

EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÓS-LDB DE 1996 E CONSTITUIÇÃO DE OLIGOPÓLIOS TRANSNACIONAIS NO ESTADO DO PARÁ

EXPANSION DE LA EDUCACION SUPERIOR POST-LDB 1996 Y CONSTITUCIÓN DE OLIGOPOLIOS TRANSNACIONALES EN NEL ESTADO DEL PARÁ

EXPANSION OF HIGHER EDUCATION POST 1996 “LDB” AND THE CONSTITUTION OF TRANSNATIONAL OLIGOPOLIES IN THE STATE OF PARÁ

Pedro Henrique de Sousa Tavares¹

Olgaises Cabral Maués²

Resumo: Este trabalho apresenta alguns resultados de uma pesquisa referente aos traços da expansão da educação superior brasileira no período pós-LDB, tendo como recorte o Estado do Pará, tomando como base aspectos concernentes a uma possível nova configuração do segmento de ensino superior, o que confirma o segmento privado como o eixo de expansão, regulado por meio de reformas educacionais, que estavam em consonância com as orientações de Organismos Internacionais, notadamente o Banco Mundial. Mais recentemente, a entrada do capital internacional nas instituições de ensino superior privadas e a conformação de uma nova regulação supranacional de políticas educacionais têm apontado para a tendência de formação de oligopólios na educação superior no setor privado, em atendimento a reivindicações da Organização Mundial do Comércio (OMC).

Palavras-chave: Ensino Superior; Expansão; Oligopólios Transnacionais.

Resumen: Este artículo presenta algunos resultados de un estudio sobre las características de la expansión de la educación superior brasileña en el post-LDB, delimitado al Estado del Pará, con base en los aspectos correspondiente a un posible nueva configuración del segmento de la educación superior, lo que confirma el segmento privado como eje de expansión, gobernado por las reformas educativas, que estaban en consonancia con las directrices de las organizaciones internacionales, especialmente el Banco Mundial. Recientemente, la entrada de capital internacional en las instituciones privadas de educación superior y la formación de una nueva regulación supranacional de las políticas educativas han señalado la tendencia a la formación de oligopolios en la educación superior en el sector privado, en respuesta a las demandas de la Organización Mundial del Comercio (OMC).

Palabras clave: Educación Superior; Expansión; oligopolios transnacionales.

Abstract: This paper presents some results of a research regarding the features of the expansion of Brazilian higher education in the post-LDB with the study narrowed to Pará State based on aspects concerning a possible new configuration segment of higher education, which confirms the private segment as the axis of expansion settled by educational reforms which were in line with the guidelines of international organizations notably the World Bank. More recently the entry of international capital in private institutions of higher education and the formation of a new supranational regulation of educational policies have pointed to the tendency of formation of oligopolies in higher education in the private sector in response to claims from the World Trade Organization (WTO).

Keywords: Higher Education, Expansion, Transnational oligopolies.

Introdução - crise do capitalismo e imposição neoliberal no capitalismo dependente

O período de crescimento cíclico da economia capitalista, que ficou conhecido como o “período de ouro do capitalismo” e que terminou com a crise de 1973, teve várias implicações econômicas e sociais (HOBSBAWN, 1995), instaurando uma crise no sistema capitalista, com a substituição do paradigma fordista-keynesiano, perdendo os referenciais de universalidade, integração e proteção que orientavam as políticas sociais, inaugurando uma nova etapa de acumulação do capital, também denominada flexível.

A queda nas taxas de lucro do capitalismo, fundamentadas na questão da composição orgânica do capital, e que tinha o trabalho como vetor do crescimento, provoca uma crise no qual o argumento era de que a proteção social era muito onerosa, e que isso implicava grandes custos para o Aparelho Estatal, considerado pesado, burocrático, ineficiente e atrasado/defasado. A saída era, portanto, justamente a substituição daquele modelo fechado, em direção a um modelo de acumulação flexível, dentro do que a tese neoliberal, que se tornava hegemônica, defendia.

Partimos da hipótese defendida por Harvey (2011) de que as crises no sistema capitalista servem para racionalizar as irracionalidades do capitalismo. Dito de outro modo, implica considerar que as crises servem para novas reconfigurações sociais, que têm como pano de fundo as novas (ou velhas) formas de poder de classe. Neste sentido, a análise do neoliberalismo precisa, inicialmente, pautar-se como um projeto de classe que surge na década de 1970 no interior da crise do sistema capitalista, e que bem sucedido, é preciso reconhecer isso, legitimou as políticas de livre-comércio, livre-mercado, privatização da esfera pública e minimização do Estado, autorizando políticas bastante draconianas no que se refere ao impacto social pela via do desmonte do antigo sistema de proteção social, com pior repercussão em países como o Brasil, de capitalismo dependente.

A crise que atravessou os anos 1980 e a escalada do endividamento que arruinou as economias da América Latina, chegando a ficar conhecida como a “década perdida”, levou os países centrais a estabelecer orientações para as políticas macroeconômicas dos países em crise, com intervenção de Organismos Internacionais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, num processo que ficou conhecido como o “Consenso de Washington”, pelas orientações que procuravam a abertura comercial dos países periféricos e a política de *superávit* para geração de receitas para pagamento da dívida externa.

Acreditamos que seja importante abordar o processo de constituição do capitalismo no Brasil. Neste sentido, recorremos a Florestan Fernandes (1975) e suas contribuições acerca do caráter dependente, numa análise histórica, primeiramente do colonialismo e, depois, do imperialismo, fazendo com que ocupemos historicamente um papel dependente no sistema capitalista internacional, que dificultou a possibilidade de ocorrência de revoluções, ainda que liberais-burguesas, que pudessem ampliar direitos sociais na perspectiva da universalização, fazendo com que a burguesia e as frações de classe da burguesia brasileira tenham tomado o caminho de aliar-se às velhas classes dominantes e aos militares, implodindo a ampliação da cidadania e impondo um novo pacto social pelo alto, que continuou excluindo a classe trabalhadora do acesso aos direitos sociais.

O período ditatorial, que também marca a subordinação do Brasil ao novo quadro do capitalismo em crise mundial pós-1973, também foi, para Florestan Fernandes (1975), desde 1964, uma

contrarrevolução preventiva, da qual as frações de classe da burguesia, conceituadas como a autocracia burguesa, para evitar grandes mobilizações sociais ante um temor da disputa da guerra fria e do eixo capitalismo x comunismo, iniciando o processo que ficou conhecido como a modernização conservadora.

Esses elementos de constituição do capitalismo no Brasil, de forma dependente, como já conceituou Florestan Fernandes (1975), são importantes para a percepção de uma agenda em defesa de direitos como a educação, pois coadunam uma economia de mercado capitalista que não possui autossuficiência, tendo no máximo autonomia limitada. Entretanto, outro elemento precisa ser pontuado para elucidar o possível êxito de implantação do neoliberalismo no Brasil. As disputas que se deram na luta pela redemocratização, polarizadas de um lado pelo discurso entre Estado autoritário *versus* sociedade civil, democrática e engajada, trouxeram grandes repercussões nas disputas acerca do referencial de público a ser aplicado em um conjunto de políticas públicas. O debate da constituição desse referencial, no interior do processo conhecido como a redemocratização, teve o protagonismo de uma sociedade civil vista como a antípoda do Estado autoritário, retomando um conceito liberal de cidadania, cuja esfera limitou-se à dimensão civil e política, não contemplando a esfera social, perdendo, desta forma, os vínculos com os referenciais da classe trabalhadora.

Em uma análise que procura ser feita pensando na totalidade do social não podemos deixar de resgatar que essas disputas são contemporâneas da luta pela hegemonia do capital, representado, agora, sob a forma neoliberal. Roberto Leher (2005) demonstra que o neoliberalismo ganha força justamente porque a concepção de público passava por uma crise de legitimidade, por meio da qual existia um pensamento que apontava a sociedade civil como o espaço da democracia e da liberdade, em contraposição ao Estado autoritário, militar e burocrático. Este é, sem dúvida, um elemento que se torna importante para a compreensão do neoliberalismo no Brasil, fundamentando-se na perspectiva da “positividade do privado e a negatividade do público”, no qual “os efeitos concretos desses deslocamentos e ressignificações entre o público e o privado recaíram violentamente contra a educação pública, que se encontra brutalmente degradada na maior parte do país” (LEHER, 2005, p. 2).

Ao traçarmos uma análise dos anos 1990, no que se subscreve sobre as reformas implementadas no Estado brasileiro, em consonância com os princípios neoliberais que orientavam os Organismos Internacionais (OPs) podemos situar, como referência para esta discussão, o governo Fernando Henrique Cardoso - FHC (1995-2002), que, sob a retórica da retomada do desenvolvimento, do discurso único de inserção do Brasil na nova etapa competitiva do capitalismo transnacional, agora globalizado e concatenado, iniciou um grande ciclo de Reformas Estruturais no interior do Aparelho do Estado Brasileiro.

Ao abordarmos essas reformas implementadas no Brasil, a partir da década de 1990, certamente, precisaríamos de mais páginas para uma análise com maior profundidade, contudo, não obstante as limitações colocadas por um artigo dessa natureza, iremos abordar, ainda que sinteticamente, a questão referente ao Plano Diretor de Reforma do Aparelho de Estado (PDRAE) de 1995, gerenciada pelo então Ministro Bresser Pereira, no âmbito do Ministério da Administração Federal e Reformas do Estado (MARE), que precisa ser vista como uma nova forma de organização do Estado Brasileiro no contexto da

lógica internacional ou transnacional da flexibilidade, e que foi implantada em um conjunto de países latino-americanos, acompanhando ciclos de reformas neoliberais.

Inserido em um cenário de grave crise fiscal, o Estado era apontado como burocrático e, à luz das teses da flexibilização, deveria ser modernizado. Com a matriz ideológica de políticas neoliberais, a Reforma do Aparelho do Estado brasileiro consistiu na reestruturação da estrutura administrativa, reformulando responsabilidades e diminuindo o seu tamanho. Nesta lógica, estabeleceu o que seriam os serviços exclusivos do Estado, como a legislação, o judiciário, e o que seriam os serviços não exclusivos do Estado, que poderiam ser, nessa lógica, compartilhados com a iniciativa privada, entre eles estão a educação superior, a saúde e a previdência. Um referencial importante foi o paradigma gerencial, que propunha modelos de gestões eficientes e eficazes³ na máquina pública.

A referência ao capitalismo dependente e à forma de negatividade do público pela sociedade civil contém elementos importantes para situar a etapa de desenvolvimento capitalista e a forma diferenciada da inserção da economia brasileira na globalização internacional para percebermos as particularidades que geraram respostas à crise do capitalismo, considerando a entrada tardia e desigual do Brasil no âmbito do neoliberalismo e das orientações dos Organismos Internacionais na virada dos anos 1990.

Esses elementos abordados na parte introdutória são importantes para situarmos o contexto no qual a análise das políticas públicas educacionais no período pós a aprovação da Lei 9.394 de 1996, que instituiu as Leis de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação brasileira, devem ser vistas, sobretudo, para o apontamento da hipótese de que favoreceu o segmento privado de ensino, e mais recentemente aborda a entrada e a construção de oligopólios educacionais, trazendo algumas considerações sobre a sua constituição no Estado do Pará.

Expansão da Educação Superior no Pós- LDB 1996

Desde os anos 1990, o Banco Mundial, ante a sua importância no papel de renegociação das dívidas, recomendou reformas educacionais, na perspectiva da gestão da pobreza, que priorizassem a educação primária (no caso do Brasil, com foco no Ensino Fundamental), a otimização na gestão dos recursos escolares, maior eficácia e eficiência; descentralização, entre outros.

O documento *La Enseñanza Superior: Las lecciones derivadas de la experiencia*, de 1995, publicado pelo Banco Mundial, representou a orientação de reformas educacionais para o ensino superior. Entre as principais recomendações desse documento podemos destacar o incentivo à expansão do setor privado, à busca de fontes alternativas de financiamento, o discurso da eficiência em mecanismos de gestão, a criação de um sistema avaliativo da qualidade do ensino e a diversificação das instituições de ensino (MANCERO, 2010; CHAVES, 2010). Estas orientações referendaram a tese do anacronismo do modelo de universidade de ensino-pesquisa-extensão, considerado custoso e em antagonismo à nova racionalidade de economia de recursos do pensamento neoliberal, cuja saída deveria ser a maior diversificação institucional, com a criação de um ensino superior não-universitário e o aumento do número de instituições privadas.

Segundo Roberto Leher (2005), posteriormente, o governo FHC disputou e venceu dois grandes embates, com vistas à redefinição dos marcos normativos da educação superior, quais sejam: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – 1996 - e o Plano Nacional de Educação (PNE) - 2001. Desta forma, especificamente sobre a LDB, o governo FHC tinha clareza de que a proposta em tramitação no Legislativo não era compatível com seu projeto mais amplo de educação, devendo reforçar estruturas fragmentadas e descentralizadas, mantendo a obrigatoriedade e gratuidade restrita ao ensino fundamental, como preconizado pelos OI's, com reflexos em todos os outros níveis de ensino.

O período posterior à implementação da LDB é marcado por um conjunto de reformas, instituídas paulatinamente e de forma fragmentada, que confirmam uma tendência de opção pela expansão da educação superior brasileira pela iniciativa privada, regulada por vários instrumentos normativos oficiais (decretos, leis, medidas provisórias, entre outros) que vêm favorecendo o segmento privado.

Um dos grandes elementos deste processo de reforma na educação refere-se ao Decreto 2.306/1997⁴ que consagrou a diversificação institucional no ensino superior, estabelecendo a oferta de ensino superior em universidades, centros universitários, faculdades, institutos e escolas superiores, regulando a expansão da educação superior pela via não-universitária. Esta nova regulação da educação superior possibilitou sua grande expansão, sobretudo pela via das instituições privadas.

Esse modelo de expansão que favoreceu a heteronomia, com a diferenciação institucional, possibilitou um amplo crescimento do setor privado. Sguissardi (2009) realizou um estudo em que demonstra 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%.

Segundo o Censo da Educação Superior de 2010 aproximadamente 85% das 2378 instituições de ensino superior (IES) eram faculdades ou escolas superiores; 5,3% eram centros universitários; 1,5% eram institutos tecnológicos que ofereciam ensino superior; e apenas 7,9% são universidades, tornando evidente que o modelo de organização acadêmica é majoritariamente não-universitário. Analisando a categoria administrativa na educação presencial chegamos a números que não deixam dúvidas acerca do processo de mercantilização dos direitos sociais, no caso a educação: 73% das matrículas eram em IES privadas, com distintas naturezas (com fins lucrativos, confessionais, etc.).

A redefinição do antigo crédito educativo, denominado, a partir do governo FHC de Fundo de Financiamento ao Estudante (FIES), e revisto no governo Lula da Silva por meio do Decreto 12.202 de 14 de janeiro de 2010, é um dado importante, na medida em que expressa o anseio de atender a recomendação do Banco Mundial de diversificação das fontes de financiamento, com um empréstimo bancário realizado com taxas de juros menores que aquelas praticadas no mercado. Desse modo, segundo Roberto Leher (2005), o aumento das despesas implícitas do Tesouro Federal com o FIES, no período de 2004 a 2007, aumentou em mais de 100 milhões de reais. Importante assinalar que a retórica das reformas educacionais promovidas sempre está ligada à democratização e à justiça social.

Entretanto, a expansão que se verificou no segmento privado chegou a um limite, conforme demonstra estudo de Amaral (2006), no qual a renda das famílias já não era mais suficiente para cobrir

despesas com educação, gerando certa saturação. Ou seja, a expansão da educação superior privada produziu muitas vagas ociosas. Desta forma, a tendência de esgotamento do segmento particular, defendida por Carvalho (2006), foi o contexto político no qual o Programa Universidade Para Todos (Prouni⁵) foi criado, no ano de 2004, por meio do qual o governo federal promoveu a expansão da educação superior por meio de uma política de renúncia fiscal e transferência de recursos públicos para o setor privado⁶, engendrando o marco regulatório no qual se confirmam tendências de regulação transnacional de expansão da educação superior, através da iniciativa privada, com a transferência de recursos públicos.

No que se refere à organização acadêmica das instituições de ensino na qual os estudantes do Prouni estão matriculados, cerca de 75% das instituições são faculdades e 8% são institutos superiores, confirmando uma tendência de expansão do ensino superior não universitário. Atualmente, o FIES tem sido um instrumento de complementação para as bolsas do Prouni (LEHER, 2010).

A Educação a Distância (EaD) também constituiu uma das estratégias utilizadas para a expansão da educação superior no Brasil. E se caracteriza, segundo Castro e Cabral Neto (2009), pela não necessidade da presença física do professor e aluno no mesmo espaço, o que é possibilitado pela mediação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) no processo de aprendizagem, relativizando noções e fronteiras de espaço e tempo, permitindo ampliação da oferta, cobertura para maiores contingentes e redução dos custos. Os autores defendem que estamos num terceiro momento, ou uma terceira fase⁷, do uso das TIC's que resultaram na expansão da educação a distância, no contexto de reformas educativas que objetivavam a universalização do acesso ao ensino superior. A regulação da EaD está expressa no artigo 80 da LDB 9.394/96, que permitiu seu uso em todos os níveis de ensino. Posteriormente, a EaD foi regulamentada pelo Decreto 2.494/1998, que clarificou o seu objetivo, e fez alterações nas regras para autorização e reconhecimento de cursos

O último instrumento normativo ou regulador para o uso do EaD veio a partir do Decreto 5.622/2005⁸, que visa incentivar maior participação ou interação dos professores no processo de ensino-aprendizagem e estabelece, por conseguinte, um número maior de momentos presenciais. Segundo dados oficiais do Censo da Educação Superior de 2010 na educação a distância havia aproximadamente 930 mil matrículas, do qual 80% eram preenchidas no setor privado, mesmo sendo oferecidas 1,6 milhões de vagas.

Portanto, o que se observa é que o período que denominamos pós-LDB 1996, particularizado sobre a expansão da educação superior, esteve influenciado pela redefinição do papel do Estado, pela disputa por projetos hegemônicos, no qual projeto do neoliberalismo foi vencedor, sob o argumento da democratização do acesso ao ensino superior, reforçando o neoconservadorismo. Desta forma, o projeto educacional gestado no período, sob responsabilidade da iniciativa privada e com franco apoio do Estado brasileiro, está consoante ao novo modelo de acumulação do capital flexível, e que tem na forma do ajuste neoliberal na educação um de seus expoentes máximos, restringindo a concepção de cidadania, minimizando as referências de público e evoluindo para a mercantilização dos direitos sociais.

Oligopólios Educacionais: algumas considerações referentes ao Estado do Pará

Nesse contexto de expansão da educação superior, pela via do segmento privado, e tendo em vista a crise que se instaura junto ao mesmo, começa a surgir, mais recentemente, os chamados oligopólios educacionais. Chaves (2010) aponta que o processo de expansão da educação superior no Brasil, com fortes traços mercantis, a partir de 2007, inaugurou uma nova tendência de oligopolização no segmento privado, no qual se constatou 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. Roberto Leher (2010) também parte do mesmo ponto de vista, afirmando 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, um processo que ainda não foi estudado com profundidade, engendrando uma mercantilização de novo tipo, agora sob o domínio do capital rentista, operado por frações da burguesia que procuram novos nichos no setor de serviços, com mudanças de inéditas velocidade e intensidade.

A definição de uma mercantilização de novo tipo fundamenta-se na natureza privada mercantil das IES até o final dos anos 1990, quando se tratavam de organizações empresariais de natureza familiar, que se alterou mediante o modelo de profissionalização adotado e a necessidade de competitividade num setor de serviços que iniciava seu quadro de saturação (LEHER, 2010). Com a entrada dos fundos de investimentos, com predominância do capital estrangeiro, a mercantilização da educação alterou-se e adentramos num cenário diferente do anterior, com a necessidade de pesquisas que sejam capazes de dar conta de suas mutações.

Partimos da definição presente em Marx (2005) no qual as ações do capital percorrem três etapas sucessivas, envolvendo a acumulação, concentração e centralização. Assim, a formação de oligopólios é produto da concentração de capitais no qual existe uma estrutura de mercado dominada por um número reduzido de empresas, um processo que necessariamente precisa ser lido a partir da ótica da formação de oligopólios e do capital financeiro (fusão do capital bancário e capital industrial), a partir da leitura de Lênin (2003). É importante destacar que vivemos uma etapa do capitalismo no qual a mundialização do capital envolve a centralização de gigantescos capitais financeiros, conformando o atual modelo de acumulação do capital, na sua forma financeira, e do qual a formação de oligopólios é uma expressão (CHESNAIS, 1996).

No contexto da financeirização da economia encontramos o movimento do capital para o ensino superior com a tendência de crescente controle deste segmento de ensino pelos fundos de investimentos. A partir da segunda metade da primeira década dos anos 2000 inicia-se um ciclo de fusões que têm formado oligopólios educacionais, ou seja, com uma tendência à formação de número menor de grandes empresas ou conglomerados que dominam um segmento do mercado, no caso o educacional, e

que devem passar a ter maior controle de parte cada vez maior do mercado da educação superior. Aquilo que autores como Neves (2002) representou o processo de empresariamento da educação superior sofre uma reconfiguração, produto de uma nova racionalidade oligopólica, passando a ser gestado por fundos de investimentos, no contexto da financeirização da economia e da transnacionalização da educação, que coloca outros desafios para as reflexões e pesquisas acerca da temática da educação superior.

O processo de formação de conglomerados educacionais tem como referência a abertura do capital das mantenedoras na Bolsa de Valores. Assim, ocorre uma capitalização que permite que custos sejam diminuídos e, conseqüentemente, possibilita uma condição de maior competitividade e de concorrência pelo quase-mercado educacional, no qual “pequenas faculdades não conseguem manter-se no mercado e acabam sendo vendidas” (CHAVES, 2010, p. 491), acentuando uma natureza de competitividade de mercado, cuja característica das fusões é a compra/aquisição/incorporação de instituições de ensino adquiridas com médio e pequeno porte, localizadas no interior do Brasil, por conglomerados (CHAVES, 2010) controlados por fundos de investimentos (LEHER, 2010).

A expansão da educação superior privada, resultado da agenda neoliberal para a educação, foi operada por frações da burguesia, acentuando nosso caráter de capitalismo dependente. Esta noção é fundamental para a percepção de que esta agenda do Banco Mundial é imposta, mas conta com a colaboração das frações da burguesia e do governo. Nesse sentido, as orientações do Banco Mundial e as contra-reformas educacionais foram fundamentais para a expansão da educação superior privada. Entretanto, neste contexto de tendência de formação de oligopólios, as orientações da Organização Mundial do Comércio (OMC) adquirem proeminência. Contudo, este processo não pode ser analisado unilateralmente como algo exógeno ou como uma imposição da dinâmica neoliberal,

Segundo Lima (2002), a OMC, criada em 1995, tinha como objetivo reduzir as barreiras ao comércio mundial, garantindo e fiscalizando a liberalização dos serviços, e a conseqüente abertura das economias nacionais ao capital estrangeiro. A referida autora cita a Conferência de Cingapura, realizada em 1996, como um marco em que a educação foi debatida como um serviço e mercadoria como outra qualquer, em que se aprofundaram debates sobre a compra de pacotes educacionais de países centrais para países subdesenvolvidos.

No documento *Serviços de Educação*, de 1998, a OMC apontou a educação como um nicho para investimentos privados, aprofundando a concepção de empresariamento da educação. Dentre os serviços de educação contidos no documento estão a educação primária, secundária, de jovens e adultos e a superior. Sobre a educação superior, o documento exalta a educação a distância, juntamente com a diversificação das instituições de ensino superior (SILVA et al., 2008).

A ação dos fundos de investimento, mediante capital rentista, está inserida no projeto global do capital de eliminação de fronteiras para o mercado educacional, no caso, o livre-comércio de serviços educativos, no qual os oligopólios educacionais no Brasil têm se formado especificamente a partir do processo de filiais de universidades estrangeiras, educação a distância, mas, sobretudo, pela aquisição de instituições menores por um conglomerado que utiliza o capital rentista.

Consequentemente, encontramos nesta nova conjuntura uma tendência de eliminar barreiras para o livre-comércio dos serviços educativos, dos quais se destaca o estabelecimento de filiais de universidades estrangeiras, venda de franquias acadêmicas, educação a distancia, entre outros (PEIXOTO, 2010).

Segundo Luz (2010) os fundos de investimentos chegaram ao Brasil através do grupo Pátria Investimentos, que comprou parte da Anhanguera Educacional em 2003.

Entre esses oligopólios, em formação e consolidação no Brasil, podemos destacar a Anhanguera Educacional, líder em aquisições e fusões, com aproximadamente 18 fusões e presente com 52 unidades em vários Estados da Federação, e cujo controle dos capitais é administrado pelo Fundo de Educação para o Brasil/Fundo de Investimentos em Participação, pertencente ao Grupo Pátria Investimentos, conglomerado cuja parceria vem de dois bancos norte-americanos. A Estácio Participações, controladora da Universidade Estácio de Sá, havia se capitalizado na Bolsa de Valores com 447 milhões de reais (CHAVES, 2010), e cujo controle é compartilhado pelo Advent, também ligada ao grupo Kroton, ao Grupo Pátria e possui ações da GP Investimentos e do grupo Laurent.

Leher (2010) classifica este processo como uma mercantilização de novo tipo, diferente da forma como foi organizada e estruturada nos anos 1990, com destaque para a crescente participação dos fundos de investimentos a partir do capital rentista no processo de expansão do ensino superior, apontando que o controle das IES pelos fundos de investimentos trouxe consigo a reestruturação dos cursos, reformas administrativas, redução do quadro funcional, criação de ciclos básicos, extinção de outros cursos menos lucrativos, entre outros. Podemos acrescentar ainda a crescente precarização do trabalho docente e a formação orientada para cursos tecnológicos.

Estudos de Chaves e Lima (2006) sobre a tendência de expansão da educação superior no Pará, no período pós-LDB, especificamente de 1996 até 2004, já haviam confirmado a tendência de grande expansão da educação superior, com a categoria administrativa privada e cujo modelo de organização acadêmica se estruturava em instituições não-universitárias, confirmando as orientações de organismos internacionais, operadas pelo Estado e pela redefinição de seu papel num contexto neoliberal e por frações da burguesia local. Entretanto, em um olhar mais recente sobre as tendências de expansão, agora no contexto de uma oligopolização da educação superior e do controle de fundos de investimentos, percebem-se fortes traços que podem confirmar que esta tendência no Brasil está, de fato, presente em algumas instituições no Estado do Pará.

A presença do conglomerado Estácio de Sá no Estado do Pará ocorreu com a compra da Faculdade do Pará (FAP), adquirindo uma instituição média, oferecendo cursos de graduação presencial e a distância, com o oferecimento de vantagens comparativas e competitivas na disputa do mercado educacional para atrair e transferir alunos de outras IES, demonstra o novo *ethos* de competitividade no segmento educacional privado. Segundo Oliveira (2009), outro conglomerado presente na modalidade presencial é a Universidade Paulista (UNIP), que também passou a ser controlada pelo Grupo Apolo Internacional, numa transação financeira que envolveu aproximadamente 2,5 bilhões de reais. Esta instituição procura, no Estado do Pará, oferecer cursos de graduação tecnológicos, chamados por alguns

autores de sequenciais ou pós-médio, com preços considerados geralmente acessíveis (mensalidades no valor de R\$ 189,00 – cento e oitenta e nove reais), buscando espaço no quase-mercado educacional.

Outro conglomerado presente atualmente na educação superior paraense está representado na Faculdade Universo, criada inicialmente pela mantenedora do Colégio Universo, mas que foi, posteriormente, vendida ao grupo nordestino Ser Educacional, que congrega a Faculdade Mauricio de Nassau, a Faculdade Joaquim Nabuco, a Faculdade Baiana de Ciências e outras instituições de ensino fundamental, médio e profissional. Verifica-se, portanto, traços de transnacionalização, além da própria oligopolização, o fato de haver investimentos estrangeiros através do grupo *Cartesian Capital Group*, que vem adquirindo a partir do ano de 2009 ações na Faculdade Maurício de Nassau.

A presença desses grupos educacionais, mesmo com tantos outros presentes, se justifica pela leitura internacional de que “ainda existe um mercado atraente à prestação internacional de serviços educacionais em nível superior, o que se comprova pela quantidade e diversidade de conexões por fornecedores internacionais e regionais” (CASTRO, 2011), mesmo com a possibilidade de esgotamento da expansão da educação superior pela iniciativa privada (AMARAL, 2006).

Não poderíamos deixar de destacar, por fim, a oferta de conglomerados educacionais na educação a distância, dos quais vários grupos estão presentes, como o conglomerado Anhembí-Morumbi ou a Universidade Paulista. É possível que seja, na educação a distância, que se verifique os maiores traços de transnacionalização da educação superior, aproximando-se da noção de educação transfronteiriça defendida pela OMC, que incluía a educação a distância e franquias de cursos (CASTRO, 2011).

Segundo Chaves (2010), com o faturamento de aproximadamente 55 bilhões de reais em 2008, os lucros auferidos nesse setor tem sido comparáveis a empresas de grande porte como Vale do Rio Doce, Petrobras, Gerdau. E diante do cenário de crise e competitividade, a compra de IES pequenas e a consolidação de grupos empresariais tem relação com o fortalecimento e a consolidação do setor empresarial.

Aproximações Conclusivas

A ampliação e a democratização do acesso ao ensino superior no Brasil e, sobretudo no Estado do Pará, alvo do presente estudo, constitui um dos fenômenos considerados essenciais na denominada sociedade do conhecimento. Esse discurso favorece a que, muitas vezes, a própria opinião pública se mantenha a favor da expansão indiscriminada de instituições de ensino superior, sem analisar mais detidamente o caráter e a natureza dessa expansão e desse modelo educacional que se impõe fortemente na atualidade.

Com isso, tem-se, atualmente, um contexto, segundo o qual a educação superior privada ocupa um espaço cada vez mais central, sobretudo entre os países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil e dos países da América Latina, por exemplo. O Brasil, inclusive, figura entre os países com maior porcentagem de alunos no ensino superior privado, indo ao encontro das orientações e estratégias preconizadas pelas organizações internacionais financeiras e comerciais, que orientam a focalização dos

recursos e investimentos públicos no ensino básico, relegando o ensino superior, que apresenta grandes probabilidades de lucros, à iniciativa privada.

A análise da formação de oligopólios educacionais não pode deixar de ser feita sem levar em consideração a imposição do receituário neoliberal por sucessivos governos brasileiros, sem a percepção que a nova forma de acumulação do capital gestada nas últimas décadas (e em crise atualmente) encontra particularidades na forma do capitalismo brasileiro, de caráter dependente.

A opção pela iniciativa privada para educação superior brasileira tem impactos de diversas ordens, sobretudo na diminuição da cidadania, na mercantilização de direitos sociais, e, sobretudo, na naturalização do mercado como eixo de sociabilidade.

Os novos formatos institucionais e administrativos têm favorecido a entrada do capital estrangeiro, portanto, do capital transnacional, aumentando a participação de atores transnacionais que têm comprado estas instituições pequenas, ratificando o modelo de internacionalização na perspectiva de mercado, ou legitimando o processo de transnacionalização da educação, na medida em que o ritmo dessas transações é exemplo claro de como a expansão das instituições com fins lucrativos, com a particularidade daquelas que se capitalizaram via Bolsa de Valores, pode confirmar a categorização da comercialização/mercantilização/mercadorização da educação superior.

Essas dimensões da oligopolização revelam aspectos mais amplos da mundialização do capital, a partir da transformação da atividade educacional em atividade estritamente mercantil. Por fim, concluímos constatando que a redução da educação a uma mercadoria, no sentido de que deve ser negociada em bolsas de valores e em processos de aquisição de instituições menores por maiores, acaba por reduzir o seu sentido social, na mesma medida em que representa a perda do projeto de educação vinculado a uma perspectiva de nação soberana e a serviço da transformação da vida da população, principalmente das camadas mais carentes, ratificando que continuamos do lado dos que acreditam na luta em defesa de uma concepção de educação pública, de qualidade e socialmente referenciada, que consiga ter como parâmetro o homem, como bem colocou Mészáros (2005), e não o mercado, o que requer repensar os rumos do movimento em defesa da educação pública, gratuita e de qualidade, na perspectiva de construção de um projeto contra-hegemônico, que deve se fundamentar em um *novo comprometimento* dos que estão na batalha pela construção de uma sociedade mais justa, democrática, sabendo que esta é uma luta que não começa e nem termina na universidade e na produção do pensamento científico crítico, devendo incorporar e ser parte de um protagonismo da classe trabalhadora.

Referências

AMARAL, N. C. *O Limite na Expansão da Educação Superior privada no Brasil, Regiões e Estados*. Goiás (digitalizado), 2006.

BANCO MUNDIAL. *La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de La experiencia* (El Desarrollo en la práctica). Washington: D.C.: BIRD/Banco Mundial, 1994.

CARVALHO, C. O Prouni no Governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 979-1000, out. 2006.

- CASTRO, A.; CABRAL NETO, A. Educação à distância como estratégia de expansão do ensino superior no Brasil. In: CHAVES, V.; CABRAL NETO, A.; NASCIMENTO, I. *Políticas para a educação superior no Brasil: velhos temas e novos desafios*. São Paulo: Xamã, 2009.
- CASTRO, A. Da ótica da solidariedade à lógica do mercado. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 25., 2011, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ANPAE, 2011.
- CATANI, A.; HEY, A. P.; GILIOLI, R. PROUNI: democratização do acesso. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 28, p. 125-140, 2006.
- CHAVES, V.; LIMA, R. *Educação Superior Brasileira - Pará*. 1.ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.
- CHAVES, V. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, p. 481-500, 2010.
- CHESNAIS, F. *A mundialização do capital*. São Paulo: Xamã, 1996.
- FERNANDES, F. *A Revolução Burguesa no Brasil*. Rio de Janeiro, Guanabara: 1975.
- HARVEY, D. *O enigma do capital e as crises do capitalismo*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2011.
- HOBBSBAWN, E. *Era dos extremos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- LEHER, R. Educação no governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: *Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003-2010*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.
- LEHER, R. *Educação pública como expressão das lutas sociais: dilemas nas lutas sindicais e dos movimentos sociais frente ao desmonte neoliberal da educação pública*. Revista Outro Brasil, Vol. 1, p. 1 – 13, 2005.
- LÊNIN, V. *Imperialismo, fase superior do capitalismo*. São Paulo: Centauros, 2003.
- LIMA, K. 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 dos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2002.
- LUZ, C. Universidades sob o domínio dos fundos. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 5 abr. 2010.
- MANCEBO, D. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, 2010, v. 23, n. 2, p.73-91.
- MARX, K. *O capital: crítica da economia política: livro I, V. II*. 20.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005
- NEVES, L. W. Rumos históricos da organização privatista. In: NEVES, L. W. (Org.). *O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil nos anos 1990*. São Paulo: Xamã, 2002.
- OLIVEIRA, R. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n.108, p. 739-760, 2009.
- PEIXOTO, M. do C. de L. Educação como bem público, internacionalização e as perspectivas para a educação superior brasileira. In: OLIVEIRA, J. F. de; CATANI, A. M.; SILVA JÚNIOR, J. dos R. da. (Orgs.). *Educação superior no Brasil: em tempos de internacionalização*. São Paulo: Xamã, 2010.
- SGUISSARDI, V. *A universidade brasileira no século XX: desafios do presente*. São Paulo: Cortez, 2009.
- SILVA, C.; GONZALEZ, M.; BRUGIER, Y. OMC em foco: a comercialização da educação na América Latina. In: HADDAD, S. (Org.). *Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 2008.

Consulta em Documentos Eletrônicos:

Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: set. 2012.

Notas:

- ¹ Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ. Bacharel e Licenciado em Ciências Sociais na Universidade Federal do Pará. Email: pedrohstavares@yahoo.com.br
- ² Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará, com mestrado em Educação pela Universidade de Brasília e doutorado em Sciences de L'éducation - Université des Sciences et Technologies de Lille III, Lille, França. Fez pós-doutorado na Université Laval, Quebec, Canada em 2002 e UFMG em 2011. É professora Associado IV da Universidade Federal do Pará. Pesquisadora Produtividade do CNPq, Professora da graduação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA. Email: olgaises@uol.com.br
- ³ Os conceitos de eficiência e eficácia eram fundados na tese da morte do Estado, apontado como ineficiente e burocrático, em contraste com a eficiência e agilidade que se encontrava no setor privado.
- ⁴ Esse Decreto revogou o de número 2.207 de 15 de abril de 1997, que, por sua vez, foi revogado pelo Decreto 3.860 de 09 de julho de 2001, que veio a ser substituído pelo Decreto 5.773 de 09 de maio de 2006.
- ⁵ O Prouni foi criado primeiramente pelo Decreto Presidencial 5.245/2004 e, posteriormente, regulamentado pela Lei 11.096/2005.
- ⁶ Importante, também, destacar as diversas alterações que o projeto inicial do Prouni sofreu, por pressão do segmento particular, por meio de suas entidades, com o Projeto de Lei original recebendo aproximadamente 292 emendas, a maioria beneficiando as mantenedoras das instituições particulares, conforme atesta estudos de Catani, Gilioli e Hey (2006). De acordo com Leher (2005), o projeto inicial as IES privadas deveriam destinar cerca de 25% das vagas para bolsas integrais, e a versão final votada foi de 4,25%, com extensão de benefícios para todas as IES, independente de vagas disponibilizadas.
- ⁷ Castro e Cabral Neto (2009) situam historicamente outras duas fases da educação a distância. A primeira fase remonta aos anos 1980, com traço comercial, das universidades norte-americanas e européias, que procuravam oferecer programas de estudos a alunos em regiões distantes. A segunda fase corresponde ao uso das TIC's no meio acadêmico, como instrumento dos professores no ensino, com características instrumentais. A terceira fase corresponde aos dias atuais, integrando a agenda das reformas educacionais brasileiras.
- ⁸ A criação da Universidade Aberta (UAB) em 2005, por meio do Decreto 5.800, veio reforçar a política do ensino a distância.