Presidente FHC e o governo Lula, a economia brasileira elevou o patamar de exportações, uma vez que a oferta e as exportações de produtos primários se diversificaram, ampliando as fronteiras de produção. A expansão dos produtos primários foi acompanhada por uma reestruturação na economia, combinando a abundância e qualidade de recursos naturais com conhecimento, capacidade tecnológica, intensidade do capital e políticas econômicas adequadas. Nesses anos o governo brasileiro investiu grande capital para inserir novamente o país na economia mundial (LEHER, 2008).

Capítulo 3 – A Mercantilização da Educação Superior no Brasil

O presente capítulo pretende mostrar os principais fatores que possibilitaram a entrada de capital financeiro no Brasil, impulsionando então a mercantilização da educação brasileira, em especial ligada ao ensino superior.

3.1 Fatores que influenciaram na mercantilização da educação

Nos países democráticos, no século XX, a partir de 1980, surge uma propensão global ao desenvolvimento econômico em sentido do neoliberalismo, mais conhecido como “*globalização neoliberal*”. Esta referência estabeleceu uma série de medidas a serem tomadas no plano econômico de cada país, assim como reformou o modo de como o Estado interfere em questões sociais, assim transcorreu-se uma perda de privilégio das políticas sociais. Ademais, averiguou determinada displicência, tal como o desinvestimento no bem público, as universidades são um exemplo. (SANTOS, 2014)

Deste modo, segundo Lima (2002), a começar dos anos iniciais do nacional-desenvolvimentismo, com a Comissão Econômica para América Latina – Cepal ocorria constante interferência dos organismos internacionais na formulação da política educacional brasileira. Em 1990 esse tipo de intervenção tornou-se mais comum particularmente por exercício do FMI – Fundo Monetário Internacional, BM - Banco Mundial, OMC – Organização Mundial do Comércio e UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

Por outro lado, de acordo com Barreto e Leher (2008), no momento em que a educação torna-se parte do setor terciário, tal qual *commodity*, é exercido uma reestruturação na demanda por estes organismos internacionais citados acima, com finalidade de facilitar o comércio deste serviço, tanto através de tecnologias de informação quanto oferta de circunstâncias capaz de eliminar barreiras sobre a instalação em países periféricos de

educação terciária, que segundo Siqueira (2004), é aceita a percepção de países exportadores de serviços educacionais e países importadores do mesmo, no qual o Brasil se encaixa na segunda alternativa.

Estes organismos concordavam em um mesmo ponto, o parecer de que a educação é o impulso para o desenvolvimento e crescimento econômico, sendo assim esta carece de ser ofertada por várias figuras, sobretudo o sistema de ensino superior. (SANTOS, 2004)

Esse processo torna-se expresso na educação superior, na medida em que o discurso dos organismos internacionais ressalta que a este nível de ensino é destinado um montante de verbas pública maior do que para a educação básica (Lima, 2002, p. 46).

Portanto, Santos (2004) define que a entrada destes organismos internacionais é o início da transformação do ensino superior em serviço ou mercadoria. Por sua vez, transcendeu uma expansão do setor privado, com oportuno crescimento de mercado, ao mesmo tempo em que a crise financeira das universidades públicas se agravava.

Em um segundo momento, Santos (2004) ressalta outra fase que firma o processo de privatização no país, surge o mercado transnacional da educação superior e universitária, este é o centro do projeto neoliberal e vincula a redução do financiamento público às universidades, declarado como *“solução global dos problemas da educação por parte do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comércio - OMC”*. A transnacionalização da educação superior se sustenta na predicação da concorrência, que quanto maior a oferta no meio educacional maior será a qualidade de ensino, ou serviço oferecido.

Portanto, os organismos internacionais se instalavam nos países de terceiro mundo pelo interesse no crescimento econômico, tendo em vista a expansão da mão de obra qualificada. Sendo assim, a concepção de educação neste contexto seria o objeto ideal para preparo dos estudantes para o mercado de trabalho. E por isso esta manipulação teria que ser aplicada por vários setores e o Estado, seria por fim, um facilitador para a introdução das

“*diretrizes privatizantes da educação superior*”. Para o próprio Banco Mundial, a popularização deste nível de ensino só seria capaz de ser alcançada com um progressivo sistema de privatização da educação. (LIMA, 2002)

Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases foi a forma legal que permitiu a consolidação da iniciativa privada no sistema de ensino, consecutivamente maior participação no mercado deste setor. Após a aprovação da LDB dois decretos implementados, mudaram o rumo do sistema de ensino superior quando entraram em vigor. O Decreto nº 2.207 (Brasil, 1997^a) classificou como Instituições Superiores de Ensino as universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos ou escolas superiores. Tais espécies tendiam a oferecer maior autonomia e oportunidade ao setor privado. Somente as universidades poderiam exercer o ensino, pesquisa e extensão. O segundo Decreto nº 2.306 (Brasil, 1997^b) concedeu a todas IES atribuir-se de natureza civil ou comercial, isto é, possibilitou os fins lucrativos para as instituições de ensino superior. (SANTOS; GUIMARÃES-IOSIF, 2012)

Segundo Sampaio (2000) um dos movimentos marcantes para o setor privado foi a réplica ao art. 1º do Decreto nº 2.306 (19/08/1997) que delibera sobre a admissão das entidades mantenedoras sob qualquer forma em direito, de natureza civil e comercial, e quando compostas como fundação estas serão regidas pelo Código Civil Brasileiro (art. 24). Logo após a edição do decreto nº 2.306 de 1997, as instituições passaram a ser classificadas em entidade mantenedora de instituição sem finalidade lucrativa e entidade mantenedora de instituição particular, em sentido estrito, com finalidade lucrativa. Em decorrência disso, o percentual de instituições privadas, com finalidade lucrativa, de ensino superior no país atingiu cerca de 40% do total de entidades privadas. Compreende-se por instituição com finalidade lucrativa a possibilidade de a mesma cobrar por oferecer o sistema de ensino superior; e até se apropriar, de forma legal, do lucro pela venda do serviço.

Todavia, conforme Sampaio (2013) a mercantilização do sistema de ensino não se restringe apenas a cobrança do serviço oferecido pela entidade de ensino, e muito menos pelo lucro obtido destinado aos proprietários. Quando a instituição assume o título de lucrativa, as entidades mantenedoras contraem o direito de tornar as instituições de ensino superior em mercadoria, possibilitando a venda ou compra de tais.

E, portanto, segundo Sampaio (2013) é consenso entre diversos atores do ensino superior que tal decreto constitui, segundo as palavras da autora, *“um divisor de águas”* destinado ao ensino superior e cujos resultados são observados na atual configuração do sistema de ensino. Apesar dos diferentes pontos de vistas dos mesmos, chega-se a um consenso sobre o alcance e efeitos deste Decreto, onde o mesmo, nas palavras da autora, *“fomentou e legitimou a mercantilização do ensino superior no país”*; *“reconheceu, legalizou e regulamentou o ensino superior como atividade lucrativa”*; e *“possibilitou maior lucratividade para a atividade de ensino e estabeleceu novas formas de controle para as IES privadas que se diferenciavam”*.

Em contrapartida, há quem defenda tal decreto com intuito de expressar o outro lado dos formuladores das políticas educacionais naquela época. Para estes, o Decreto nº 2.306 de 1997, reconheceu o contexto demonstrando que era o momento certo para *“explicitar a heterogeneidade do setor privado e discriminar, em função de sua natureza comercial, os direitos e deveres em relação ao Estado”*, uma vez que até o ano em que o decreto foi instaurado não era previsto o serviço educacional com fim lucrativo e, por isso, a isenção fiscal era estendida a todos os estabelecimentos sustentados por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. No entanto, este decreto não apenas impôs a opção de escolha entre lucrativo ou não, mas optando por uma das formas legais, as instituições privadas assumiam uma sequência de deveres e direitos, que consecutivamente iniciavam uma relação inerente com o Estado. (SAMPAIO, 2013)

Segundo Oliveira (2000) esta medida legal do Decreto 2.306 de 1997 alinha-se em torno da orientação neoliberal do governo de FHC, cujo é perceptível um conjunto de medidas da nova configuração da educação superior do Brasil que inclui um paradigma de modernização e gerenciamento para âmbito universitário, abrangendo o novo sistema de produção capitalista e reestruturação na administração pública do Estado.

E, em concordância com Sampaio (2013), essa diretriz possibilitou ao ensino superior a transformação do sistema em mercadoria de ensino capaz de ser obtida independente do lugar por um valor ordinário no qual “*enriquece o empresariado do ensino particular e aliena os jovens*”, ao dispor de uma educação com baixa qualidade e finalidade apenas de gerar mão-de-obra e com características voltada ao consumismo ideal do capitalismo contemporâneo.

As medidas adotadas no governo do FHC, conforme Ferreira (2012), dispuseram-se a reduzir os recursos destinados à educação, incluídos no contexto neoliberal de controlar gastos, além de tentar reconfigurar o ensino superior como um serviço público não estatal, causado pela diminuição do financiamento do governo para conservação das universidades federais. O estado então teve seu papel modificado, passando de financiador para regulador, além de apoiar outras fontes de financiamento, inquirir a expansão do ensino a baixo custo e formar profissionais os quais atendessem as novas perspectivas do mercado de trabalho.

Ainda segundo Stapani (2015, p. 55) no governo de FHC foi aprovado o Plano Nacional de Educação, que compreendia entre 2001 a 2010, elaborado com finalidade de acatar às exigências da Constituição Federal de 1988. Um dos objetivos do PNE era a providencia, até o final da década, de educação superior para, no mínimo, 30% da população com faixa etária de 18 a 24 anos. No entanto, a meta não foi cumprida e o plano se estendeu de 2014 a 2024, aumentando a porcentagem requerida para população inserida no ensino superior.

A autora cita outro fator que promoveu um aumento na cota universitária, “a predominância do setor privado com fins lucrativos”, uma vez que esta estrutura é:

“[...] estimulada pelos governos a se expandir, por meio da liberalização dos serviços educacionais e da isenção fiscal, em especial da oferta de cursos aligeirados, voltados apenas para o ensino desvinculado da pesquisa” (CHAVES, 2010, p. 483).

Ainda no governo de FHC é importante mencionar que o mesmo eliminou a obrigatoriedade dos vestibulares e, portanto, as instituições privadas de ensino adotaram a tendência de diversos processos seletivos considerados de mais fácil acesso e previstos em lei (Lei de Diretrizes e Bases de 1996). Esta retirada do vestibular foi realizada no intuito de estabelecer um padrão de qualidade do ensino médio de rápido crescimento e também reduzir os custos de seleção dos candidatos ao ensino superior, principalmente das instituições de ensino privadas, que para preencher a quantidade de vagas da instituição é obrigada a oferecer vários exames em um ano. (CUNHA, 2013)

Com estas políticas observou-se um crescimento de 110,8% nas IES privadas em um período de oito anos, durante o mandato do ex presidente Fernando Henrique Cardoso, que optou ampliar para atender a demanda via expansão do setor privado e por conseguinte a institucionalização do mercado universitário com acompanhamento de *rankings* governamentais. (CALDERÓN, 2000)

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1995	894	57	76	77	684
2002	1 637	73	65	57	1 442
1995/2002 (%)	83.1	28.1	-14.5	-26.0	110.8

Quadro 3. Evolução dos números de instituições de educação superior por dependência administrativa no Brasil durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002)

Fonte:MEC/INEP/SEEC (Brasil, 2012)

O Quadro 3 apresenta a evolução da quantidade de instituições tanto pública quanto privada no Brasil. Observa-se que em um período de sete anos a quantidade de instituições privadas mais que duplicou, possuindo um aumento de 110,8% como afirmado acima. E quanto às universidades federais, estas tiveram um aumento de apenas 28,1%, em contrapartida às universidades estaduais e municipais sofreram uma redução significativa em sua atuação.

3.2 – Efeitos da mercantilização do Ensino Superior Privado no Brasil

O cenário da educação foi invadido pela internacionalização, o empreendedorismo, os empréstimos, as fusões e aquisições de corporações e pela Bolsa de Valores, através de documentos subsidiados por organismos internacionais como Organização das Nações Unidas (UNESCO) e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), alcançando a forma material nos acordos de livre comércio entre algumas instituições de ensino superior. (GOERGEN, 2010; SILVA JÚNIOR, 2002)

Apesar da busca infinita por lucro, o processo de internacionalização educacional foi reconhecido pela colaboração entre as instituições, no intercâmbio entre pesquisadores e estudantes, na validação mútua de diplomas, entre outros, cujo provocou discussões acerca da educação considerada como mercadoria e privatista, em contraposição a uma educação enquanto bem público e dever do Estado. (COSTA, 2011)

A atuação de grandes e renomadas instituições estrangeiras, ao guiar reformas educacionais em âmbito internacional e regional, via crédito financeiro e, particularmente, assistência técnica aos países periféricos que atuam sobre o sistema capitalista, tem determinado a formação de mercado educativo. (DOURADO, 2002)

Hélgio Trindade (2001, p. 30) ressaltou que:

[...] investir em Educação Superior tornou-se um dos negócios mais rentáveis e, por isso, o Brasil tornou-se o grande campeão da privatização da Educação Superior na América Latina: no ranking internacional sua posição é o 7ª enquanto os Estados Unidos é o 20º na matrícula no setor privado.

De acordo com Almeida (2013) observa-se que diante desta crescente privatização de instituições do ensino superior, a competição pela conquista da “clientela”, resulta em adoção de estratégias de *marketing* e propaganda, além da variedade de cursos oferecidos no mercado que possibilitam a criação de cursos sequenciais, a distância, de extensão e de pós-graduação *lato sensu*. Ainda assim, há a alusão de que estes cursos proporcionam fácil acesso ao mercado de trabalho, mostrando em suas propagandas imagens de pessoas bonitas, bem-sucedidas e famosas com descontos atraentes oferecidos aos clientes nas mensalidades.

José Rodrigues (2007) apresentou duas formas de como a educação é interpretada, a educação-mercadoria (venda de serviços educacionais) e mercadoria-educação (instrumento necessário para produção de outras mercadorias). Portanto, a modernização do trabalho exige novos tipos de trabalhadores com uma qualificação quantitativa e qualitativa, conseqüentemente estes, exigem uma demanda das instituições de ensino superior de um cronograma com objetivo direcionado às exigências tecnológicas e cognitivas requisitadas pelo mercado de trabalho. À vista disso torna-se claro que a preocupação da graduação de universitários está encaminhada as necessidades do mercado capitalista.

Conforme Avila (2010) o mercado capitalista incentiva a competição entre os universitários, resultando em uma corrida em busca de ensino que seja compatível com uma vaga de emprego e estes deixam de lado o principal objetivo da educação, seja, incitar o jovem ao conhecimento ou formar graduandos pensantes com um compromisso social.

Ainda de acordo com as observações de Avila (2010), as IES transformaram-se em empresas e seus estudantes em clientes. A contar do momento em que ensino e trabalho encontram-se extremamente ligados:

Exige-se das universidades que preparem esse futuro profissional para a competitividade, transmitindo os ideais neoliberais e habilitando para a empregabilidade, construindo consumidores, ao invés de cidadãos. (AVILA, 2010, p. 157)

Segundo Bottomore (1998) mercadoria é qualquer coisa que pode ser comprada ou vendida em uma perspectiva de acumulação de capital. Então a educação dos dias de hoje se encaixa perfeitamente no conceito de mercadoria.

Conforme Oliveira (2009) reduzir o sentido social que a palavra educação representa aos interesses do lucro representa um empobrecimento do conceito de educação e de seu sentido para coesão. Sendo assim, o valor que a palavra educação chegou a representar um dia está distorcido, a apenas o básico, aquilo que o mercado de trabalho procura.

Logo, Oliveira (2009) afirma que a sociedade não possui controle sobre essa expansão de IES privadas a ponto de frear o avanço do mercado educacional. Ainda que esteja no texto constitucional brasileiro, o mesmo não é respeitado e, portanto, a educação que é um direito social e dever do Estado torna-se um mercado que avança rapidamente.

4 - A Entrada dos Capitais Financeiros no Mercado Educacional de Ensino Superior Brasileiro

Este capítulo tem como objetivo mapear do ponto de vista histórico e geográfico a entrada de capitais estrangeiros no ensino superior brasileiro a partir dos anos 2000, determinando os fatores que influenciaram a expansão destes capitais no país e mapeando o seu avanço a partir de informações dos próprios grupos educacionais comprados pelas organizações internacionais com o objetivo de alavancar capital e expandir as instituições educacionais.

4.1 – Aspectos histórico e geográfico sobre a entrada dos capitais financeiros no Brasil

No início do governo Lula já se constatava uma nova conjuntura no sistema educacional, em 2003 a categoria ampla de fundos de investimento recebeu a regulamentação necessária para sua implementação no país, com a constituição da figura jurídica dos Fundos de Investimento em Participações (FIP), regulada pela instrução CVM nº 391/03. (BACELAR, 2014)

Segundo Ribeiro (2006) esses FIPS são designados para aquisição de ações ou valores mobiliários, “*conversíveis ou permutáveis*”, na emissão de companhias abertas ou fechadas, expandindo a participação destes fundos de pensão como investidores, elevando sua alocação ao redor do país.

Em 2004 houve um aumento nas sociedades de fundos de investimentos, denominadas *Private Equity*, o qual é determinado para compra de participação em empresas, não apenas com participação de capital, pois nessas instituições novas e pequenas seu desenvolvimento ainda é fraco para ter um retorno de fluxo de caixa significativo, mas também com suporte

administrativo à organização, via ocupação de cargos importantes para influenciar na tomada de decisões para a instituição. (BACELAR, 2014)

Criar negócios e os denominados “times empreendedores” administrá-los estrategicamente, monitorar o processo de criação de valor e garantir rodadas sucessivas de financiamento constituem as funções características dos investimentos de *Private Equity*. (BACELAR, 2014, p. 47)

Os fundos de *private equity* se utilizam de capital de terceiros, como fundos de pensão; investidores internacionais; recursos próprios de empresas gestoras; investidores qualificados; agências de fomento e desenvolvimento; entre outras. Tais fundos investem estes recursos adquiridos em várias empresas, de porte pequeno ainda sem participação na Bolsa de Valores, para assim formar uma carteira de investimentos diversificada para proporcionar um retorno melhor aos seus investidores em um médio e longo prazo. (ABVCAP, 2015)

Segundo Nikolai (2013), em uma descrição mais minuciosa, elucida um tipo de estrutura pregada pelos fundos *Private Equity* composta por três pilares, a sociedade empresária cuja instituição detém o empreendimento e procura apenas captação de capital no mercado; o investidor de risco que está em busca de alternativas que sejam capazes de assegurar ganhos absolutos de capital, acima da média. Estes dois atores a procura de investimentos se interligam por um Gestor de Investimentos, define assim o portfólio de sociedades empresárias que possuam grande potencial e participações nas decisões operacionais, não desmerecendo o objetivo principal, o maior retorno financeiro possível.

Quando se fala em *Private Equity*, os Estados Unidos é o país que possui o mercado mais desenvolvido neste ramo, pois a primeira estrutura montada em *private equity* é datada em 1946, dentro do Massachusetts Institute of Technology (MIT), nomeada de “American Research and Development Corporation” (ARDC). Entre 1946 a 1981 é que Mendes (2015) considera como a primeira fase histórica do *Private Equity*, descrita por pequenos volumes de investimentos, instituições rudimentares e insuficiente conhecimento com indústrias

principiantes. Consequentemente o primeiro marco regulatório é gerado em 1958 pela Small Business Investment Companies (SBICs), cuja permitirá uma alavancagem de até três vezes por meio de financiamentos e garantias do governo. (MENDES, 2015)

Por ter sido o primeiro país a adotar este tipo de mercado, o modelo americano foi copiado pelo restante do mundo, e conforme as palavras de Mendes (2015), “*as diferenças existentes atualmente entre estes modelos está diretamente relacionada ao sistema jurídico de cada país*”.

No Brasil, tal estrutura de fundos de investimentos, começa a partir da década de 50. Nos anos 60 o país já aderiu a configuração de “*condomínio*”, onde trata-se da junção de investidores com um objetivo em comum e a cobrança de taxas para a organização do mesmo. As primeiras companhias especializadas no mercado de *Private Equity* surgem em 1980, porém o mercado de capital de risco estava em fase de consolidação. Portanto, apenas na década de 90 e a partir da estabilidade do plano econômico com o Plano Real, que estes investimentos passaram a ganhar força. (MENDES, 2015)

A figura abaixo destaca o comportamento da entrada de novas instituições a partir da fase estabilizada da moeda brasileira, onde de 1981 a 2014 observa-se um crescente aumento no capital entrante:

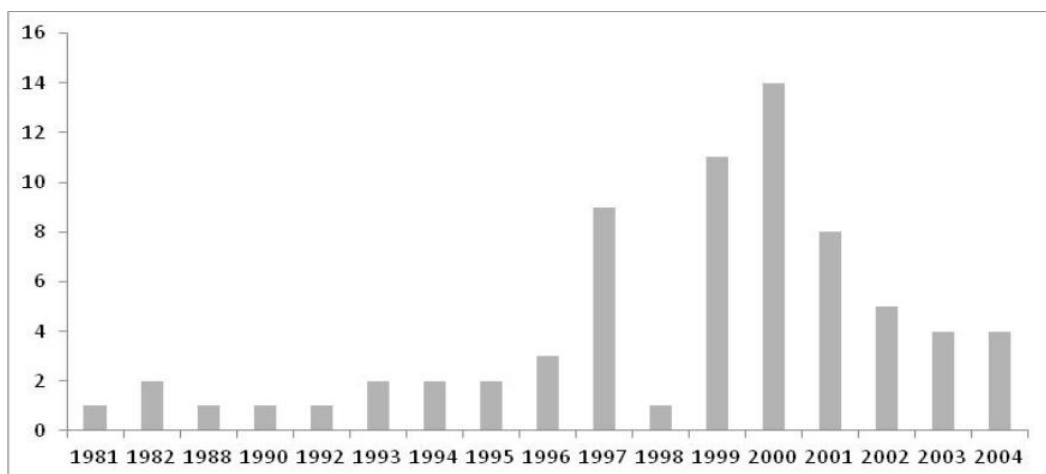


Gráfico 1 – Organizações *Private Equity* e *Ventury Capital* entrantes na Indústria com a moeda estabilizada

Fonte: Preqin, Gvcepe, 2009

Concomitante com o crescimento e consolidação do mercado de capitais do país, houve um aumento significativo de investimentos estrangeiros, além da formação de órgãos reguladores internacionais. (MENDES, 2015)

A entrada desse tipo de mercado foi possibilitada pela BM&FBovespa (Bolsa de Mercadorias e Futuro – Bovespa) uma vez que é a única instituição de intermediação no mercado de capitais. A mesma atua de maneira direta na abertura de capital de uma empresa, quando esta escolhe implementar o sistema de capital aberto tem como objetivo captar recursos junto ao mercado de maneira mais ágil e barata, do que em empréstimos junto aos bancos, com a intenção de ampliar a habilidade em gerar resultados.

Com auxílio da legislação no governo de Lula, entre março e outubro de 2007, algumas IES expandiram seu capital com auxílio dos fundos *Private Equity* e iniciariam seus exercícios na bolsa de valores (BOVESPA), juntas, Anhanguera Educacional, Kroton Educacional, Estácio Participações e SEB (Sistema Educacional Brasileiro) captaram R\$ 1,2 bilhão no IPO (oferta pública inicial de ações) e em abril de 2008 a Anhanguera capitou mais R\$ 500 milhões. (PEREIRA; BRITO, 2014)

4.2 – Grupo Anhanguera

As faculdades integradas do grupo Anhanguera foram idealizadas por Antônio Carbonari Netto e José Luis Poli, e a esposa de Carbonari Netto, Maria Elisa E. Carbonari, da área de educação. Esses professores avistaram uma grande oportunidade na expansão das IES privadas, que de acordo com Sampaio (2011), no período de 1960 a 1980 fez com o número de matrículas do ensino superior crescesse quase 500%, um número de 200 mil matriculados se transformara em 1,4 milhão.

No final da década de 1980, Carbonari Netto, professor de cursinho pré-vestibular, percebeu que as capitais e as cidades deslocavam suas prioridades de ensino médio e

cursinhos preparatórios para o ingresso no ensino superior (PEREIRA; BETTI, 2009). Tais cursinhos preparatórios, segundo esses autores, têm sido frequente desde 1950 no Brasil, cuja expansão prosseguiu até 1990 quando houve o aumento de ingresso ao ensino superior, o que provocou uma queda de 40% na demanda dos cursinhos. Porém apenas 4 anos depois o MEC autoriza seu funcionamento e assim surgiu em 1994, na cidade de Leme, município do Estado de São Paulo, o grupo Anhaguera com a finalidade de oferecer ensino superior de qualidade com preços acessíveis aos civis desta região, uma instituição sem fins lucrativos, que de acordo com Vale (2011) possuíam o intuito de aproveitar os incentivos fiscais. Em três anos, observou-se um grande crescimento na demanda pelo ensino, o que possibilitou a instauração de novos campus universitário em Pirassununga e Valinhos. De 2000 a 2002 mais duas faculdades foram abertas, em Jundiaí e Campinas. E em 2003 o grupo Anhaguera Educacional S.A. tinha uma média de 8.848 alunos matriculados em sete unidades distribuídas em seis cidades em São Paulo, sendo todas mantidas por organizações sem fins lucrativos. Todavia, no mesmo ano, por meio da incorporação dos quatro grupos que formavam a instituição, esta foi modificada em sociedade com fins lucrativos com o sócio investidor a Anhembi Morumbi que contribuiu com aporte de capital, transformando-a em modalidade *private equity*. Em março de 2007, a instituição tornou-se a primeira a abrir capital na Bolsa de Valores via oferta pública inicial (IPO) quando captou cerca de R\$ 360 Milhões de reais. (BACELAR, 2014)

4.3 – Grupo Kroton

Com a mesma linha de pensamento do grupo Anhanguera, em 1966, em Belo Horizonte capital de Minas Gerais, cinco jovens desejavam montar um curso de pré-vestibular, denominado Pitágoras. Em dois meses, 33 dos 35 alunos foram aprovados em distintos vestibulares. E, portanto, em dois anos de existência, o número de alunos foi para 600. Em 1972, os fundadores ampliam e firmam o primeiro Colégio Pitágoras para ensino

médio, e em 1974 foi expandido para o ensino básico e jardim. No início dos anos 90 foi concebido um conjunto de escolas de ensino básico, chamada de Rede Pitágoras, e em 1999 foi criada a Fundação Pitágoras com o intuito de viabilizar projetos educacionais em instituições públicas e privadas. (KROTON EDUCACIONAL, 2016)

Em 2000 desponta a primeira Faculdade Pitágoras pertencente ao grupo que até então se focava no ensino básico e em 2001 a faculdade se une a *Apollo Internacional*, com sede em Arizona nos Estados Unidos. Segundo a autora Stapani (2015) foi a partir deste acontecimento que o Brasil iniciou seu caminho rumo à internacionalização do capital no setor educacional, essa aliança foi uma estratégia das instituições para ganhar força no mercado, e *“tal transação se tornou o embrião do espírito de competição entre as IES privadas, no Brasil e foi intensificado pela globalização, obrigando as empresas a reformularem algumas formas de atuar”* (STAPANI, 2015).

Oliveira (2009) também dá destaque a essa aliança do grupo Pitágoras com o grupo Apollo. Para o autor, foi a primeira manifestação quanto a entrada do capital financeiro na educação superior. Todavia, o Grupo Pitágoras herdou do Grupo Apollo muito mais do que seu aporte financeiro, também a experiência internacional em gestão educacional para dar continuidade a implementação em seu projeto de educação superior.

Consoante Stapani (2015) os investidores estrangeiros vislumbraram a probabilidade de um retorno rápido do investimento na educação superior e passaram a ser sócios em IES brasileiras via o processo de fusões e aquisições. Conquanto seja esta uma operação de risco, Suen e Kimura (1997) destacam três principais motivos pelo qual as empresas decidem entrar neste processo, podendo ser em vista de um crescimento e a diversificação do negócio; sinergia, definida pelas economias de escala em efeito da redução de custos indiretos das empresas fusionadas; e ampliação da capacidade tanto técnica e administrativa quanto tecnológica.

Tendo em vista esses objetivos, a participação do Grupo Apollo junto ao Grupo Pitágoras durou até 2005 quando a mesma decidiu vender sua parte. Contudo, em 2007 para o Grupo Pitágoras abrir o capital na BM&FBovespa transformou-se em Kroton Educacional, com o objetivo de captar recursos para envolver-se na movimentação de fusão e aquisição, pois este fator representara um aumento no seu nível de lucratividade. E de acordo com a instituição, esta abertura de capital foi com objetivo da “*consolidação de uma fase de grande expansão e desenvolvimento da Companhia*”. No entanto, somente em 2009 a organização recebe apoio das instituições *private equity*. (Kroton Educacional, 2016)

4.4 – Grupo Estácio de Sá

Em 1970 é criada a primeira Faculdade de Direito Estácio de Sá, na zona norte do Rio de Janeiro, tendo como fundador o magistrado João Uchôa Cavalcanti Netto, com um projeto inovador que se destaca dentre as outras faculdades da região. No ano de 1972 a faculdade altera-se para Faculdades Integradas Estácio de Sá, assim admitindo novos cursos de ensino superior. Em 1988 a Faculdade adquire o título de Universidade, e no ano de 1996 cria unidades em Resende, Niterói e Nova Friburgo no Estado do Rio de Janeiro. Em 2007, como as outras faculdades, esta abre seu capital na Bolsa de Valores e em 2008 associa-se aos fundos *private equity*. (ESTÁCIO DE SÁ, 2016)

Sobre os grupos Estácio de Sá e Sistema Educacional Brasileiro (SEB) não foi possível encontrar dados suficientes para descrever sua trajetória completa até a aquisição por grupos estrangeiros que apoiaram sua entrada na BM&F.

De acordo com estudos realizados sobre o processo de privatização no sistema de ensino no Brasil (Chaves, 2010; Oliveira, 2009; Sguissardi, 2008) indicam que, como resultado das fusões e compras de IES, tende-se a formação de oligopólios, onde uns números

pequenos de grandes empresas atuarão no mercado e possuirão o controle do Ensino Superior Brasileiro.

Desta forma, segundo Oliveira (2009) o país está vivenciando toda essa concentração de instituições do ensino superior devido ao processo de oligopolização. Sendo assim, em suas palavras, “*o número de fornecedores tende a se concentrar ainda mais nos próximos anos e uma fatia significativa do mercado tende a ficar com os maiores grupos*”.

Ainda segundo o autor, o que explica tamanha entrada de capital financeiro no setor educacional seria:

Liberdade de trânsito do capital financeiro que permite sua avassaladora penetração no setor educacional brasileiro, fazendo com que sua ação seja o polo dinamizador do setor, tornando-se, assim, hegemônico face aos capitais tradicionais da área. E, lembrando velha lição de Marx, para perceber a dinâmica capitalista é necessário olhar-se o setor capitalista mais desenvolvido. (OLIVEIRA, 2009, p.754)

Desde 2007, o setor da educação superior com fins lucrativos recebeu um grande impulso com a entrada dos fundos de *private equity*, investidos na compra de participações em empresas. Consoante a CM Consultoria (2009) foi registrado entre janeiro de 2007 e abril de 2009, um movimento de F&A, no Brasil, de ordem de R\$ 1,6 bilhão. Os grupos que mantinham a liderança eram a Anhanguera, cuja movimentação somou mais de R\$ 671 milhões, ou seja, 40% de todo o valor envolvido na transação; o Grupo Estácio, que movimentou R\$ 364 milhões, o mesmo que 22% do valor total da transação; e a Kroton Educacional que circulou R\$ 132 milhões, ou 8%. (PEREIRA; BRITO, 2014)

4.5 – A aferição da qualidade de ensino dos principais grupos privados do Ensino Superior no Brasil

Com o auxílio do capital financeiro significa que as universidades possuem mais capital para investir em sua educação ofertada. Sendo assim, espera-se que o nível da qualidade educacional ofertada pelas instituições privadas de ensinam tenham melhorado,

uma vez que possuem mais capital para investir nos seus professores, instalações, bibliotecas, etc. Portanto, pergunta-se depois da entrada de capital financeiro no Brasil, no ramo da educação, esta obteve uma melhora na qualidade do ensino ofertado?

Cumpra inicialmente, compreendermos os critérios que existem para se avaliar a *qualidade* na educação superior. Descrever e aferir a qualidade de uma Instituição de Educação Superior (IES) não é uma tarefa fácil, uma vez que a qualidade é um conceito relativo e complexo que abarca várias dimensões a se considerar quando tentamos mensurá-la. A partir de um ponto de vista economicista, a qualidade de uma IES pode ser resumida nos termos eficiência e eficácia na gestão de recursos disponíveis e alta produtividade. Essa definição contempla apenas a questão da adequada gestão de uma IES mas não consegue abarcar todos os aspectos da educação (FAZENDEIRO, 2002).

O Governo Federal realizou várias tentativas de avaliação da qualidade da educação superior até a concepção do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, em 2004. O SINAES é regido pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, sendo composto por três elementos: a avaliação das IES, dos cursos e do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). As avaliações institucionais, previstas pelo SINAES, podem ser internas, isto é auto avaliações realizadas por uma Comissão Própria de Avaliação (CPA) ou externas realizadas por comissões designadas pelo INEP.

A Lei do SINAES na prática avalia o sistema de educação superior brasileiro através da simples determinação de índices - ENADE, IDD (Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado), CPC (Conceito Preliminar de Curso), e IGC (Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição). Nota-se que esses índices são vistos como a representação numérica da qualidade, de modo que a qualidade de uma IES é seu IGC e a de um curso é seu CPC. De forma muito resumida, as variáveis que compõem os índices de

qualidade citados são os desempenhos acadêmicos dos ingressantes e formandos, a infraestrutura, a titulação do corpo docente e a condição sociocultural dos alunos.

O IGC é um indicador de qualidade, que avalia as instituições de educação superior. Ele é calculado anualmente e considera, por exemplo, a média dos últimos CPCs dos cursos avaliados.

Por outro lado, o conceito ENADE avalia o desempenho dos estudantes a partir dos resultados obtidos no exame. No que tange ao CPC, este possui cálculo anual, com base nos seguintes insumos: total de professores Doutores, total de professores Mestres, total de professores com Dedicção Integral ou Parcial, Infraestrutura, Organização Didático-Pedagógica, Nota dos Concluintes no ENADE, Nota dos Ingressantes, Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado

Os dados da pesquisa para aferir a qualidade do ensino ofertado foram coletados através de uma instituição de pesquisa governamental chamada Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. O principal critério utilizado foi o *Conceito ENADE*, conforme o INEP (2011) o conceito ENADE é um indicador de qualidade que torna possível avaliar o desempenho dos estudantes a partir dos resultados obtidos nas provas realizadas para o mesmo.

O ENADE é realizado no final de cada ano de acordo com a quantidade de formandos, porém os dados utilizados foram somente até o ano de 2014 visto que o último ano ainda não foi divulgado pelo instituto. A partir dos dados do conceito ENADE é possível obter o número de formandos; a quantidade de indivíduos que realizaram a prova; a quantidade de universidades privadas e públicas participantes; e as áreas mais cursadas pelos alunos.

A pesquisa foi realizada tendo-se como base os três maiores grupos participantes da fusão entre as instituições e capitais financeiros estrangeiros, sendo eles: Grupo Kroton;

Grupo Anhanguera e Estácio de Sá. Escolheu-se, portanto, um determinado período alternado (2004, 2007, 2008 e 2014) para a realização da análise da qualidade da educação no Brasil.

O ano de 2004 foi escolhido por representar um período anterior à entrada do capital financeiro no segmento da educação superior no Brasil. O ano de 2007 também foi selecionado, pois, consistiu num período no qual todos os três grupos estrangeiros adentraram na Bolsa de Valores brasileira. Observou-se o ano de 2008, pois diz respeito a um período identificado após a fusão e de interferência da crise mundial neste ramo. Por fim, estudou-se o ano de 2014 por representar o dado mais atualizado e disponível sobre o assunto em questão.

Com base nos dados disponibilizados pelo INEP, foi possível notar que assim como houve um aumento na quantidade de alunos, e na oferta de IES e seus cursos, conforme o quadro abaixo.

	2004	2007	2008	2014
IES	12	26	18	82
Alunos Participantes do ENADE	880,7	1597	1572	14908
Cursos	35	69	30	321
Área de Humanas	1	2	24	77
Área de Exatas	0	0	3	136
Área de Biológicas e Saúde	34	61	3	31

Quadro 4 – Evolução dos Grupos Anhanguera, Kroton e Estácio de Sá na Quantidade de Cursos, Alunos participantes do Enade e IES de acordo com o conceito ENADE no período de 2004 a 2014

Autor: Elaboração própria

Fonte: Conceito ENADE, dados INEP.

É possível observar no Quadro 4, que em 2004 quando houve a primeira prova do conceito ENADE a quantidade de IES privadas dos grupos Anhanguera, Kroton e Estácio de Sá somava-se um total de doze instituições de ensino superior ao redor do país. Totalizando oitocentos e oitenta alunos formandos participantes da primeira prova do conceito ENADE, distribuídos em trinta e cinco cursos. Foram consideradas três grandes áreas, área de humanas com apenas um curso em atuação; área de exatas sem nenhum curso em funcionamento; e a

área de biológicas e saúde possuindo a maior parte do total de cursos em funcionamento, com trinta e quatro cursos nas três instituições.

O ano de 2007 foi escolhido para análise uma vez que os grupos educacionais entraram na bolsa de valores no ano citado. Sendo assim, no referente ano havia vinte e seis instituições de ensino superior privadas. A quantidade de alunos que participaram da prova foram 1597 (um mil quinhentos e noventa e sete). E as IES privadas possuíam o dobro de cursos em atuação, se comparado a 2004, num total de 69 (sessenta e nove) cursos, distribuídos em dois cursos na área de humanas; nenhum curso na área de exatas igual ao ano anterior citado; e ainda com a maioria a área de saúde e biológicas com 61 (sessenta e um) cursos em funcionamento.

Em 2008, um ano depois da aliança entre os capitais financeiros e as IES privadas, percebe-se que houve uma redução no número de instituições em funcionamento, que passaram a ser apenas dezoito instituições. Os alunos que participaram da prova foram 1.572 (um mil quinhentos e setenta e dois), um número menor que o ano anterior. Além disso, observa-se que houve um corte de cursos pela metade. Num total de apenas trinta cursos em funcionamento nas IES privadas. Distribuídos em vinte e quatro cursos na área de humanas; três cursos na área de exatas; e três na área de biológicas e saúde.

E por fim, no ano de 2014, já no auge das IES privadas, quatro anos depois da crise econômica mundial, percebe-se que este tipo de mercado só obteve crescimento. Num total de oitenta e duas instituições, os grupos educacionais elevaram seu investimento, assim como a quantidade de vagas ofertadas nas mesmas. Com um total de quatorze mil novecentos e oito estudantes que realizaram a prova no referente ano, constata-se um aumento na demanda por ensino superior. O total dos cursos em funcionamento era de trezentos e vinte e um, distribuídos em setenta e sete cursos para a área de humanas; cento e trinta e seis cursos para a área de exatas; e apenas trinta e um cursos para a área de saúde e biológica.

Logo, com esses dados foi possível realizar uma análise geral, da quantidade de instituições privadas espalhadas pelo Brasil e ainda a qualidade do ensino oferecido pelas mesmas. Sendo assim, é possível deduzir que este mercado cresce de maneira acelerada no país, uma vez que em 2014 de acordo com o Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP, verificou que 87% das instituições de ensino superior no país são de categoria privada. E apenas 13% distribuídas em universidades federais, estaduais e municipais, como demonstrado no gráfico abaixo.

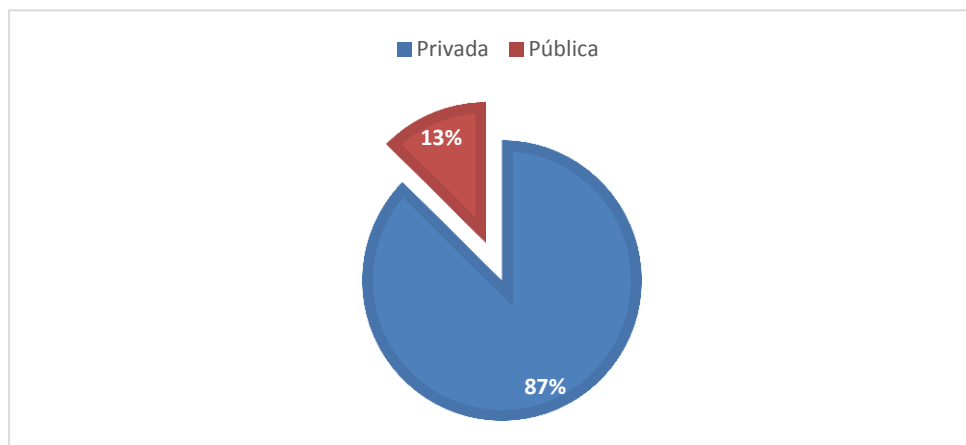


Gráfico 2 – Percentual de Instituições de Educação Superior por Categoria Administrativa Brasil, 2014
Autor: INEP, Ministério da Educação 2014.

É possível notar que com o passar dos anos os cursos da área de saúde e biológicas, no qual necessitam de muito mais empenho, qualidade, material que necessitam formar bons profissionais, foram deixados para trás e substituídos por cursos de exatas que possuem mais procura hoje no mercado de trabalho, e menos requisitos para sua atuação. Isto demonstra a procura infinita por lucro destas organizações, uma vez que precisam atender a demandar do trabalho e, portanto, extinguem cursos que não possuem a mesma demanda.

	2004	2007	2008	2014
Quantidade de Cursos Sem Conceito	14	32	3	15
Média do Conceito ENADE	3,15	3	2,92	2,34

Quadro 5 – Dados referentes à qualidade do ensino no período de 2004 a 2014 dos Grupos Anhanguera, Kroton e Estácio de Sá

Autor: Elaboração Própria.

Fonte de dados: Conceito ENADE, INEP.

O Quadro 5 acima mostra o efeito do aumento de instituições na qualidade do ensino superior oferecido pelas instituições de ensino privadas. Os cursos sem conceito são resultados da falta de formandos de determinada área, ou seja, a IES privada se torna incapaz de realizar a prova do Conceito ENADE. A média do conceito ENADE no quadro acima, é a junção de todas as instituições analisadas nesta pesquisa, sem distinção de grupo, dividido pela quantidade.

Observa-se que nos anos de 2004 a 2007 a quantidade de cursos sem conceito mais que dobrou, além da média no conceito ENADE ter reduzido, o que significa que o ensino destas instituições se tornou precário e de baixa qualidade.

Em relação a 2008 e 2014 nota-se que a quantidade de cursos sem conceito no ENADE aumentou cinco vezes, e a média da prova do ENADE diminuiu muito mais em relação aos anos anteriores.

Em decorrência disso, percebe-se que o mercado das instituições de ensino superior privadas não tem se preparado adequadamente para sua expansão em massa, sendo assim, estas formam profissionais inadequados para o ambiente de trabalho. Com o aporte financeiro que estas instituições receberam, o ideal era que elevasse a qualidade de ensino da mesma maneira que a quantidade de suas filias. No entanto, o que se observa através dos dados é o contrário. Sendo assim, o mercado de trabalho torna-se cada vez mais exigente em relação ao seu quadro de funcionário, e o mercado da educação torna-se cada vez menos exigente,

facilitando o seu acesso através de provas fáceis e abrindo a oportunidade de entrada várias vezes ao ano.

De outro lado, tem-se um monopólio de instituições de ensino superior, no qual controla o mercado da educação, tirando o poder de escolha do aluno que procura pela instituição que mais se adequa as suas necessidades. A tendência deste mercado só tem a aumentar, uma vez que está presente no país inteiro, e é permitido pela legislação, portanto, não há meios legais de impedi-los de atuar.

Conclusão

A Lei de Diretrizes e bases teve sua primeira formulação em 1961 no qual determinou a quantidade de dias lecionados, o reconhecimento nacional do diploma, os direitos dos professores universitários e a especificou o público das universidades públicas, sendo apenas àqueles que comprovassem insuficiência de renda. Em 1971 a LDB foi atualizada para definir os currículos das disciplinas que vieram a ser obrigatórias no sistema de ensino. Porém, a mudança mais significativa para o ensino superior brasileiro se concretizou com a aprovação da atualização da LDB em 1996, sendo assim o fator mais marcante para o desenvolvimento da educação superior brasileira. A LDB de 1996 consolidou o recredenciamento das IES, seguida de avaliações e renovação periódica para reconhecimento dos cursos superiores, assim como definiu objetivos a serem cumpridos pelas instituições tanto públicas quanto privadas, elevou a carga horária de todos os cursos. Mas alguns parágrafos da Lei foram mantidos, como a nomeação do reitor partir do Presidente da República, frequência de alunos e professores, entre outros.

Após a atualização na LDB observou-se um crescente número de matrículas em universidades públicas e privadas, principalmente privadas, pois a parte deste marco o governo implantou programas de apoio a entrada de novos alunos, com o Enem antigamente conhecido como provão e o Prouni.

Na década de 1990, no mesmo contexto em que a LDB sofreu atualizações todo o restante do mundo se reestruturava a partir da globalização financeira, um processo capitalista que fundamenta-se na captação de recursos de capital das instituições financeiras. Com o objetivo de alavancar os negócios, assim muitas empresas se fundiram com capitais financeiros aumentando seu montante de capital, iniciando uma nova fase na globalização financeira. Logo, empresas e fundos de investimentos estrangeiros começaram a implantar sedes e a fazerem um tipo de aliança com empresas educacionais brasileiras, para assim

permitir a expansão nacional de instituições de ensino. No começo da implementação e expansão de IES de ensino privado no Brasil estas eram reconhecidas como instituições sem fim lucrativo. Porém partir do governo do Fernando Henrique Cardoso foi aprovada uma lei que permitiu a intensificação da entrada de capital financeiro, e desta maneira, as IES rapidamente se expandiram com o auxílio desse capital financeiro estrangeiro, sendo nomeadas de instituições com fins lucrativos.

A principal finalidade do Ex Presidente FHC ter sancionado uma lei a favor dos capitais financeiros estrangeiros foi em razão do Brasil ter adotado o Plano Nacional de Educação, que fazia 30% da população jovem entre 18 e 24 anos estarem no ensino superior, para isso se concretizar era necessário uma reforma no sistema de ensino, que possibilitasse o aumento da oferta de instituições de ensino superior e também auxílio a pessoas de baixa renda para arcar com os custos dos estudos, assim surgiu os diversos programas de bolsas em parceria com estas instituições com a função de diminuir os custos do aluno, oferecendo bolsas parciais e integrais nas mensalidades.

Conforme as instituições foram se fundindo com os grupos financeiros, a educação tornou-se conhecida como um mercado, pois qualquer grupo estrangeiro com capital pode adquirir uma parte da IES. Portanto, a transferência de responsabilidades quanto a educação, é chamada de terceirização e observa-se que esta terceirização da educação tem afetado a qualidade de ensino uma vez que estas instituições acreditam que é mais importante produzir lucro a seus sócios do que possuir alta qualidade na educação que é oferecida pelas instituições privadas.

Com a entrada dos capitais financeiros na educação brasileira, principalmente a partir de 2007 onde várias IES abriram seu capital na Bolsa de Valores, possibilitando assim maior compra por grupos cada vez maiores e poderosos de suas ações, percebeu-se o aumento no volume de instituições que ofereciam o mesmo serviço, responsável por causar um excesso de

oferta de IES privadas na economia brasileira. A tendência é que grandes grupos financeiros assumam o controle da educação superior do país, uma vez que grupos cada vez maiores efetivam fusões entre si. Como é o caso da fusão do Grupo Kroton e Anhanguera divulgado pela revista Exame (2014), uma transação bilionária cujo criou a 17^o maior empresa da Bovespa. E atualmente divulgado pela revista Exame (2016) a possível fusão entre o Grupo Kroton e Estácio de Sá, o qual seria capaz de criar um grupo com amplo poder de mercado.

Em contrapartida, com o aumento de capital financeiro, de tamanho e principalmente de alunos destas instituições era esperado que a qualidade da educação evoluísse conforme a sua expansão pelo país. Porém, após este estudo baseado em dados disponibilizados pelo INEP, o Conceito Enade pode-se observar que apenas houve a redução na qualidade da educação. Uma vez que em 2004 haviam 880 alunos no Grupo Kroton, Grupo Anhanguera e Estácio de Sá cujo obtinham nota no Conceito Enade em média de 3,15, o que significa que a qualidade de alunos formando não está adequada aos padrões definidos pelo INEP. Em 2014 haviam 14908 alunos nas IES dos grupos acima citado, e o Conceito Enade em média de apenas 2,34.

Em decorrência disso, conforme Costa (2011) as rupturas das conjunturas políticas, econômicas, sócias e culturas cujo coordenam às desigualdades extremas, ficam à mercê, pois é nestas situações que os processos educacionais teriam atribuições significativas a cumprir. E portanto, a tendência é que grupos majoritários continuem a desfrutar das técnicas de exploração sobre vastos contingentes populacionais.

Referências Bibliográficas

ABVCAP. **Consolidação de Dados da Indústria de Private Equity e Venture Capital no Brasil.** 2015.

AFONSO, A.J. **Nem tudo o que conta é mensurável ou comparável: crítica à accountability baseada em testes estandardizados e rankings escolares.** Revista Lusófona de Educação, Lisboa, n. 13, 2009, p. 13-29.

ALVES, C. M. S. D. **(In) disciplina na escola: cenas da complexidade de um cotidiano escolar.** 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2002.

ALTBACH, P.G. **Knowledge and education as international commodities: the collapse of the common good.** *Current Issues in Catholic Higher Education*, Washington, DC, n. 22, 2002, p. 55-60. Disponível em: <www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News28/text001.htm>.

ALMEIDA DE CARVALHO, C. H. **A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas.** *Revista Brasileira de Educação*, 18(54) 2013, p.761- 776. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27528783012>>.

ÁVILA, S.F.O. **Mercantilização do Ensino Superior: as consequências das mudanças produtivas para os docentes de ensino superior.** 251fl Rio de Janeiro, 2010. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

ÁVILA, De Bêni, Duilio, and Joal de Azambuja Rosa. **Evolução da Economia Brasileira entre 2000 e 2008: reprimarização versus crescimento do Complexo Primário-Contemporâneo.** *Educação Social*, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro de 2002, p. 234-252. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

BACELAR, Marcelo. **Os fundos de *Private Equity* e sua importância para as pequenas e médias empresas no Brasil: caso da Anhanguera Educacional.** Revista Novas Ideias Recife, vol. 1, n. 1, julho – dezembro 2014, p. 43 -80.

BARRETO, Raquel G.; LEHER, Roberto. **Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária.** Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 39, 2010.

BELLUZZO, R. C. B. et al. **Information literacy: um indicador de competência para a formação competente de professores na sociedade do conhecimento.** Educação Temática Digital, Campinas, v.6, n.1, dez. 2004, p.81-99.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista.** Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2011. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/2762>>

CORAZZA, Gentil. **Globalização financeira: a utopia do mercado e a reinvenção da política.** Revista Análise Econômica, 2002.

CORAZZA, G. **Globalização financeira: a utopia do mercado e a reinvenção da política.** Revista Economia-Ensaio, Uberlândia, v. 19, n. 2, 2005, p. 125-140.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; MEDEIROS, Luciene Miranda ; LIMA, Rosângela Novaes . **Reforma da educação superior brasileira - de Fernando Henrique Cardoso à Luiz Inácio Lula da Silva: políticas de expansão, diversificação e privatização da educação superior brasileira.** In: Mariluce Bittar; João Ferreira de Oliveira; Marília Morosini. (Org.). Educação Superior no Brasil - 10 anos pós LDB. 1ed.Brasília: INEP, v. 2, 2010, p. 329-348.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio. **Universidades mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão**. *São Paulo em Perspectiva*, vol.14, n.1, 2000, p. 61-72.

CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; MENDES, Débora Lúcia Lima Leite. **Estudos de Avaliação na Educação Infantil**. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. [Coleção Saraiva de Legislação]. (21a ed.). São Paulo: Saraiva, 2011.

COSTA, Fábio Luciano Oliveira. **A mercantilização da educação no Brasil sob a lógica da especulação financeira**. *Fineduca – Revista de Financiamento da Educação*. Porto Alegre, v. 1, n°7, 2011.

CUNHA, Maria Isabel. **O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação**. *Educação e Pesquisa*, São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, p.1-18, 2013

DOURADO. L. F. **A Reforma do estado e as políticas de formação de professores nos anos 1990**. In: DOURADO, L. F e PARO, V. H. (org.). *Políticas públicas & educação básica*. São Paulo: Xamã, 2001.

ERQUEIRA, Aliana. G. C. ; CERQUEIRA, A. C. ; MENDES, P. A. ; SOUZA, T. C. . **A trajetória da LDB: um estudo crítico frente à realidade brasileira**. In: **XX Ciclo de Estudos Históricos**. Ilhéus. XX Ciclo de Estudos Históricos, 2009.

EXAME. **Fusão de Kroton e Anhanguera é Aprovada**. 2014. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/negocios/noticias/entidades-questionam-fusao-de-kroton-e-estacio>>

EXAME. **Entidades Questionam Fusão de Kroton e Estácio**. 2016. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/negocios/noticias/entidades-questionam-fusao-de-kroton-e-estacio>>

FAGUNDES, Augusta Isabel Junqueira. **LDB–Dez anos em ação**. Carta Magna, 2006.

FAZENDEIRO, Antonio. **Avaliação da qualidade da educação: uma abordagem no quadro do planejamento**. CNE. Qualidade e avaliação da educação. Lisboa: CNE–Ministério da Educação, 2002.

FERREIRA, S. **Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011)**. Linhas Críticas. Brasília, DF, n.36, maio/ago, 2012, p. 455-472.

GALVANIN, B. **Reforma do sistema educacional dos anos 90: breves considerações sobre os aspectos históricos, econômicos, e políticos**. Hórus – Revista de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas, Ourinhos, SP; n. 3, 2005, p. 1-14.

GIAMBIAGI, F. **O Ajuste Fiscal de 1999/2000**. Mimeo, Agosto de 1999.

GRUPO DE TRABALHO INTERMINISTERIAL. **Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a Reforma Universitária brasileira**. Brasília: 15 de dezembro de 2003. Disponível em: <<http://www.adunesp.org.br/reformas/universitaria/GT-Interministerial.htm>>

GOERGEN, Pedro. **Educação Superior na Perspectiva do Sistema e do Plano Nacional de Educação**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 112, jul./set. 2010, p. 895-911. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000300013>>.

GUIMARÃES-IOSIF, R. M.; SANTOS, A. V.; WESTPHAL, A. M. S. **Ensino Superior no Brasil: Internacionalização colonizadora ou emancipatória?** In: CONGRESSO

INTERNACIONAL LA UNIVERSIDAD POR EL DESARROLLO SOSTENIBLE, 8.,
Habana: Universidade Havana, 2012.

BARRETO, R.G.; LEHER, R. **Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária.** Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 39, set./dez. 2008, p. 423-436.

LIMA, K.R.S. **Organismos internacionais: o capital em busca de novos campos de exploração.** In: NEVES, L.M.W. (Org). O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil nos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002, p. 41-63.

LIMOEIRO – CARDOSO, Miriam. **Ideologia da globalização e (des)caminhos da ciência social.** In GENTILI, Pablo (Org.). Globalização excludente: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial. 3. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes; Buenos Aires: CLACSO, 2001.

MARTINS, Angela Maria. **Autonomia e educação: a trajetória de um conceito.** Cad. Pesqui., n.115, 2002, p. 207-232.

MEC. **Plano decenal de educação para todos.** Brasília, 1993-2003.

MENDES, Luis Eduardo Silveira. **A evolução da indústria de *Private Equity* e *Ventury Capital* no Brasil e no mundo.** Monografia (Graduação em Engenharia de Produção). Rio de Janeiro, Agosto de 2015.

MENEZES, Antonio Basilio Novaes Thomaz de. **Higiene mental, educação e ordem social: a normalização da criança e a dimensão biopolítica.** In: Revista Metáfora Educacional, n. 10, Junho de 2011, p. 3-17.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** 1930; tradução de Isa Tavares – SP. Boitempo, 2005.

MOFFITT, Michael. **O Dinheiro Do Mundo**. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1984.

MOLLO, Maria de Lourdes Rollemberg. **Globalização da economia, exclusão social e instabilidade**. v. 21, 2005, p. 02-99. Disponível em: <<http://www.cristovambuarque.net>>

MONLEVADE, João. **Educação pública no Brasil: contos e descontos**. Distrito Federal: Idea Editora, 2ª ed., 2001.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa. R. T. (orgs). **Política e Trabalho na Escola: administração dos sistemas públicos de educação básica** 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

OLIVEIRA, Djalma de P. R. de. **Estratégia Empresarial: uma abordagem empreendedora**. São Paulo: Atlas, 1991.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **A Transformação da Educação em Mercadoria no Brasil**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 108, out. 2009, p. 739-760. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302009000300006>>.

PEQUENO, Alex de Oliveira; MORAIS, Rogério Santos. **A escola vai à bolsa: IES privadas profissionalizam a gestão, aderem aos níveis diferenciados de governança corporativa e promovem abertura de capital na Bovespa**. *Anuário da Produção de Iniciação Científica Discente*, v. 13, n. 17, 2010, p. 231-22.

PEREIRA, Camila; BETTI, Renata. **Os cursinhos correm para mudar**. *Revista Veja*, edição 2110, 29 de abril de 2009. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/290409/p_104.shtml>.

PEREIRA, Tarcisio Luiz; BRITO, Silvia Helena Andrade. **As aquisições e fusões no ensino superior privado no Brasil (2005-2013)**. IV CONGRESSO IBERO AMERICANO DE

POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO, realizado no período de 14, 15 e 16 de abril de 2014, Porto, Portugal. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/TarcisioLuizPereira_GT2_integral.pdf>.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?**. Editora José Olímpio, 2007.

Políticas Públicas Para a Educação Profissional e Tecnológica, Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf>

REBELO, Nikolai Sosa. **A sociedade empresarial e a captação de recursos de Private Equity e Venture Capital – Estudo interdisciplinar do financiamento Empresarial**. Buqui, 2013.

Ribeiro, Marlene. **Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo**. *Educ. Soc* 27.94, 2006.

RODRIGUES, José. **Os empresários e a educação superior**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipadora da universidade**. São Paulo: Cortez, 2004.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro -1808-1990**, NUPES/USP, São Paulo, 1991.

SAMPAIO, Helena Maria Sant'Ana. **O ensino superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Hucitec, FAPESP, 2000.

SAMPAIO, Helena. **Setor privado de ensino superior no Brasil: crescimento, mercado e Estado entre dois séculos**. Ensino superior: expansão, diversificação, democratização, Rio de Janeiro. 2013.

SAVIANI, D., **A nova lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas**, 6ª. Ed. Campinas, Autores Associados, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Universidade brasileira no século XXI**. São Paulo: Cortez, 2009

SILBER, Simão Davi. **Mudanças estruturais na economia brasileira (1988-2002): abertura, estabilização e crescimento. Globalização, Regulação Social e Padrão Contemporâneo de Desenvolvimento no Brasil na Perspectiva da Integração Regional**. Paralelos com Argentina e México, 2002.

SIQUEIRA, Angela. **A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS**. Revista Brasileira de Educação, n. 26, Maio/Junho/Julho/Agosto, 2004.

SOUZA, Donaldo Bello de; FARIA, Lia Ciomar Macedo de. **Reforma do estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós-LDB 9.394/96**. Ensaio: Avaliação Políticas Públicas Educacionais, vol. 12, 45. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v12n45/v12n45a02>>.

STOER, S. **Educação e globalização: entre regulação e emancipação**. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 63, p. 33-45, out. 2002.

SUEN, A. S.; KIMURA, H. **Fusão e aquisição como estratégia de entrada (entre mode) no mercado brasileiro**. Caderno de Pesquisa em Administração, v. 2, n. 5, 1997, p. 53-60.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. **Mudanças Estruturais no Capitalismo e a Política Educacional do Governo FHC: o caso do ensino médio**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002, p. 201-233. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002008000011>>.

VALE, Andrea Araújo do. **As faculdades privadas não fazem pesquisa porque não querem jogar dinheiro fora: a trajetória da Estácio de Sá da filantropia ao mercado financeiro**. 439 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

TAVARES, Maria da Conceição. **Presente e Futuro do Desenvolvimento brasileiro**. IPEA. Brasília, 2014.

TRINDADE, Hélió. **As metáforas da crise: da “universidade em ruínas” às “universidades na penumbra” na América latina**. In: GENTILI, Pablo (Org), et al. *Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 13-44.