

ENSINO SUPERIOR PRIVADO ATUAL: TENTÁCULOS E NOVAS CONFIGURAÇÕES DE UM VELHO ATOR

ALMEIDA, Wilson Mesquita de* – USP

GT-14: Sociologia da Educação

O texto é parte de investigação em desenvolvimento sobre as questões, impasses e desafios inerentes à expansão universitária brasileira, no período de 1995 a 2010. Procura refletir sobre as novas configurações da educação superior do setor privado de cunho lucrativo. De início, discorre sobre os fundamentos históricos que propiciaram essa singularidade brasileira que é o predomínio dos estabelecimentos com fins lucrativos, destacando as linhas mestras dessa “opção”. Em seguida, uma análise das novas características desse segmento e um mapeamento dos atores subjacentes a esse processo, como intelectuais e demais grupos de interesse que procuram justificar a existência e a expansão do ensino superior particular. De modo concomitante, reflete sobre os discursos de sustentação nos quais procuram se apoiar, procurando percorrer a variação de registro desde a época do regime militar e sua busca da “democratização” até a “inclusão ou responsabilidade social” dos tempos atuais.

Fundamentos Históricos

Basicamente, três elementos são centrais na caracterização do modelo de ensino superior brasileiro. Tardio, pois a primeira universidade, a Universidade do Rio de Janeiro, é de 1920. Institucionalmente fragmentado, já que composto, sobretudo, por muitas faculdades isoladas. Cravado pela privatização, ou seja, há o predomínio de um setor privado com fins lucrativos, uma singularidade brasileira – como veremos adiante – quando comparada aos países centrais capitalistas. A expansão qualitativa ficou restrita aos programas de pós-graduação das universidades públicas, ao ensino e pesquisa desenvolvidos em algumas instituições públicas estaduais e nas federais mais consolidadas. Além disso, em algumas universidades confessionais e de direito privado¹. Alguns números expressam esses traços básicos. Oliven (1993, p. 75) diz que

* Wilson Mesquita de Almeida - Programa de Pós-Graduação em Sociologia - FFLCH/USP.

¹ Oliven, 1993, p. 74; Cunha, 2000, p. 152.

foi a partir da Reforma Universitária de 1968, durante o regime de exceção, que houve um crescimento significativo do setor privado, processo por ela denominado de “paroquialização” do ensino superior, dada a intensa proliferação e hegemonia de faculdades isoladas e privadas, academicamente precárias, economicamente mais baratas e politicamente inócuas frente à ideologia prevalecente “... o total de universitários em todo o país no ano de 1950 era de 46 mil e passou a 93 mil em 1960. Já em 1970 havia 425 mil estudantes matriculados (...) em 1977, as matrículas atingem a cifra de um milhão”. Na mesma direção, Cunha (1975, p. 30) aponta quadro semelhante “... sabendo-se que a grande maioria dos estabelecimentos isolados é particular, constata-se que foi o setor privado o responsável pela maior parte do substancial aumento da oferta de ensino superior no período em questão [1960-1973] (...) o ensino superior público teve sua participação reduzida de 57% em 1960 para 49% em 1970”.

Ao contrário do que aparentemente pode parecer, cabe frisar que não tinha um único caminho disponível para seguir nesse momento de expansão, como deixa transparecer alguns defensores do privatismo, como se não houvesse a possibilidade de um modelo alternativo – pelas universidades públicas, confessionais, pela combinação de ambas ou, ainda, outras molduras. Em outros termos, é importante salientar que se tratou de uma política induzida pelo Estado brasileiro, mais propriamente, das forças sociais e políticas que detinham o controle das políticas públicas naquela conjuntura histórica² marcada pela repressão nas várias esferas sociais. Luís Antônio Cunha e Carlos Benedito Martins adequadamente apreendem essa especificidade

... De acordo com minhas pesquisas, o Estado, mais do que facilitá-la [a privatização], a induziu. Nos anos 60, o Conselho Federal de Educação era a principal instância de favorecimento do crescimento do setor privado de ensino. Era aí [sic] que se fazia a representação direta dos interesses privados mais rasteiros. O Conselho mudava a legislação de modo a facilitar a multiplicação dos cursos com maior mercado. Já os representantes dos empresários do ensino no MEC eram nomeados pelo presidente da República, e alguns ainda continuam por lá, em postos muito elevados. Do meu ponto de vista, tudo isso fez parte de uma política deliberada de privatização do ensino. (Almeida et al., 1996, p. 160)

² Martins (1987, p. 45-46) aponta que “... a insistência na ‘insuficiência de recursos disponíveis para a educação’ sempre deixou aberta ao setor privado a possibilidade de assumir um papel destacado na expansão do ensino superior.”

... Na passagem das condições facilitadoras da emergência do processo de privatização para a sua efetiva implantação, o Conselho Federal de Educação torna-se um vetor de fundamental importância. Este organismo foi consideravelmente reforçado pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, quando (...) passou a deliberar sobre determinados assuntos como a abertura e o funcionamento de instituições de ensino superior. O Ministro da Educação ficava de certa forma submetido àquela entidade, uma vez que deveria homologar as decisões aprovadas pelo CFE (...) Na escolha dos conselheiros, segundo aquela legislação, o presidente da república deveria garantir uma ‘adequada representação’ do ensino público e do ensino particular. A partir daí [sic] o que se presenciou foi que vários dos futuros membros daquele organismo seriam defensores dos interesses privatistas e, num momento mais recente, passariam a ser adeptos da introdução do ensino pago nas instituições públicas. (Martins, 1989, p. 36)

A partir da década de 1990 – mais precisamente no período de 1997-2005 – que ocorreu uma verdadeira “explosão” do ensino superior privado induzida pelo governo da época. Foi nessa década que houve programas de regularização do fluxo escolar³. O acesso ao ensino fundamental foi ampliado e, como consequência, houve uma pressão pela expansão do nível médio, o que acabou ocorrendo. Os egressos do ensino médio, por sua vez, já exercem pressões diversas para entrada nas universidades públicas e privadas. Os dados disponíveis demonstram esse grande crescimento. Entre 1980 e 2005, o total de instituições de ensino superior passou de 882 para 2.166, ou seja, um crescimento de 145% (Nunes, 2007, p. 11). Atualmente, há um total de 2.170 instituições. Para o ano de 2005, dos 4.453.156 estudantes universitários, 73% (3.260.967) são de IES privadas⁴. Nunes (Ibidem), ao separar por fases, observa uma diferença enorme entre o período de 1980-1994, onde houve um aumento de 10%, e a fase recente (1994-2005), com um crescimento que atinge 236%.

Pesquisadores do tema estão de acordo que essa “explosão” está inextricavelmente ligada às reformas de ajuste estrutural emanadas pelo ideário neoliberal hegemônico na quadra histórica em questão, aplicadas sobremaneira nos

³ Para acompanhar esse processo a partir do seu início no ensino fundamental, consultar Filho, Oliveira e Camargo (1999).

⁴ Os dados disponíveis da série histórica estão tabulados no intervalo de 1999-2005. Cf. página disponível no site do MEC/INEP/SINAES. Data de acesso em 18/12/2007.

países subdesenvolvidos⁵. No Brasil, insere-se na denominada Reforma do Estado proposta e levada a cabo pelo então Ministério da Administração e Reforma do Estado, o qual propunha uma mudança completa da administração pública. Ressalta-se os termos utilizados, abaixo destacados, e que serão retomados adiante quando discutirmos o modelo que rege as instituições privadas de ensino superior

... a emenda constitucional da reforma administrativa foi remetida ao Congresso Nacional em agosto de 1995. À emenda seguiu-se a publicação de um documento sobre a reforma administrativa – o Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado -, cuja proposta básica é transformar a administração pública brasileira, de burocrática, em **gerencial**. (...) tornou-se cada vez mais claro que a causa básica da grande crise dos anos 80 (...) foi o Estado: uma crise fiscal do Estado, uma crise do tipo de intervenção estatal. ... Ao invés [sic] da velha administração pública burocrática, uma nova forma de administração, que tomou de empréstimo os imensos avanços por que passaram, no século XX, as empresas de **administração de negócios**. (Bresser Pereira, 1999, p. 22-23; 27) [grifos meus]

Nesse bojo, uma das proposições fundamentais é a diferenciação institucional. Milot (2003), analisando os documentos das conferências da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, congrega os trinta países mais ricos do mundo) sobre a redefinição do papel do ensino superior desde os anos 90, verifica um diagnóstico sempre recorrente nos colóquios e relatórios: estratégia de diversificação dos estabelecimentos, privilegiando instituições com custo menor que se diferenciam em relação às tarefas e formações. Essa orientação foi implementada a partir de uma alteração na LDB, durante a gestão do ministro Paulo Renato Souza que, mediante decreto, criou um novo tipo de instituição⁶, os quais podem, legalmente, abrir e fechar cursos e vagas sem autorização – ou seja, semelhante às universidades que englobam pesquisa, ensino e extensão -, e, todavia, atuam quase em sua totalidade como instituições exclusivas de ensino. São os denominados centros “universitários”, justamente as instituições que mais crescem⁷ nos dias que correm. Esse aspecto legal assume centralidade, pois, conforme aponta Nunes (Ibidem, p. 13-14), mesmo a

⁵ Cf. Laval, 2004; Gentili, 2001; Bruno, 2003; Dourado, 2002; Silva Jr, 2002, Silva, 2005, dentre outros.

⁶ Outros formatos criados foram as faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores. Para uma discussão dos mesmos, ver Catani e Oliveira (1999).

⁷ Em São Paulo, um dos maiores centros universitários já atingiu o número de 56.666 alunos, figurando como terceiro maior do país. O mesmo acaba, agora, de ganhar o status de universidade.

Reforma Universitária de 1968 “... determinava que as universidades e estabelecimentos isolados, quando particulares, deveriam constituir-se sob a forma de fundações ou associações”. A Medida Provisória e o Decreto de 1997 deixam agora explícito que “... o setor privado educacional poderia se organizar com finalidades lucrativas”. Esse grupo de instituições, voltado para a obtenção de lucro com a educação superior, já possui quase a metade do total das mantenedoras – as proprietárias das universidades privadas.

Fase mais atual: a hegemonia dos grandes grupos e o *venture capital*

Martins (1989), em estudo já clássico, investigou a emergência de um “novo ensino superior privado”, marcado por novas instituições particulares, surgidas na década de setenta, com objetivos puramente mercantis e as diferenciou daquelas já existentes, denominadas confessionais – hoje agrupadas como comunitárias – que “não se pautavam como empresas regidas pela lógica de acumulação do capital econômico”.

Mais precisamente, estamos interessados na evolução desse setor privado lucrativo. Nosso propósito é situar, ainda que de forma preliminar, características mais recentes desse segmento, sem perder de vista, contudo, os velhos traços que permanecem e foram já investigados por vários autores. Assim, é preciso ver de forma nuançada esse quadro, no qual elementos antigos são reproduzidos, adquirem nova roupagem e, devido a novas dinâmicas sociais, também são, ao mesmo tempo, reconfigurados. Há indícios de uma nova configuração do setor privado lucrativo ocorrendo nesse momento histórico. De forma sucinta, podemos designá-la como uma fase onde o capital internacional entra com menos cerimônia no “mercado” brasileiro e, também, manifesta-se nas estratégias dos grandes grupos nacionais em busca de maior aporte de capital. É o momento de captação de recursos na Bolsa de Valores; fusões de universidades e, sobretudo, aquisições e parcerias com grupos internacionais. Esses novos contornos foram delineados com a concorrência, incentivada no governo de Fernando Henrique Cardoso. Uma concorrência pautada no preço das mensalidades, acarretando efeitos drásticos na qualidade dos cursos e, em decorrência, na formação auferida nesses espaços. Competição feroz e voraz em busca da alta lucratividade de um

setor que, segundo Schwartzman e Schwartzman (2002) movimentam “diretamente cerca de 10 bilhões de reais anualmente”.

Casos bem recentes, ocorridos ano passado e no presente ano, são ilustrativos desses movimentos que, na etapa em que se encontra nossa investigação, podemos, hipoteticamente, denominar de *tendência à oligopolização*, onde as maiores “universidades” e centros “universitários” buscam consolidação ao realizarem associações com capitais internacionais ou fundos nacionais e/ou internacionais de *venture capital*⁸ (capital de risco). O grupo Anhangüera Educacional⁹, com 53 mil alunos, atuante em 20 cidades, conseguiu em sua IPO (oferta inicial pública de ações) uma captação de R\$ 512 milhões¹⁰, tendo adquirido o Centro Universitário Ibero Americano de São Paulo. A Kroton Educacional, que possui como um dos sócios majoritários o ex-Ministro do Turismo – primeiro mandato – e das Relações Institucionais – segundo mandato – do governo Lula¹¹, Walfrido dos Mares Guia, atua no ensino básico e superior privado, possui 194.759 alunos e desde julho de 2001 mantém uma parceria com o Apollo Internacional, maior grupo empresarial de ensino dos EUA, captou na Bolsa R\$ 478,8 milhões. Em janeiro de 2008, adquiriu o Instituto Japi de Ensino Superior, localizado na cidade de Jundiaí, região de Campinas, por R\$ 5,2 milhões e, também, a Faculdade Fipag, localizada em Guarapari, no Espírito Santo, por R\$ 4,6 milhões. Atualmente o maior grupo privado em número de alunos no ensino superior no Brasil – possui 185 mil -, a Estácio de Sá, oriunda do Rio de Janeiro, possui 63 unidades em 12 estados brasileiros, captou R\$ 447 milhões e chegou ao “mercado” paulista adquirindo o Centro Universitário Radial –UniRadial -, a UniA (ex-Faculdade Senador Flaquer de Santo André, na região do Grande ABC) e as Faculdades Brasília, operante na zona leste paulistana. O Grupo Educacional Cruzeiro do Sul – dono da Unicsul, atuante na capital paulista – comprou o Centro Universitário do Distrito Federal, que possui 7.000 alunos e faturou, aproximadamente, R\$ 52 milhões em 2007. O grupo Laureate Education, maior instituição privada de ensino do mundo, no final de 2005, comprou 51% da Universidade Anhembi Morumbi, por U\$S 69 milhões e

⁸ Aqui é interessante observar a natureza do capital – marcadamente financeira, virtual, de alto risco – que agora busca rentabilidade com a “mercadoria” educação. Porém, não desenvolveremos esse ponto, o qual está sendo ainda objeto de estudo mais detalhado.

⁹ Possui como modelo de negócio a maior rede popular brasileira de eletrodomésticos, as Casas Bahia. Ou seja, o objetivo é crescer, tendo como público-alvo as camadas populares e de classe média baixa, oferecendo “educação para as massas” com custo relativamente reduzido.

¹⁰ 75% das ações foram compradas por investidores estrangeiros.

¹¹ Essa relação dos empresários do ensino com o campo político ou do poder, desde a ditadura, é um dos “tentáculos” – senão o mais determinante - discutidos na última parte do artigo.

assumirá o controle total em três anos. A Laureate, por sua vez, já foi adquirida em junho por um grupo de investidores liderados por Kohlberg Kravis Roberts (KKR) e Citigroup Private Equity – ambos, fundos de *venture capital* internacionais. (Cf. Rosenburg, 2002; Erthal e Perozim, 2007; Ensino Superior, 2008)

Diante dessas movimentações e das enormes cifras envolvidas, não obstante a existência ainda de uma miríade de instituições isoladas, tudo indica que a natureza monopolista inerente ao desenvolvimento capitalista se fará presente, de forma potente, também na área do ensino superior privado, ensejando que repensemos esse setor em termos de sua composição. Dentro da perspectiva que propusemos, no entanto, alguns traços básicos voltam à baila. Tratar a universidade como uma empresa, puro negócio, é característica desse segmento desde sua constituição. Martins (1989, p. 22) destacava que uma das recomendações do professor norte-americano Rudolph Atcon, responsável em 1966 por um estudo visando à reestruturação da universidade brasileira era “... adotar para as instituições de ensino uma estrutura administrativa nos moldes das empresas privadas (...) [pois] a universidade é, de fato, uma grande empresa”. Mais recentemente, o tratamento é similar conforme podemos verificar nas palavras do Vice-Reitor da Universidade Anhembi Morumbi ao propor como tendência a “... fusão da gestão acadêmica e administrativa”. Mas, em certa medida vai além, ao pensar em uma situação onde exista “... um florescimento de uma grande gama de empresas prestadoras de serviços para instituições de ensino (...) até empresas que organizam a oferta de conteúdos das aulas, com professores terceirizados”.¹²

O suporte conceitual que balizava a expansão privada no período ditatorial continua em grande medida o mesmo: a teoria do capital humano¹³, travestida agora como “preparação para o mercado de trabalho”, *slogan* encontrado indefinidamente nos anúncios da maioria do ensino privado. Sua origem é a teoria econômica neoclássica pautada na noção de utilidade e na qual a hipótese central aponta “... sempre que a instrução elevar as futuras rendas dos estudantes teremos um investimento em capital humano (...) a capacidade produtiva do trabalho é, predominantemente, um meio de produção produzido (...) nesse sentido, os ‘recursos humanos’ são uma consequência de

¹² In: Planejamento Estratégico. **Revista Ensino Superior**, Ano 7, nº 77, p. 41-43, 2005.

¹³ Os trabalhos clássicos dessa corrente são Becker (1964) e Schultz (1967) no Brasil, é visão difundida desde os anos 60 conforme podemos ver em Langoni (1967). Para um exemplo mais recente, ver Ioschpe (2004).

investimentos”¹⁴. López-Ruiz (2007) aponta como os termos “capital humano” e “empreendedorismo” - antes restritos ao universo corporativo – cada vez mais são vistos como valores sociais a serem compartilhados por toda a sociedade¹⁵. Em sua investigação percorre a mudança de valores operada pelos teóricos da “Escola de Chicago” em sua busca da hegemonia no campo econômico e em outros âmbitos – sobretudo a sua grande escalada no campo educacional.

... ‘O investimento no homem’ implicou uma verdadeira inversão de valores. O que essa teoria econômica [Escola de Chicago] vem propor é o deslocamento do consumo para o investimento; o que implica também que outro conjunto de valores passe a ser privilegiado. Hoje, por exemplo, muitas das práticas sociais ou das ações individuais são apreciadas em termos de ‘rentabilidade’, quer dizer, em termos de ‘a capacidade de produzir um benefício’; benefício que, embora nem sempre econômico, acaba estando orientando por e sendo pensado e valorado a partir de uma lógica econômica. (Ibidem, p. 10-11)

Entretanto, ao contrário dos partidários do capital humano, não podemos apagar as dimensões sociais que permeiam as disputas e estratégias das diferentes frações de classes, dando a entender que as lutas começam na escola e todos estejam no mesmo patamar “... ignora, entre outras coisas, que o rendimento escolar depende do capital cultural previamente investido pela família e que o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social”¹⁶. Salm (1995, p. 147), por outra via, faz uma crítica fundamentada a essa teoria ao analisar seu principal argumento “... na verdade, a estreita correlação entre educação e remuneração era algo que se manifestava claramente apenas para os segmentos gerenciais (...) sem a contribuição dos estudos sobre a diferenciação dos mercados de trabalho, é difícil entender a relação entre salários e educação.”

¹⁴ Schultz apud Castro, 1992, p. 239.

¹⁵ O autor faz interessante diálogo com os estudos de Foucault sobre o neoliberalismo contemporâneo, ocasião em que o filósofo-sociólogo esmiúça a difusão do capital humano e da forma empresa como elementos fundamentais da arte liberal de governar. Cf. Foucault (2004).

¹⁶ Bourdieu, 1999, p. 119-120.

Tentáculos: aproximações para uma sociologia política da educação superior privada

Quais os suportes e discursos que sustentam ou dão respaldo à defesa da expansão do ensino superior privado brasileiro? Em quais direções apontam, quais os espaços sociais em que atuam? Para delinear respostas plausíveis a tais questionamentos é preciso realizar uma sociologia política do ensino superior privado, pois os agentes são múltiplos e atuam em várias frentes, possuindo um aspecto tentacular. Tentemos visualizá-los para apreender seu *modus operandi*.

Há os *intelectuais orgânicos*. Alguns deles passaram, de algum modo, pelo ensino público – foram alunos de graduação ou fizeram pós-graduação – e, ao que parece, agora estão resignados, talvez até revoltados com as universidades públicas. Por várias razões que vão desde a “ineficiência”, a “burocracia”, professores “improdutivos”, dentre outros. Entretanto, aquilo que os deixa verdadeiramente enfurecidos é saber que a universidade pública se configura como a morada dos “muitos ricos” brasileiros ou, no registro que utilizam com mais frequência, da “elite econômica” do país em detrimento dos “pobres”, dos “mais necessitados”. É preciso reter o argumento central: a universidade pública é ineficiente e só dos ricos, portanto, vamos privatizá-la ou não cabe expandi-la tendo em vista outros segmentos sociais. Podemos depreender essa proposição a partir de seus posicionamentos quanto à “clientela” das universidades brasileiras “... ao frigir dos ovos, há diferenças importantes na clientela das públicas e privadas. Os dados do Provão [atual ENADE] são hoje a melhor fonte de informações sobre o status socioeconômico dos alunos de ensino superior e sua análise não dá margens para dúvidas. Os alunos do ensino público superior, em média, têm origem socioeconômica mais elevada do que os das privadas. (Castro, 2001, p.115)¹⁷.

É preciso rechaçar esse discurso da “elitização econômica” no ensino superior público, um discurso sem base nas evidências empíricas e com imprecisões conceituais graves que mistura categorias de registros teóricos distintos, confundindo-os como se eles fizessem parte de um mesmo domínio heurístico: teoria das elites com as teorias das classes sociais. Dessa maneira, segmentos da heterogênea “classe média” brasileira

¹⁷ Para acompanhar um conjunto de recomendações no intuito de implantar, sob variadas formas, o ensino privado superior no Brasil, ver Castro (1997).

tornam-se elites econômicas; pobres se transformam em classe média e, por último, quase indigentes figuram como pobres. Um exemplo, dentre outros: em uma das análises¹⁸, os 10% mais ricos ganham a partir de R\$ 571,00 mensais; a classe média está entre R\$ 131 e R\$ 571,00 e, por fim, o pobre ganha menos de R\$ 131. Além disso, há outra complicação de cunho metodológico-operacional, pois são utilizados como parâmetro de renda as ditas “classes econômicas” usadas no mercado publicitário (A1, A2, B1, B2, C, D, E), um instrumento com muitos inconvenientes para análise nas ciências sociais em geral¹⁹. A objeção à tese do elitismo econômico é que, mesmo considerando os dados estritamente nas faixas de rendas construídas – ou constatadas? – pelos defensores do privatismo, diversas pesquisas realizadas no Brasil nas universidades públicas federais, estaduais e municipais, bem como em alguns países desenvolvidos²⁰, apontam para uma heterogeneidade presente nas ditas “classes médias”²¹. Contrastando totalmente com as passagens acima destacadas, há o estudo de Sampaio, Limongi e Torres (2000, p. 41; 51), em pesquisa realizada com os formandos de 13 áreas de graduação que realizaram, em 1999, o Exame Nacional de Cursos – o “Provão” -, demonstraram uma realidade bem diferente do suposto elitismo tão propalado. É justamente o contrário “... maior permeabilidade nos estabelecimentos públicos aos estudantes de origem modesta (...) essa permeabilidade é geral a todos os cursos oferecidos pelo setor público (...) Apesar do acesso ao ensino superior no Brasil ser, de fato, restrito a parcelas muito específicas de jovens (...) isto não permite concluir que, considerando a renda familiar dos alunos, o ensino superior público seja mais seletivo e restritivo que o privado”. Em outra chave, se consultarmos os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE de 2001, chegamos a quadro semelhante ao apontado pelos três autores.

¹⁸ Cf. Correia, 2005, p. 61.

¹⁹ Nada dizem a respeito de variáveis cruciais no jogo escolar como as diferentes espécies de capital que são manipuladas, há muito apontadas nos estudos de sociologia da educação. Além disso, trabalham com termos muito vagos como “mais privilegiado”, “rico”, “pobre”, dentre outros, os quais não estão ancorados nem empiricamente, nem conceitualmente.

²⁰ Em língua inglesa, os trabalhos de Ball (2003) e Power et al. (2003) são ilustrativos do interesse – clássico – no estudo das relações entre classes médias e educação. Entre nós, Foracchi (1965; 1982) foi pioneira.

²¹ A discussão sobre as classes médias figura no debate polêmico entre teorias de classe e teorias da estratificação social. Porém, entendemos que é preciso enfrentar o debate com o objetivo de compreender as especificidades de tais grupos, apreendendo assim as disparidades simbólicas e materiais entre eles e suas decorrentes vantagens/desvantagens na trajetória escolar. Acreditamos ser mais frutífero do que optar por uma classificação “rico”/“privilegiado” x “pobre”/“excluído”.

Esses intelectuais não fazem a defesa “de longe”. Estão envolvidos, inclusive profissionalmente – seja como funcionário direto, seja como consultor. Assim, Cláudio de Moura Castro faz parte do Conselho da Faculdade Pitágoras, do grupo de Walfrido Mares Guia. Não podemos esquecer que o mesmo já fora assessor principal para assuntos educacionais do Banco Internacional de Desenvolvimento (BID), um dos vários organismos que formulam políticas sociais de corte liberal para países subdesenvolvidos. Hey (2005), refletindo sobre a produção acadêmica em educação superior brasileira nas últimas duas décadas, investigou as imbricações do campo intelectual com o campo político, no qual, muitas vezes, o mesmo personagem atua nos dois campos tanto ao propor políticas pautadas nos seus estudos quanto ao assumir cargos de grande relevância na administração pública. Ela reconstrói a trajetória do NUPES²² (Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da USP), surgido no fim dos anos 80, composto pelos membros fundadores Simon Schwartzman, Eunice Durham e José Goldemberg “... esse grupo inicial consegue impor a agenda de pesquisa da área, ou melhor, dizer o que merece ser pesquisado e como deve ser pesquisado, estendendo tal padrão a outros grupos e agentes do mesmo espaço (...) esse alto clero goza de um eminente prestígio acadêmico e um elevado capital de relações”. (Ibidem, p. 3)

Um caso singular – não é propriamente um intelectual engajado – é o do ex-Reitor da Unicamp, ex-Secretário Municipal de Educação de São Paulo, ex- Ministro da Educação nos dois governos de FHC, Paulo Renato de Souza, atualmente deputado federal eleito com amplo apoio e verbas de universidades particulares paulistanas. Após seus oito anos como principal responsável pelo delineamento das políticas públicas educacionais, retomou o trabalho em sua *consultoria de ensino superior*, assessorando grupos internacionais na aquisição de grandes universidades brasileiras. Isso nos faz pensar na relação entre esfera pública e privada – delicada em todo o mundo, perversa entre nós, no qual pessoas que ocupam postos decisivos e detém informações sigilosas e estratégicas transitam sem cerimônia nesses espaços²³ – e no conflito de interesses que ela enseja. A figura do ex- Ministro é emblemática e nos remete a outra arena desse espaço de relações dos interesses privados, os *lobbies*, atuantes em dois sentidos. Trincheira estratégica posicionada no Congresso Nacional, no qual *deputados federais*

²² Hoje denomina-se Núcleo de Pesquisas sobre Políticas Públicas. Outros trabalhos que abordam essa temática são Palharini (1998) e Silva Jr (2005).

²³ Não há período de “quarentena” ou, quando há, é só para efeito formal, não sendo efetivamente cumprido.

estão inseridos nas *comissões* que decidem assuntos relativos à esfera educacional e, conjuntamente, mediante diversas *associações representativas* espalhadas pelo Brasil. Contemplando a multiplicidade de formatos ainda existente no setor, há uma série de entidades²⁴ que defendem – a “ferro e fogo” – os negócios do setor privado lucrativo: ABMES (Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior); ANACEU (Associação Nacional dos Centros Universitários); ANUP (Associação Nacional das Universidades Particulares); ABRAFI (Associação Brasileira das Mantenedoras das Faculdades Isoladas e Integradas); ANAFI (Associação Nacional das Faculdades e Institutos Isolados); SEMESP (Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior no Estado de São Paulo) e FUNADESP (Fundação Nacional para o Desenvolvimento do Ensino Superior Privado).

Alguns posicionamentos dos dirigentes dessas entidades são ilustrativos do último - mas não menos importante - sustentáculo no qual procuram se apoiar para defenderem a expansão de suas unidades. Para tal, utilizam o *discurso da inclusão e/ou responsabilidade social*²⁵, uma variante atual da “democratização” - palavra de ordem usada pelos tecnocratas que foi transfigurada em seu sentido original e serviu aos interesses dos então empresários do ensino até então atuantes no ensino básico. Cabe lembrar que o grande mote, colocado em pauta na época ditatorial, era a introdução do ensino pago nas universidades públicas, distorcendo o sentido republicano da gratuidade do ensino público, batalha longamente travada em nosso país na década de 1950.

Sociologicamente, a democratização do ensino é composta de duas dimensões: uma quantitativa e outra qualitativa. A primeira marca a expansão do sistema de ensino, o aumento das taxas de escolarização; a segunda diz respeito ao recrutamento, ou seja, aponta para as lutas e embates que giram em torno das oportunidades das diferentes classes sociais para chegar a determinado ambiente escolar. Embora sejam aspectos de um mesmo processo, podem se desenvolver com ritmos diferentes e assimétricos. Como marca essencial, desponta a idéia de igualdade de oportunidades. Os estudiosos qualificarão, a partir de várias denominações, o pouco avanço qualitativo: “expansão predominantemente quantitativa” no dizer de Fernandes (1966). Entretanto, esse mesmo processo de relativa abertura das oportunidades educacionais de galgar níveis educacionais mais elevados será objeto de críticas e ponderações baseadas em diversas

²⁴ Para uma análise das principais entidades, consultar Sampaio (2000).

²⁵ A noção de exclusão social ainda é objeto de muita polêmica na sociologia. Estamos ainda percorrendo essa discussão dada a diversidade de posições. Para maiores detalhes, consultar Ribeiro (1999).

pesquisas empíricas efetuadas por analistas que estudaram as dimensões sociais da educação, sobretudo aqueles voltados para a verificação dos mecanismos de seleção social operantes no meio escolar. Obras hoje já clássicas de Bourdieu e Passeron (1964; 1970), naquela época, funcionaram como análises que demonstravam as nuances com as quais deveria ser apreciada a expansão do ensino então em curso, sobremaneira a questão das oportunidades de acordo com a origem social do estudante. Até que ponto os empresários do ensino estão preocupados em realmente democratizar o acesso ao ensino superior? Qual a qualidade do curso que oferecem à sua “clientela”?

Retóricas à parte, o discurso é um só: repetir, em suas declarações, a “irresponsabilidade”, a “omissão” do Estado na oferta de vagas como a principal causa que provocou a expansão do ensino privado conforme podemos ver na reação de Hermes Figueiredo, presidente do SEMESP e proprietário da Unicsul, sobre o corte de vagas de cursos de Direito que tiveram desempenho medíocre “... o próprio MEC defende que mais alunos, principalmente de baixa renda, entrem no ensino superior. Fechar vagas **prejudica a inclusão**”²⁶.

Uma falácia já vista antes, pois desde o regime militar há uma drenagem de recursos para financiamento do setor privado, até hoje timidamente atacada. Desde essa época, há o crédito educativo e os incentivos fiscais mediante a isenção de impostos. Nos dias que correm uma série de políticas públicas que vem sendo desenvolvidas possuem essa mesma estrutura: o Prouni, a Escola da Família em São Paulo, a Bolsa Universitária em Goiás e o Faz Universitário na Bahia, dentre outros similares. Como se vê, cada vez mais, o setor privado lucrativo amplia seus espaços.

²⁶ FIGUEIREDO, H. Barreiras para a expansão. *Ensino Superior*, Ano 9, n. 100, jan. 2007, p. 12-13. O grifo é meu.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. H.z' et al. Debate: crise e reforma do sistema universitário. **Novos Estudos Cebrap**, nº 46, p. 143-167, nov. 1996.

BALL, Stephen. **Class Strategies and the Education Market**: the middle classes and social advantage. London: Routledge Falmer, 2003.

BECKER, Gary. **Human Capital**: a theoretical and empirical analysis with special reference to education. New York: Columbia University Press, 1964.

BOURDIEU, P. **Escritos da Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. (Organizado por Maria Alice Nogueira e Afrânio Mendes Catani).

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **Les héritiers, les étudiants et la culture**. Paris: Minit, 1964.

_____. **La reproduction**: éléments por une théorie du système d'enseignement. Paris: Minit, 1970.

BRESSER PEREIRA, L. C. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In: BRESSER PEREIRA, L. C.; SPINK, P. K. (orgs.). **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. RJ: FGV, 1999, 21-43.

BRUNO, L. Reorganização econômica, reforma do Estado e educação: In: HIDALGO, A. M.; ILEIZI, L. F. (orgs.). **Educação e Estado**: as mudanças nos sistemas de ensino no Brasil e Paraná na década de 90. Londrina: UEL, 2003, p. 3-20.

CASTRO, C. M. Ensino Privado ou Público: eis a (falsa) questão. **Ensaio**: aval. pol. pub. Educ., RJ, v. 5, n. 17, p. 423-452, out./dez. 1997.

_____. Educação Superior e Equidade: inocente ou culpada? **Ensaio**: aval. pol. pub. Educ., RJ, v. 9, n. 30, p. 109-122, jan./mar. 2001.

CASTRO, N. J. Origens e bases da teoria do capital humano. **B. Técn. SENAC**, RJ, v. 18, n. 3, p. 227-246, set./dez. 1992.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. A reforma da educação superior no Brasil nos anos 90: diretrizes, bases e ações. In: CATANI, A. M.; OLIVEIRA, R. P. de. **Reformas Educacionais em Portugal e no Brasil**. BH: Autêntica, 1999, p. 95-133.

CORREIA, Davi. Por uma universidade pública, paga e de qualidade. **Ciência Hoje**, vol. 37, n. 218, p. 60-62, 2005.

CUNHA, L. A. A Expansão do Ensino Superior: Causas e Conseqüências. **Debate e Crítica**, n. 5, p. 27-58, 1975.

_____. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FILHO, L. M. F.; VEIGA, C. G. (orgs.). **500 anos de Educação no Brasil**. BH: Autêntica, 2000, p. 151-204.

DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior – Estado e mercado. **Ed. e Soc.**, Vol. 25, n.88, p. 795-817, out. 2002.

ESTÁCIO E KROTON ANUNCIAM AQUISIÇÕES. **Ensino Superior**, Ano 10, n. 113, fev. 2008.

ERTHAL, J. M.; PEROZIM, L. O ensino vai à Bolsa. São Paulo, **Carta Capital**, p. 10-15, 17 out. 2007.

FERNANDES, F. A democratização do ensino. In: **Educação e sociedade no Brasil**. SP: Edusp/Dominus, 1966, p. 123-134.

FILHO, R. M.; OLIVEIRA, R. P.; CAMARGO, R. B. Tendências da matrícula no ensino fundamental regular no Brasil. In: OLIVEIRA, Cleiton et al. **Municipalização do ensino no Brasil: algumas leituras**. BH: Autêntica, 1999, p. 37-60.

FORACCHI, M. M. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. SP: Cia Editora Nacional, 1965.

_____. O estudante universitário: resultados iniciais de uma investigação sociológica. In: **A participação social dos excluídos**. SP: Hucitec, 1982, p. 67-82.

FOUCAULT, M. **Naissance de la biopolitique**. Cours au Collège de France (1978-1979). Paris: Seuil; Gallimard, 2004.

GENTILI, P. (org.). **Universidades na Penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária**. Petrópolis: Vozes, 2001.

HEY, A. P. **Produção acadêmica em educação superior no Brasil: as relações do campo acadêmico com o campo do poder**. In: XIX ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, Caxambu, Minas Gerais, 2005, p. 1-17.

IOSCHPE, G. **A ignorância custa um mundo: o valor da educação no desenvolvimento do Brasil**. SP: Francis, 2004.

LANGONI, C. G. **A Economia da Transformação**. RJ: Expressão e Cultura, 1967.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

LÓPEZ-RUIZ, Osvaldo. **Da ética protestante ao ethos empresarial**: “capital humano” e “empreendedorismo” como valores sociais. SP: CEBRAP – Programa de Formação de Quadros Profissionais. Fev. 2007.

MARTINS, C. B. Privatização: a política do Estado autoritário para o ensino superior. **Cadernos Cedes**, n. 5, p. 43-61, 1987.

_____. O novo ensino superior privado no Brasil (1964-1980). In: MARTINS, C. B. (org.). **Ensino Superior Brasileiro**: transformações e perspectivas. SP: Brasiliense, 1989, p. 11-48.

MILOT, Pierre. La reconfiguration des universités selon l'OCDE: économie du savoir et politique de l'innovation. **Actes de La Recherche en Sciences Sociales**, v. 148, p. 68-73, 2003.

NUNES, Edson. **Desafio Estratégico da Política Pública**: o Ensino Superior Brasileiro. Rio de Janeiro: 2007. (Observatório Universitário, Documento de Trabalho, nº 70). Versão Preliminar.

OLIVEN, Arabela Campos. Arquipélago de competência: universidades brasileiras na década de 90. **Cad. Pesq.**, São Paulo, n. 86, p. 75-78, ago. 1993.

PALHARINI, F. A. Cadernos Nupes: o novo protagonista na formulação teórica para o ensino superior. In: MOROSINI, M.; SGUISSARDI, V. (org.). **A educação superior em periódicos nacionais**. Vitória: FCAA/Ufes, 1998, p. 96-112.

POWER, S. et. al. **Education and the Middle Class**. Buckingham: Open University Press, 2003.

RIBEIRO, M. Exclusão: problematização do conceito. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n.1, p. 35-49, jan./jun. 1999.

ROSENBERG, C. Nota alta. **Exame**, n. 7, p. 35-45, abr. 2002.

SALM, Cláudio. As relações entre capitalismo e educação: prolegômenos. In: CASTRO, N. A. **A máquina e o equilibrista**: inovações na indústria automobilística brasileira. RJ: Paz e Terra, 1995, p. 145-157.

SAMPAIO, H. Campo político: atores e políticas. In: SAMPAIO, H. **Ensino Superior no Brasil: o setor privado**. SP: Hucitec; Fapesp, 2000, p. 164-213.

_____.; LIMONGI, F.; TORRES, H. **Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

SCHWARTZMAN, J.; SCHWARTZMAN, S. O ensino superior privado como setor econômico. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, RJ, v. 10, n. 37, p. 411-440, out./dez.

SILVA, M. A. da. O Consenso de Washington e a privatização na educação brasileira. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 255-264, jul./dez. 2005.

SILVA JR, João dos Reis. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC**. SP: Xamã, 2002.

_____. O Nupes e as bases teóricas das novas faces da educação superior no Brasil: uma hipótese? In: SILVA JR, J. R. **Pragmatismo e Populismo na Educação Superior nos governos FHC e Lula**. SP: Xamã, 2005, p. 65-83.