

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

**A EXPANSÃO E A RECONFIGURAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR
PRIVADO NOS ANOS 90: o caso do município de Goiânia**

Maria Antonia Gomes

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado

Goiânia

2002

MARIA ANTONIA GOMES

**A EXPANSÃO E A RECONFIGURAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR
PRIVADO NOS ANOS 90: o caso do município de Goiânia**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado.

Goiânia

2002

Ficha Catalográfica

G633e

Gomes, Maria Antonia.

A Expansão e a reconfiguração do ensino superior privado nos anos 90: o caso do município de Goiânia / Maria Antonia Gomes – Goiânia, 2002.

175 p. il., tabs.

Bibliografia

Contém anexos

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2002.

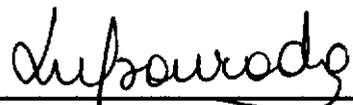
1. Ensino superior – Goiânia. I Universidade Federal de Goiás. II Título.

CDU: 378817.2

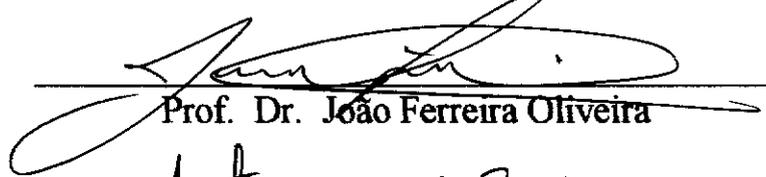
MARIA ANTONIA GOMES

***A EXPANSÃO E RECONFIGURAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR
PRIVADO NOS ANOS 90: o caso do Município de Goiânia***

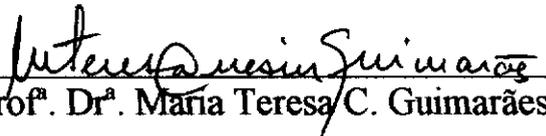
Dissertação defendida e aprovada em 22 de fevereiro de 2002, pela
Banca Examinadora constituída pelos professores.



Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado
Presidente da Banca



Prof. Dr. João Ferreira Oliveira



Prof.^a Dr.^a Maria Teresa C. Guimarães

Aos mestres maiores na escola da vida,
meus pais: Manuel e Antonia Maria,
especialistas na solidariedade, na justiça e na sensatez,
mestres na esperança, na garra e na alegria,
doutores na fé.

A presença passageira é exemplo para a ausência eterna.

À mão segura e confiante, nesta trajetória,
do professor Luiz Fernandes Dourado,
orientador com competência e companheirismo,
professor com olhar crítico, mas humano,
mestre exigente, mas com sabedoria,
sábio ... e educador, que me proporcionou a beleza de ser
uma eterna aprendiz.

Aos professores Maria Tereza Canesin Guimarães e João
Ferreira de Oliveira, pela leitura cuidadosa e pelas
sugestões feitas para a realização deste trabalho.

Às fontes permanentes de sonhos,
e esperanças na vida:

Bruna Rafaela, filha com amor;

Manuela Antonia e Pedro Paulo, sobrinhos/filhos;

Hilton Filho, Luiz Filipe e Ana Flávia,

sobrinhos/afilhados.

AGRADECIMENTOS

À Maria, *mãe de sabedoria plena.*

Às Marias e Marias, diferentes e singulares, presenças constantes em minha vida (parafraçando Milton Nascimento)

Marias que *possuem a estranha mania de ter fé na vida:*
Ana Maria, Flause Maria, Flausimar Maria e Angela Maria, minhas irmãs.

Maria que *é força, é garra sempre:*
Anair Maria – minha tia/madrinha.

Maria que *é a dose mais forte:*
Maria Mansur – amiga/apoio

Marias que *trazem na pele essa marca estranha*
de ser mais que professoras, amigas – Maria do Amparo e Maria Cristina.

Marias, *que são som, cor e suor:*
Joana, Norberta, Brandina e Maria da Conceição amigas que compartilham trabalho, alegrias e angústias.

Marias *que são um dom, uma certa magia:*
Lucimárcia, Estela Mares, Delci, Eliane, Ana Mônica, Ana Maria, Rita, Edma e Maria José, presenças amigas.

Marias que *misturam a dor e a alegria*
no caminhar do mestrado: Leda e Tekinha

Maria *que nos alerta:*
professora Darcy Costa.

Por todas essas e tantas outras Marias, acredito que *é preciso ter garra, ter força, ter sonho sempre...sempre.*

Começaria tudo outra vez, se preciso fosse.

Gonzaguinha.

SUMÁRIO

RESUMO	014
ABSTRACT	015
INTRODUÇÃO	016

CAPÍTULO I

O ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL – política de consolidação e expansão	027
1.1 O público e o privado no Estado brasileiro	027
1.2 Ensino superior privado com <i>ethos</i> empresarial no Brasil – consolidação e expansão – período de 1964 a 1979	030
1.3 Expansão do ensino superior privado em Goiás – período pós-1964 ao final dos anos 70	042
1.4 Expansão e privatização do ensino superior brasileiro no decorrer dos anos 80	046
1.5 O ensino superior em Goiás na década de 1980 – interiorização e privatização do público	048

CAPÍTULO II

REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO NOS ANOS 90 – políticas de expansão e estratégias de reconfiguração das instituições de ensino superior privadas com fins lucrativos	051
2.1 A expansão do ensino superior privado com fins lucrativos no contexto de reforma do Estado	051
2.2 O ensino superior privado em Goiás nos anos 90 – políticas de expansão	066
2.3 Ressignificação da identidade das Instituições de Ensino Superior privadas -Processo de acirramento de competitividade, de flexibilização e de avaliação	076
2.4 Ressignificação da identidade das IES – primeiro movimento: aproximação do mercado – as IES como organização social	077

2.5	Ressignificação da identidade das Instituições do Ensino Superior privadas com fins lucrativos – segundo movimento – políticas para o sistema superior de ensino.....	087
-----	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

CAPÍTULO III

	ENSINO SUPERIOR PRIVADO EM GOIÂNIA: expansão e reconfiguração.....	097
3.1	Goiânia – capital jovem.....	098
3.2	O ensino superior privado com fins lucrativos em Goiânia – surgimento e consolidação	100
3.2.1	Faculdade Anhanguera – primeira Instituição de Ensino Superior com fins lucrativos em Goiânia.....	100
3.2.2	Faculdade Objetivo – década de 1980	102
3.3	Expansão do ensino superior privado com fins lucrativos em Goiânia – década de 1990	103
3.4	Faculdades criadas em Goiânia no decorrer dos anos 90	105
3.4.1	Faculdade Cambury.....	106
3.4.2	Faculdade Padrão	115
3.4.3	Faculdade Alves Faria (Alfa).....	118
3.5	Universidades com sede em outros estados que estabeleceram seus campi em Goiânia no decorrer dos anos 90.....	126
3.5.1	Universidade Salgado Oliveira (Univero).....	127
3.5.2	Universidade Paulista (Unip).....	129
3.6	Nova configuração do ensino superior privado com fins lucrativos em Goiânia.....	134
3.7	Reconfiguração das IES privadas com fins lucrativos mediante o processo de expansão e das políticas educacionais – o caso da Faculdade Anhanguera	140
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	151
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159
	ANEXOS	167

PRINCIPAIS SIGLAS UTILIZADAS

Abmes	Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
AI	Ato Institucional
Alfa	Faculdades Alves Faria
Anped	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
Andes	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
Bird	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
Capes	Centro de Aperfeiçoamento
Capex	Centro de Apoio a Pesquisa e a Extensão
Cefets	Centros Federais de Educação Tecnológica
Cesuc	Fundação de Ensino Superior de Catalão
CFE	Conselho Federal de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
Eapes	Equipe de Assessoria para o Ensino Superior
ENC	Exame Nacional de Cursos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
Esefego	Escola Superior de Educação Física do Estado de Goiás
Esuche	Equipe de Assessoria para o Planejamento do Ensino Superior
Fies	Financiamento ao Estudante do Ensino Superior Privado
FMI	Fundo Monetário Internacional
Funadesp	Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino Superior Parlamentar
IES	Instituições de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Educação e Pesquisa
Ipes	Instituto de Pesquisa Econômica e Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
Mare	Ministério de Administração e Reforma do Estado
MEC	Ministério de Educação
Nedesc	Núcleo de Estudos e Documentação de Educação, Sociedade e Cultura
NPC	Núcleo de Práticas Contábeis
NPE	Núcleo de Práticas Empresariais

NPJ	Núcleo Práticas de Jurídicas
Paic	Projeto de Avaliação Institucional Cambury
Paiub	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
Sectec	Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia
Sepin	Superintendência de Estatística, Pesquisa e Informação
Seplan	Secretaria de Estado do Planejamento
Sesu	Secretaria de Ensino Superior do MEC
UCG	Universidade Católica de Goiás
UEG	Universidade Estadual de Anápolis
UFG	Universidade Federal de Goiás
Unama	Universidade da Amazônia
UNE	União Nacional dos Estudantes
Unip	Universidade Paulista
Universo	Universidade Salgado de Oliveira

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Brasil – Pedidos de criação de cursos julgados e autorizados pelo Conselho Federal de Educação (CFE) no período de 1962-1980.....	039
Tabela 2	Brasil – Evolução do número de IES por dependência administrativa, 1980 – 1989	047
Tabela3	Brasil – Matrículas em cursos de graduação, por organização acadêmica – 2000	053
Tabela 4	Brasil – Matrículas em cursos de graduação por região – 2000	054
Tabela 5	Brasil – Instituições de Ensino Superior por região – 2000	055
Tabela 6	Brasil – Evolução do número de instituições de ensino superior por dependência administrativa –1990 a 1998	057
Tabela 7	Brasil – Instituições de Ensino Superior por organização acadêmica, 1999	058
Tabela 8	Brasil – Instituições de Ensino Superior por organização acadêmica, 2000.....	059
Tabela 9	Brasil – Formação de docentes em exercício nas IES – 2000	062
Tabela 10	Brasil – Qualificação docente nas Instituições de Ensino Superior privadas com fins lucrativos em 1999 e 2000.....	063
Tabela 11	Brasil – Regime de trabalho dos docentes nas IES, por categoria administrativa, 2000	065
Tabela 12	Goiás – Matrículas em curso de graduação, por categoria administrativa das instituições de ensino superior – 1999	070
Tabela 13	Goiás – Matrículas em curso de graduação, por categoria administrativa das instituições de ensino superior – 2000	071
Tabela 14	Goiás – Nível de formação de docentes por categoria administrativa - 1999	072
Tabela 15	Goiás – Nível de formação de docentes por categoria administrativa - 2000	073
Tabela 16	Goiás – Regime de trabalho de docentes por categoria administrativa - 1999	075
Tabela 17	Goiás – Regime de trabalho de docentes por categoria administrativa - 2000	076
Tabela18	Faculdade Alfa Corpo docente, por titulação 2001	122
Tabela 19	Faculdade Alfa Tempo de magistério dos docentes 2001	123

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Goiás – Instituições de ensino superior, por natureza administrativa – 1979	045
Quadro 2	Goiás – Instituições de ensino superior – 1991	068
Quadro 3	Goiás – Instituições de ensino superior privadas – 1999.....	069
Quadro 4	Faculdade Anhangüera – Cursos oferecidos – décadas de 1970 e 1980	101
Quadro 5	Goiânia – Instituições de ensino superior existentes até o primeiro semestre de 2001 por natureza administrativa.....	104
Quadro 6	Goiânia – Instituições de ensino superior privadas criadas e estabelecidas em Goiânia na década de 1990.....	105
Quadro 7	Faculdade Cambury – Expansão com a criação de novos cursos – 1998 e 2001	108
Quadro 8	Faculdade Cambury – Titulação do corpo docente.....	110
Quadro 9	Faculdade Padrão – processo de expansão, com a criação de novos cursos e vagas – 1998 – 2001.....	116
Quadro 10	Faculdade Padrão – Titulação do corpo docente, novembro de 2001	117
Quadro 11	Faculdade Alfa – Cursos autorizados, com número de portaria e processo	120
Quadro 12	Faculdade Alfa – Cursos e vagas oferecidos no ano de 2001.....	120
Quadro 13	Universidade Salgado Oliveira – Cursos e vagas oferecidos em 1996 e 2001	127
Quadro 14	<i>Campi</i> da Unip – Brasil – 2001	130
Quadro 15	Unip-Cursos e vagas oferecidos no primeiro no processo seletivo – <i>campus</i> Goiânia, 1999/2000	132
Quadro 16	Unip – Cursos e vagas oferecidos pelo <i>campus Flamboyant</i> – Goiânia, no processo seletivo 2001/2002.....	133
Quadro 17	Goiânia – Número de cursos oferecidos pelas Instituições de ensino superior privadas com fins lucrativos – 1973 – 2001	134
Quadro 18	Goiânia – Expansão de cursos e vagas nas instituições de ensino superior criadas e estabelecidas em Goiânia na década de 1990.....	136

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Acervo Faculdade Evangélica – Anápolis GO.....	168
Anexo 2 – Acervo Universidade Estadual de Goiás	168
Anexo 3 – Acervo da Faculdade Objetivo	168
Anexo 4 Acervo Faculdade Anhangüera de ciências Humanas – Goiânia-Go .	169
Anexo 5 -Acervo Faculdade Cambury – Goiânia – GO.....	169
Anexo 6 Acervo Faculdade Padrão – Goiânia – GO.....	169
Anexo 7 Acervo Faculdade Alfa – Goiânia – GO.....	170
Anexo 8 Acervo Universidade Salgado Oliveira (Universo) – Goiânia – GO..	170
Anexo 9 Acervo Universidade Paulista (Unip) – Goiânia – GO.....	170
Anexo 10 Acervo diversos	170
Anexo 11 Roteiro de entrevistas aplicadas nas IES criadas e estabelecidas em Goiânia nos anos 90.....	171

RESUMO

Este estudo objetiva analisar, no contexto das políticas educacionais no Brasil, a expansão e reconfiguração do ensino superior privado com fins lucrativos, elegendo como objeto de pesquisa a análise das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas com fins lucrativos criadas e as estabelecidas em Goiânia, no decorrer dos anos 90, e que realizaram exames vestibulares até 2001. Aborda-se o objeto de estudo por meio da pesquisa documental no sentido *lato* (fontes orais e escritas), na perspectiva de contextualização sócio-histórica, analisando os seus determinantes macroestruturais, com a compressão de suas múltiplas determinações em Goiânia, e dessa forma, respeitando as suas particularidades e as suas especificidades históricas. A pesquisa evidencia a forma como as IES privadas com fins lucrativos, em um contexto mais amplo, especialmente com a reforma do Estado, assumem novas feições para adequarem-se à realidade e participarem da disputa estabelecida no município de Goiânia. A análise efetivada identifica um claro processo de expansão do ensino superior privado em Goiânia nos anos 90, balizados pela criação e estabelecimento de IES, criação de novos cursos e aumento de vagas e, ainda pela reconfiguração do ensino superior privado com fins lucrativos que estabeleceram por estratégias de competição consideradas, neste estudo, como *reconfiguração* das IES e materializadas no caso da Faculdade Anhangüera, IES pioneira no ensino superior privado com fins lucrativos, em Goiânia. Ressaltando as especificidades inerentes às IES pesquisadas, o estudo identifica nessas instituições, os cursos oferecidos, o número de vagas e os projetos acadêmicos, situando no cenário do município as diversas formas de expansão. A abordagem mais ampla da conjuntura econômica, política e social articula-se nesse estudo com a análise das políticas educacionais e, especialmente, com as diversas formas de controle do Estado por meio de avaliações Exame Nacional de Cursos e condições de ofertas, visando esclarecer os nexos das políticas públicas para a educação superior em nível nacional e as suas mediações com a organização do ensino superior privado com fins lucrativos em Goiânia. Percebe-se que as IES redirecionaram antigas formas de disputa, envolvendo em seu conjunto recentes demandas que passam a apontar outros significados do ensino superior privado com fins lucrativos no município.

ABSTRACT

This research aims to analyze, in the context of the educational politics, the expansion and reconfiguration of the paid education at the universities. The main target of this research is the analysis of the paid education at the universities in Goiânia during the 90's, considering the selection up to the year 2001. The approach of this research is the analysis of the context in terms of society and history, considering all the macro-structural factors in Goiânia and respecting all the particularities and its historic specificities, through a *lato* document research (using oral and written sources). The research shows the modus the paid education acquire new characteristics to be adapted to the actuality, being able to participate of the dispute that is being established in Goiânia. The analysis put into effect identifies a prominent process of expansion of the paid education in the universities during the last decade, limited by the foundation and establishing of new paid universities, by the creation of new graduation courses and the increase of vacancies and by the reconfiguration of the paid education in the universities, which is guided by competition strategies. Faculdade Anhangüera is a good example of those competition strategies, since it is the first paid university in Goiânia. The research has identified the graduation courses, the number of vacancies and the academic projects developed, considering the context of the city. A much wider approach of the economic, social and political juncture is explored in this research through the analysis of the local legislation, the educational politics and the forms of control by the State using evaluation methods National Courses Examinations and offer conditions. The goal of this approach is to clarify the sense of the public politics for the education in the universities in the whole country and their relation to the education in the universities in Goiânia. It was noticed that the universities have changed their old fashioned ways of dispute, adding to them new demands that point to new meanings in the paid education in the city.

INTRODUÇÃO

Este estudo propõe-se a analisar *a expansão e a reconfiguração do ensino superior privado nos anos 90: o caso de Goiânia*, no contexto do processo de expansão, privatização e ressignificação do ensino superior privado de acordo com as tendências privatistas, encaminhadas pelas políticas educacionais brasileiras, sob a égide da reforma do Estado, ocorrida com maior ênfase a partir de 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso.

Com objetivo de identificar as instituições de ensino superior (IES) privadas, com fins lucrativos, criadas e as estabelecidas em Goiânia, estado de Goiás, no decorrer dos anos 90, realizou-se um levantamento preliminar que subsidiou a categorização do objeto de pesquisa: a) IES privadas, com fins lucrativos, criadas no decorrer dos anos 90, no município de Goiânia – Faculdade Cambury, Faculdade Padrão e Faculdade Alves Faria (Alfa); b) IES privadas com *campi* em outros estados e estabelecidas em Goiânia no decorrer dos anos 90 – Universidade Salgado Oliveira (Universo) e Universidade Paulista (Unip).

Em relação às Faculdade Alfa e à Universidade Paulista, observou-se que, embora tenha a primeira obtido autorização para funcionamento em 1999 e a segunda estabelecido o seu *campus* em Goiânia, também em 1999, ambas realizaram seu primeiro vestibular no ano 2000.

Para melhor situar o processo expansionista do ensino superior privado em Goiânia, elegeu-se como objeto de pesquisa as IES privadas com fins lucrativos, criadas em Goiânia e as IES privadas com fins lucrativos, estabelecidas em Goiânia, no decorrer dos anos 90, com vestibulares realizados até o ano de 2001.

A pesquisa aponta uma realidade nacional, quando a educação superior sofreu alterações substanciais, mediante as políticas educacionais implementadas no país e, nesse sentido, requer a compreensão desse movimento no contexto da sociedade brasileira e seus nexos com a atual conjuntura de desenvolvimento das forças produtivas, de organização do

capitalismo e reforma do Estado, como elementos significativos para compreender as novas faces assumidas pelo ensino superior, em específico, o privado.

Nessa ótica, a educação superior apresenta-se como protagonista importante no seio das tendências e políticas internacionais, formuladas no bojo dos países capitalistas centrais e assumidas e explicitadas nos países periféricos por seus diferentes agentes, em articulação com o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (Bird).

Tal realidade é expressa pela reestruturação do capital, com a transição do regime de acumulação, em que o fordismo e o taylorismo, como padrões de organização do trabalho e da produção, passam a combinar-se com, ou são substituídos, *pela flexibilização dos processos de trabalho*¹ e de produção que afeta as instâncias do Estado e da sociedade.

No Brasil, essas ações são implementadas no ensino superior, com a reforma do Estado, a Lei nº 9.394/96 e as orientações do Ministério de Educação (MEC), mediante decretos, leis, portarias e pareceres, que organizam as ações básicas das políticas educacionais em curso com alteração do modelo de indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão, para um modelo de diversificação e diferenciação.²

O estabelecimento de tais políticas é sustentado pelo discurso da modernização da sociedade, que assinala sua emergência no governo de Fernando Collor de Melo e se acentua no de Fernando Henrique Cardoso, cristalizando, em todas as esferas das atividades do Estado, uma nova configuração, com agentes e gestores, imbuídos de sociabilidades regidas pela ótica da racionalidade da *mundialização do capital*³.

Nesse cenário, as principais ações e características das políticas governamentais brasileiras tomam corpo com o movimento de reformas em setores até então considerados de exclusiva responsabilidade do Estado, como o caso da educação. As políticas educacionais, que possuem como eixo norteador a ampliação do privado e a restrição do público, colocam-se na perspectiva de garantia de novas redes de articulações, por meio das quais se desenham as condições e as possibilidades dos ajustes propostos na reforma do Estado.

¹ Sobre acumulação flexível, ver David Harvey, em seu livro *Condição pós-moderna* (1992).

² O Decreto nº 2.306/97, (consubstanciado pelo Decreto nº 3.860/2001 que o revogou) estabelece distinções inéditas para o sistema superior de ensino brasileiro: IES públicas, IES privadas sem fins lucrativos e IES privadas com fins lucrativos. Em seu artigo 6º define que: "As instituições de ensino superior do Sistema Federal de ensino, criadas e mantidas pela iniciativa privada, classificam-se pelo regime jurídico a que se submetem as pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que as mantêm e administram".

³ Ver François Chesnais, em seu livro *A mundialização do capital* (1996).

Considerando que as políticas desencadeadas nos estados e nos municípios não são autônomas, e, guardadas as suas especificidades históricas, estão inseridas no contexto nacional, Goiás vivenciou um processo de expansão do ensino superior privado, com fins lucrativos, o qual, na década de 1990, buscou se consolidar como hegemônico no país. No município de Goiânia houve, no período assinalado, uma expansão sem precedentes do ensino superior privado com fins lucrativos, como resultado das estratégias adotadas pelas políticas de ensino superior desencadeadas no país.

Com base nos pressupostos apontados e nas políticas desenvolvidas no país, nos anos 90, e, de forma específica, como se configura essa realidade na educação superior, entende-se a necessidade de um estudo que objetive o desvelar a expansão do ensino superior privado com fins lucrativos, em Goiânia.

Tomar Goiânia como espaço privilegiado neste estudo pressupõe perceber o seu significado como capital de um estado que oferece ensino superior à sua população e a uma parcela significativa da população do interior, que se desloca de suas cidades para a capital, em busca de novas oportunidades de vida.

A cidade de Goiânia, desde sua fundação, é vista como símbolo de modernidade, como pólo de desenvolvimento. Chaul (1997, p. 226) refere-se a Goiânia como “o símbolo do moderno e do urbano em solo rural”.

Essa feição da cidade de Goiânia, em consonância com as políticas governamentais direcionadas para o fortalecimento de políticas privatistas no ensino superior, desencadeou no município um *boom* expansionista. No início dos anos 90, o município contava com duas IES privadas com fins lucrativos (Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas e Faculdade Objetivo), e, no final da década, esse número passou para sete.

Ademais, quatro IES receberam autorização no final do ano de 2000 e início de 2001, e outras apresentaram processos no Ministério da Educação (MEC), em que solicitam autorização de cursos, além de implantação de novos cursos nas IES já existentes, o que evidencia que a expansão do ensino superior privado em Goiânia se encontra em franco desenvolvimento.

O estudo da expansão do ensino superior em Goiânia requer a compreensão de uma realidade, que se apresenta como nova, mas que não deixa de ser permeada pelos velhos arranjos, afigurando-se a necessidade de reflexões que levem ao estabelecimento de leituras que apreendam a dinâmica e a lógica desse movimento, no contexto das políticas

públicas direcionadas para o fortalecimento do privado e a precarização do público, que se manifestam, nas diversas esferas da sociedade.

A reconfiguração das IES, nesse processo expansionista, exige da mesma forma uma leitura que permita perceber os mecanismos estabelecidos de valorização do mercado, que levaram as IES privadas a assumirem alterações em sua natureza, decorrentes das demandas e exigências do capitalismo internacional, que encaminham o sistema superior de ensino a um processo de mercantilização da educação.

Tais reflexões são pertinentes, uma vez que, nos anos 90, a expansão e a *ressignificação* da identidade das IES privadas evidenciam e possibilitam uma leitura que apreenda a relação entre as políticas públicas e as práticas de mercantilização do ensino superior, refletidas nas políticas oficiais para o sistema superior de ensino, por meio um projeto de educação que se afigura com o objetivo de atender às demandas do processo de acumulação do capital, sob as diferentes formas históricas de sociabilidade que assume.

Com essa perspectiva, busca-se estabelecer os nexos entre as políticas públicas educacionais e o processo de expansão do ensino superior privado com fins lucrativos, a *reconfiguração* e a *ressignificação* das IES de Goiânia, em consonância com as estratégias específicas do setor, quando a organização desse espaço social se mercantiliza.

Em Goiás, a análise do ensino superior foi objeto de estudo de Baldino (1991), de Dourado (1997 e 2001), de Rodrigues (2000), de Souza (1999), de Oliveira (2000), dentre outros, que se dedicaram à temática, criando assim um arcabouço teórico sobre as diversas matizes assumidas pelo ensino superior no estado.

Ressalte-se também, em Goiás, o papel do Núcleo de Estudos e Documentação Educação, Sociedade e Cultura (Nedesc), órgão de pesquisa e memória das instituições educacionais, em Goiás, da Faculdade de Educação (FE), Universidade Federal de Goiás (UFG), criado em 1997, cujos estudos privilegiam a análise da estruturação e sistematização do ensino superior no estado, e ao qual se vincula o presente estudo, que integra a linha de pesquisa sobre a expansão e interiorização da educação superior em Goiás nos anos 90⁴.

Este trabalho procura, portanto, analisar a trajetória da *expansão do ensino superior privado e a reconfiguração das IES privadas, em Goiânia, nos anos 90*, apreendendo o conhecimento como produto da atividade humana, como atividade real,

⁴ Pesquisa integrada, coordenada pelo Prof. Dr. Luiz Fernandes Dourado.

objetiva, material e assim identificada com a teoria marxiana (1987 e 1999), em que o seu objeto se manifesta de modo mais evidente, com sua teia de relações e interesses comuns, possibilitando se aproximar cada vez mais da realidade objetivada.

A cognição do objeto consiste em um exercício de situá-lo historicamente, em suas relações reais e nas mediações por ele apresentadas, uma vez que tais análises se inserem no debate nacional e se configuram, não de forma autônoma, mas entremeadas e inseridas no contexto das políticas nacionais, ressaltando a singularidade e os significados específicos assumidos no município.

Com essa preocupação, aborda-se o objeto de estudo na perspectiva de contextualização sócio-histórica, situando o movimento de criação e de estabelecimento de instituições de ensino superior privadas, com fins lucrativos, em Goiânia, bem como as estratégias e ações oficiais formuladas para atender às políticas governamentais, que implicam uma *reconfiguração* das IES já estabelecidas no município.

As manifestações regionais são, portanto, analisadas na perspectiva de seus determinantes macroestruturais, e não se reduzem, entretanto, a uma dimensão passiva do nacional, de forma unilateral, mas se preocupa com a compressão dialética do objeto, considerando suas múltiplas determinações na unidade da diversidade, respeitando, dessa forma, as suas particularidades e as suas especificidades históricas.

Nesse desafio de compreensão histórica, assinalam-se os estudos de Gramsci (1982, 1989, 1991 e 2000), que tomam o marxismo como método de análise do real, em suas diferentes determinações. A construção do conhecimento é um processo histórico, que exige abarcar o sistema de relações que constrói o modo de conhecimento exterior ao sujeito, bem como as representações sociais que traduzem o mundo dos significados, uma abstração e também uma teorização.

Este estudo busca encontrar, na parte, a compreensão e a relação com o todo. Sua reflexão categorial vai apreendendo a processualidade e a historicidade do social, o jogo das relações que permite desvendar a realidade e suas contradições.

Na compreensão desse processo, está implícito o desvelar de uma multiplicidade de significados, evidenciados no conjunto das relações sociais, com a reorganização do Estado brasileiro, mediante reformas realizadas nas políticas educacionais, apreendidos de um ponto de vista crítico, que leva em conta a historicidade do social, com suas especificidades.

Nesse sentido, este trabalho insere-se no debate sobre a realidade de expansão do ensino superior privado com fins lucrativos, em Goiânia, com uma preocupação em identificar não só o quantificado, mas também, de forma qualitativa, perceber o universo de significados do processo de expansão, do ensino superior privado, fundamentando-se em Minayo (1994, p. 22) que afirma:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos, dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Observa-se que não existe a preocupação de uma oposição entre o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, pois “eles não se opõem, ao contrário se completam” (Minayo, 1994, p. 22), e se busca perceber o fenômeno da expansão do ensino superior privado em uma realidade dinâmica, excluindo qualquer dicotomia.

A presente investigação tem como hipótese que, nos anos 90, em Goiânia, a *explosão* do ensino superior privado ocorreu por meio da expansão dessa modalidade de ensino, com a criação e o estabelecimento de novas IES, com a autorização de novos cursos e aumento de vagas nas referidas IES e que há uma reconfiguração das IES privadas já existentes no município, em consonância com as políticas educacionais em curso no Estado brasileiro.

Na tentativa de tentar captar o significado dessa realidade de expansão, torna-se necessário responder às seguintes indagações: a) como se dá a consolidação e a expansão do ensino superior privado no Brasil? b) como acontece, no âmbito da reforma do Estado, o processo de privatização, expansão e ressignificação do ensino superior? c) como ocorre, no município de Goiânia, a expansão do ensino superior privado? d) quais cursos são oferecidos pelas IES, criadas e estabelecidas em Goiânia nos anos 90? e) que áreas do conhecimento retratam o processo expansionista em Goiânia? e f) como as IES privadas, existentes no município de Goiânia, mediante as políticas educacionais e a legislação oficial, reconfiguram-se?

A problemática em questão aponta a necessidade de estabelecer alguns parâmetros de análise, objetivando uma aproximação, a mais real possível, do objeto de estudo, que exige uma abordagem qualitativa, a qual tem como base a coleta de dados, entrevistas, análise de documentos e observação empírica.

Realizou-se, no decorrer do trabalho, uma pesquisa bibliográfica com intencionalidade empírica, que envolveu:

a) a leitura de documentos que possibilitassem identificar as IES privadas com fins lucrativos em Goiânia, no decorrer dos anos 90, com o objetivo de situar o universo da pesquisa;

b) a leitura e a análise da legislação do ensino superior (leis, decretos, portarias, pareceres, que encaminham as políticas educacionais, sobretudo no que diz respeito ao ensino superior privado), fundamentais para a compreensão do processo de privatização e expansão do ensino superior nos anos 90; trata-se de documentos do MEC, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), que orientam as políticas para o ensino superior.

c) as publicações da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes), as quais complementaram as análises dos documentos oficiais, possibilitando um olhar das mantenedoras das IES, por meio de sua associação, que evidenciam problemas, questionamentos, debates e intervenções específicas do setor; tais documentos constam da Legislação Atualizada do Ensino Superior, Revista Estudos, Abmes Notícias, dentre outros;

d) os documentos da Secretaria de Estado do Planejamento (Seplan), da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia (Sectec) e as fontes de pesquisa das IES, sistematizadas e organizadas em banco de dados no Nedesc/FE/UFG, possibilitaram a aproximação com o objeto de estudo no estado e no município de Goiânia.

Também a participação em encontros e seminários realizados pela Abmes sobre a educação superior privada foi fundamental para compreensão do setor privado de ensino superior.

Finalmente, o debruçar-se sobre os estudiosos que abordam o ensino superior como temática – Silva Jr. e Sguissardi, (1997, 1999, 2000), Fávero (1991), Catani (1998, 2000, 2001) Martins (1988 e 1989), Sampaio (2000), Dourado (1997, 1999, 2000, 2001), dentre outros – possibilitou uma compreensão teórica sobre as diversas formas de expansão, ressignificação e reconfiguração do ensino superior e iluminou as análises, permitindo uma abordagem do *novo ethos* do ensino superior privado com fins lucrativos, no processo de expansão e reconfiguração.

Foram realizadas visitas às IES criadas na década de 1990 (Faculdade Cambury, Faculdade Padrão, Faculdade Alfa, Universidade Salgado Oliveira e

Universidade Paulista), com a aplicação de entrevistas semi-estruturadas para, em um primeiro momento, levantar, por meio de fontes primárias, a data de início dos cursos, a realização do primeiro vestibular, o primeiro ano de funcionamento, os cursos oferecidos pela IES no primeiro processo seletivo e no último (2001/2002), o número de vagas oferecidas no primeiro processo seletivo e no último (2001/2002).

Foram consultados os seguintes tipos de documentos: diários oficiais (federal e estadual), catálogos, projetos pedagógicos das IES, manuais do aluno, *folders* de vestibulares, dentre outros. Com esses dados em mãos, realizaram-se as entrevistas. Foi utilizada a entrevista semi-estruturada com um roteiro elaborado preliminarmente (anexo 11), que abrange um conjunto de questões, com o objetivo de captar a visão dos entrevistados sobre as informações que não constavam ou não estavam suficientemente explicitadas nos documentos. Dessa forma, as entrevistas permitiram perceber o perfil da coordenação de cursos, do quadro de professores, das formas de participação docentes e discentes, do projeto pedagógico, das instalações físicas, da biblioteca, da extensão, da pesquisa e da avaliação institucional.

Com o objetivo de aprofundar a análise da reconfiguração das IES privadas com fins lucrativos, em Goiânia, destacou-se neste estudo a Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas, primeira IES privada com fins lucrativos criada no município, com uma leitura das mudanças ocorridas na instituição, nos anos 90, objetivando perceber a *reconfiguração* da instituição no contexto das políticas educacionais devolvidas no país e seus encaminhamentos no município.

As entrevistas foram sistematizadas, ordenadas e numeradas obedecendo a seguinte ordem: entrevista 1 – Faculdade Cambury, entrevista 2 – Faculdade Padrão, entrevista 3 – Faculdade Alfa; entrevista 4 – Universidade Salgado de Oliveira; entrevista 5 – Universidade Paulista e entrevista 6 – Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas. Outras entrevistas realizadas, no decorrer da pesquisa, quando citadas, estão identificadas no texto.

No decorrer das visitas, observou-se nas IES pesquisadas, o estado das instalações físicas, e se estabeleceram conversas informais com diretores, coordenadores e/ou professores, objetivando obter informações sobre os atores sociais em seus próprios contextos.

A análise desses dados foi de fundamental importância, uma vez que o fenômeno de expansão e de reconfiguração das IES privadas em Goiânia se refere a uma

tendência, configurando-se não como uma realidade absoluta, mas um construir histórico, que se apresenta de forma mutável, de acordo com a organização econômica, social e política da realidade.

Para efeitos de conceituação, assinala-se a Lei nº 9.394/96, que, no capítulo IV, no art. 45 determina que “a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (Brasil, Lei nº 9.394/96).

Os graus de abrangências são esclarecidos pelo Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, que revogou o Decreto nº 2.306 de 19 de agosto de 1997, e que dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e outras providências, estabelecendo distinções inéditas para o sistema de ensino superior brasileiro.

No decorrer do trabalho, surgiram dificuldades, dentre as quais se destaca, nas visitas às IES, a aplicação das entrevistas, a impossibilidade de traçar uma linha definida, uma vez que as informações coletadas iam se diferenciando e apresentando novas formas de perceber o processo. Com o objetivo de não perder a riqueza dos dados coletados, o trabalho não estabelece uma trajetória das IES de forma homogênea, mas realiza uma leitura da realidade que era apresentada e que se configurava como objeto de pesquisa.

Ressalte-se ainda a posição da pesquisadora, diante da problemática, uma vez que, como professora e coordenadora pedagógica de uma IES privada, tem envolvimento com a temática. De um lado, a experiência subsidia, de forma positiva, a leitura, no que se refere à legislação oficial, à visão do processo de expansão e de reconfiguração das IES privadas, à vivência dos processos de análise das condições de ofertas dos cursos, do processo de credenciamento das IES e da forma em que se processa o Exame Nacional de Cursos (ENC), o denominado *provão*. De outro, ao ter uma relação próxima com o objeto de pesquisa, a pesquisadora vivencia inquietações do universo cotidiano e o confronto dessas inquietações com a realidade pesquisada.

Com os desafios apontados, e os resultados das análises das principais questões que o orientaram, este estudo, é apresentado em três capítulos e nas considerações finais.

O capítulo I – *O ensino superior privado no Brasil – política de consolidação e expansão* – propõe, mediante uma contextualização dos embates entre o público e o privado na sociedade brasileira, apreender a estruturação de um sistema superior de ensino no país, e, nesse contexto, a consolidação do ensino superior privado.

Enfatiza o período de 1964 a 1979 com a configuração do Estado brasileiro nos moldes do regime militar, quando a educação superior privada se tornou espaço vitalizador do regime, se configurando em um *novo* ensino superior privado com *ethos* empresarial e, finalmente, nos anos 80, aborda o processo de privatização do público, com a criação das fundações educacionais.

O capítulo II – *Reforma do Estado brasileiro nos anos 90 – políticas de expansão e estratégias de reconfiguração das IES privadas com fins lucrativos* – tem por objetivo situar a expansão das IES privadas com fins lucrativos nos anos 90, mediante a implementação de políticas para o ensino superior e ajustes implementados por meio da reforma do Estado. Aborda também a *reconfiguração* das IES privadas com fins lucrativos, com a *mercantilização* do ensino superior, e ainda, as políticas educacionais de expansão e avaliação, que encaminham essas IES privadas para um processo concorrencial e uma reconfiguração em sua identidade *privada*, assumindo a educação como mercado.

O capítulo III – *A expansão e reconfiguração do ensino superior privado em Goiânia* – expõe as mudanças ocorridas no município de Goiânia no decorrer dos anos 90, com a expansão do ensino superior privado com fins lucrativos, evidenciando a criação de novas IES, o estabelecimento em Goiânia de IES com sede em outros estados e, ainda, o processo de criação de novos cursos e vagas nas IES privadas com fins lucrativos.

Há também no capítulo a preocupação em analisar a *reconfiguração* ocorrida nas IES existentes no município, mediante o processo de expansão e as políticas educacionais desenvolvidas no país, no decorrer da segunda metade dos anos 90. Deste modo, analisou-se a Faculdade Anhangüera por ser a primeira IES privada com fins lucrativos, criada em Goiânia e também por ser a única IES privada com fins lucrativos, no período, que teve seus alunos realizando provas do ENC.

O capítulo III, busca nesse sentido, com a pesquisa, desvelar a realidade do processo de expansão e a reconfiguração do ensino superior privado com fins lucrativos, em Goiânia, situando uma nova realidade nos cursos de graduação, que possibilitou mudanças significativas, interferindo na feição da cidade e no imaginário social.

As considerações finais retomam, o processo expansionista, sob a perspectiva de análise histórica, bem como identificam as categorias básicas que deram suporte às referidas análises, procurando situar a relação da expansão do ensino superior privado, com fins lucrativos em Goiânia, com as práticas sociais mais amplas de mercantilização e reconfiguração do ensino superior, mediante as transformações econômicas e a

reestruturação produtiva como elementos encadeados da reforma do Estado brasileiro, e encaminhamento de políticas de privatização da educação superior, sem perda, pelo Estado, de seu controle político/administrativo, mediante os processos de avaliação instaurados.

CAPÍTULO I

O ENSINO SUPERIOR PRIVADO NO BRASIL – política de consolidação e expansão

Este capítulo objetiva analisar a consolidação e a expansão do ensino superior privado no Brasil, com seus antecedentes históricos, enfatizando a problemática do público e privado na sociedade brasileira, como indicadores das disputas que se estabelecem na sociedade contemporânea, no processo de expansão e privatização do ensino superior.

Para uma melhor sistematização dos estudos sobre o ensino superior brasileiro, o capítulo aborda os limites entre o público e o privado e analisa o ensino superior nos períodos de 1964 a 1979 e os anos 80.

De 1964 a 1979, com a configuração do Estado brasileiro, nos moldes do regime militar, conjugado ao modelo sócio-econômico desenvolvimentista, agro-exportador, o ensino superior era apontado como elemento de garantia de desenvolvimento, mediado pela reforma universitária de 1968, pelos Planos Atcon e Meira Mattos, como elementos encadeados desse processo. As novas demandas e o processo de privatização do público, ocorridos no decorrer dos anos 80, coadunam-se com as transformações no mundo do trabalho, as novas formas de relações entre Estado e sociedade civil e as alterações que ocorreram no ensino superior, com o processo de privatização do público.

1.1 O público e o privado no Estado brasileiro

Para apreender, no contexto das políticas de reforma do Estado brasileiro, o sentido das tendências privatistas, e em particular, como essas se consolidam na expansão do ensino superior privado, na atualidade no Brasil, há que se compreender,

preliminarmente, a especificidade da formação da sociedade brasileira, no que se refere aos embates entre o público e o privado.

A relação entre o público e o privado no Brasil apresenta-se com limites difusos, e sua compreensão está na base da formação do Estado brasileiro, que, segundo Faoro (1998, p. 84), tem seus alicerces no Estado patrimonialista português, em que "a organização política básica, fecha-se sobre si próprio como estamento, de caráter marcadamente burocrático". Observa ainda o autor que a burocracia não se apresenta, em sentido moderno, como um aparelho racional, conforme Weber (1979), mas como condição de apropriação do público para atender aos interesses privados, do clientelismo e dos pactos de conciliação entre as camadas dominantes.

Ao se consolidar dessa forma, o Estado que se forjou no Brasil, desde a fase colonial, traz marcas ter sido colonizado por uma metrópole decadente e tardia em relação ao capitalismo europeu, assumindo assim, desde sua gênese, os elementos recorrentes às formações sociais de capitalismo dependente e periférico. A formação do Estado-nação no Brasil, com a superação do estatuto colonial, "se faz como Estado jurídico-político, mantendo, no entanto, seu substrato material, social e moral, que iriam perpetuar-se e servir de suporte à construção de uma sociedade nacional" (Fernandes, 1997, p. 55).

Dessa perspectiva, a criação de um Estado nacional independente não significou o advento de uma ordem legal, que permitisse adotar uma rede de instituições democráticas, "ao contrário conferiu aos senhores rurais condições para converterem a satisfação de seus objetivos privados comuns em fator político de interesse geral" (Fernandes, 1997, p. 55). Existe uma dualidade estrutural entre as formas de dominação consagradas pela tradição e as formas de poder criadas pela ordem legal.

Percebe-se, no Brasil, que a história da ruptura com o pacto colonial, o processo de independência e a criação do Estado-nação diferiram de experiência de outros países. Segundo Fernandes (1997, p. 186), a experiência da "América Hispânica se revestiu ao menos, em seu impulso inicial, das características de um típico processo revolucionário nacional-liberador".

A sociedade brasileira não se tornou uma nação capitalista por impulsos renovadores, capazes de promover rupturas categóricas com os padrões tradicionais, pois "a dinâmica capitalista não se mostrou particularmente empenhada na promoção social ou na geração de um padrão de desenvolvimento sustentável e mais equilibrado territorialmente" (Nogueira, 1998, p. 92).

A revolução burguesa brasileira esteve vinculada à conciliação, aos pactos e aos grupos mais ligados aos interesses econômicos e sociais que se desejava superar. Assinala Nogueira (1998, p. 92): “somos protagonistas de revoluções sem revolução. Entre nós a mudança radical, explosiva, concedeu espaço a uma progressiva modificação de forças: prevaleceram sucessivas restaurações de equilíbrios preexistentes, com o ‘velho’ sendo incorporado e certas exigências do ‘novo’ sendo acolhidas”. Ocorre na sociedade brasileira o que pode ser chamado, no sentido gramsciano, de *uma revolução passiva*, ou seja, uma *revolução sem revolução*, em que as estruturas conservadoras da sociedade são mantidas (Gramsci, 1991).

O Brasil ingressou no capitalismo-industrial, segundo Germano (1993), como uma sociedade civil frágil, sem hegemonia burguesa e sem um movimento operário organizado. Tal realidade pode ser observada na história, da Independência, em 1822, à constituição do Colégio Eleitoral, passando pela Revolução de 1930 e o golpe de 1964, quando as decisões foram levadas a efeito sem a participação da massa popular, por meio de consenso passivo.

Em *A revolução burguesa no Brasil*, Florestan Fernandes (1997, p. 202) deixa clara a idéia de que a modernização capitalista brasileira se faz sem “ruptura definitiva com o passado, e a cada passo este se reapresenta na cena histórica e cobra o seu preço”.

Esse conjunto de observações indica que, para se dar conta da problemática entre público e privado na sociedade brasileira, com uma abordagem mais circunstanciada sobre o tipo específico de Estado atual, se deve considerar a correlação existente entre sociedade civil e Estado, bem como a infra-estrutura e a superestrutura e o papel dos diversos intelectuais na luta pela consolidação de uma concepção hegemônica.

O estudo sobre a complexidade das relações Estado/sociedade, próprias das sociedades capitalistas, apresenta, como eixo fundante, a teoria gramsciana de ampliação do Estado (Gramsci, 2000, v. 1), apontando a impossibilidade de pensar a sociedade civil como uma realidade privada, de caráter exclusivamente econômico, estanque e desconectada da estrutura pública do Estado.

Ao examinar as transformações ocorridas na sociedade capitalista, Gramsci (2000, v. 1) mostra que o Estado se ampliou e os problemas relativos ao poder se tornaram complexos, emergindo uma nova esfera – a sociedade civil – e o poder estatal assumiu novas feições nesse contexto, não se expressando apenas por meio de seus aparelhos repressivos e coercitivos, mas também, mediante essa nova esfera do social.

Gramsci (2000, v.1, p. 244) esclarece:

estamos sempre no terreno de identificação do Estado e Governo, identificação, que é, precisamente uma representação da forma corporativo-econômica, isto é da confusão entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que na noção geral de Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (nesse sentido seria possível dizer, de que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia encouraçada de coerção).

Percebe-se, no pensamento de Gramsci, a forma como se estabelece um novo nexo entre economia e política, entre sociedade civil e sociedade política, como esferas constitutivas do conceito de Estado ampliado.

Nesse sentido, a sociedade civil não existe deslocada das condições sociais objetivas, em cujo plano ocorrem a produção e a reprodução da vida material e, conseqüentemente, a reprodução das relações sociais. A esfera da sociedade civil é, portanto, nessa perspectiva, uma arena de lutas, em que se configuram os interesses das diferentes classes, na tentativa de se consolidarem como hegemônicas.

Dessa forma, na sociedade civil brasileira, os interesses privatistas do Estado são articulados por uma parcela da sociedade, que possui a capacidade de garantir seus interesses particulares, ampliando os canais e as instituições capazes de aglutinar seus projetos, especialmente em torno do Estado, destituindo-o de seu caráter público.

Verifica-se que a privatização do ensino superior, bem como de outras esferas sociais no Brasil, tem a sustentação de uma parcela da sociedade, com capacidade de pensar e de formular as diretrizes políticas e econômicas, além de encaminhar a sua reprodução na sociedade e obter a devida articulação com as esferas do capitalismo mundial⁵.

1.2 Ensino superior privado com *ethos* empresarial no Brasil – consolidação e expansão – período de 1964 a 1979

Com o golpe militar de 1964, a sociedade brasileira presenciou a instauração de um governo autoritário e a consolidação do Estado ditatorial, com o desmantelamento

⁵ Essa assertiva pode ser constatada na formulação das políticas públicas recentes, articuladas em torno das regras do desmonte do setor público, a exemplo da criação de um ministério para implementar a reforma administrativa do Estado – Ministério de Administração e Reforma do Estado (Mare) e o papel desempenhado por Bresser Pereira, como ministro, e na condição de ex-ministro.

das conquistas democráticas estabelecidas no período de 1945 a 1964, e o conseqüente divórcio entre o Estado e a sociedade civil.

A nova configuração do Estado brasileiro, sob a égide do regime militar, provocou substanciais mudanças econômicas e sociais no país. Houve o fortalecimento do poder executivo, quando assumiu o governo o Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, em abril de 1964, extinguindo todos os partidos políticos, redefinindo o poder legislativo, e que, mediante “o discurso modernizante enfatizava o intervencionismo estatal como canal potencializador da justiça social, do ‘bem-estar social’, legitimado, fundamentalmente, pela realidade técnica e pelo planejamento capitalista” (Covre, 1983).

O Estado brasileiro, no período pós-1964, caracterizava-se, segundo Germano (1993, p. 55), “pelo elevado grau de autoritarismo e violência. Além disso, pela manutenção de uma aparência democrático-representativa, uma vez que o Congresso não foi fechado definitivamente (embora tenha sido mutilado) e o Judiciário continuou a funcionar, ainda que como apêndice do Executivo”.

Esse período foi marcado por um processo de desmonte da escola pública e uma mudança na concepção de educação. Essa mudança expressou-se pelo processo de internacionalização concentrador e centralizador de capital, que considerava a mão-de-obra qualificada o passaporte para o desenvolvimento do país e a eliminação das desigualdades sociais.

De prática social, que se define pelo desenvolvimento de conhecimentos e habilidades, atitudes, concepções e valores articulados às necessidades e interesses das diferentes classes e grupos sociais, a educação “foi reduzida, pelo economicismo, a mero fator de produção – capital humano” (Frigotto, 1999, p. 18).

Como capital humano, a educação superior era vista como espaço vitalizador do novo regime e, logo após a eclosão do movimento político-militar de 1964, o então presidente Castelo Branco procurou definir as linhas fundamentais da política educacional do regime recém-instaurado. Conforme Martins (1989, p. 5), o “sistema educacional, em sua visão, deveria preparar, de forma inadiável, pessoal qualificado para atender às exigências do desenvolvimento do país, nos termos em que estava sendo definido”.

Com o discurso de modernização da sociedade, “as políticas educacionais estavam, no período do regime militar, voltadas para a preparação para o mercado”, (Dourado, 2001, p. 47), favorecendo a ampliação das atividades da iniciativa privada, sobretudo o surgimento de um novo perfil de ensino privado nitidamente empresarial.

As universidades públicas eram vistas como focos de subversão, sendo mantidas sob constante vigilância. Esses processos de intervenção e vigilância aconteciam mediante leis, decretos e atos institucionais (AI), a exemplo do AI-5 que excluía da vida universitária brasileira um grande número de professores – “a chamada evasão de cérebros para universidades e centros de investigações localizadas no exterior” (Germano, 1993, p. 111).

Outro dispositivo adotado foi o Decreto-lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969, que definia as penas a serem aplicadas aos professores, alunos e servidores dos estabelecimentos de ensino que cometessem *infrações disciplinares*. “Ao AI-5 segue o Decreto nº 477/69, que reprimia duramente qualquer possibilidade de crítica política, no âmbito do sistema educacional”, assinala Germano (1993, p. 111).

A reforma universitária de 1968, mediante a Lei nº 5.540, de 28 de novembro, e o Estatuto do Magistério Federal do mesmo ano criaram um marco no ensino superior, uma vez que a expressão privatização passou a ser associada a propostas de implantação do ensino pago nas instituições públicas. Para Fonseca (1992, p. 41), “a Reforma Universitária legitimou a presença do ensino particular ao estruturar o ensino superior brasileiro sob a forma jurídica de autarquia, fundação ou associação”.

Nesse sentido, conjugada ao modelo sócio-econômico adotado pelos governos militar-autoritários, a reforma universitária indicou a necessidade de ampliação do ensino superior. Para Germano, (1993, p. 104), o “regime militar aproveita-se disso para valorizar a educação e transformá-la num fator de hegemonia e de obtenção do consenso”.

Essas ampliações do ensino superior ocorreram acompanhadas de um processo de privatização, o qual, segundo Silva Jr. e Sguissardi, (1999, p. 18), aconteceu de duas formas:

a) a direta, pelo implemento e subvenção, com dinheiro público, à criação mais ou menos indiscriminada de instituição de ensino superior privadas; e b) a indireta, através da criação de fundações de direito público ou privado, numa tentativa de o Estado se desobrigar-se, do ponto de vista econômico-financeiro, da manutenção do ensino superior e aumentar seu poder de intervenção nos termos citados.

Pode-se então inferir que a expansão do ensino superior, a partir de 1968, com a implantação da Lei nº 5.540/68, consolidando a reforma universitária, processou-se de forma acelerada, combinada com o predomínio da iniciativa privada e a idéia de

modernização das IES, e a “educação passou a ser encarada como formação de mão-de-obra para o mercado; concebida como capital e um investimento, que devia gerar lucro social” (Chauí, 1980, p. 31-56).

Esses princípios encontram-se alicerçados nos relatórios de Rudolph Atcon, da Equipe de Assessoria para o Planejamento do Ensino Superior (Eapes, do Acordo MEC/Usaid, assinado em 1967), do General Meira Mattos, da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) do Ensino Superior de 1968. Nesses documentos, a educação é encarada como fator primordial de desenvolvimento econômico e de integração nacional. Para Fávero (1991, p. 23), “atribuem-lhe o papel de modeladora do futuro social, beneficiando em longo prazo a todos. Ela racionalizaria e unificaria a vida social e modernizaria a nação gerando progresso”.

Com esses pressupostos, de acordo com Fávero (1991, p. 25), Atcon “sugere a implantação de nova estrutura administrativa universitária baseada no modelo empresarial, cujas principais finalidades deveriam ser o rendimento e a eficiência”. Somado às intenções de um modelo empresarial, na busca de resultados e de eficiência, o modelo de Atcon respondia a uma tendência do regime implantado pós-1964 – a progressiva desobrigação do Estado no financiamento da educação superior.

Também, o movimento estudantil sofria, no período, um processo de desarticulação e de repressão do governo militar. A Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, veio cercear a organização das entidades estudantis, extinguindo a União Nacional dos Estudantes (UNE); e o Decreto-lei nº 228, de 2 de fevereiro de 1967, reformulou a organização estudantil “delimitando a sua existência apenas no âmbito de cada universidade, eliminando, portanto, o diretório estadual e o diretório nacional de estudantes criados pela lei nº 4.464” (Martins, 1989, p. 19).

Com as universidades públicas sob suspeita e a intensiva vigilância e coerção sobre o movimento estudantil, articulavam-se novos atores sociais – as camadas médias da sociedade – que creditavam ao ideário modernizador de desenvolvimento a possibilidade de atender às suas demandas de acesso ao ensino superior.

O acesso dessa camada da sociedade ao ensino superior significava, de certa forma, a expansão do ensino superior privado, uma vez que veio ao encontro da concepção desenvolvimentista do Estado e da idéia de modernização.

Segundo Dourado (2001, p. 47),

o movimento privatista ganha impulso na expansão do ensino superior, a partir de três frentes básicas articuladas no período pós-64: a expansão de matrículas nas faculdades e universidades públicas – expansão com contenção, o estabelecimento pelo poder público de incentivos e subvenções às faculdades e universidades particulares (crédito educativo, isenção de impostos, bolsas), e a implementação de fundações educacionais.

As políticas governamentais pós-64 sinalizavam a expansão de vagas e o fortalecimento da privatização do ensino superior: “Vários artifícios foram usados pelos defensores do regime militar, na forma de dispositivo legal e medida oficial que legitimaram a expansão do ensino superior, referendando seu caráter privatista” (Dourado, 2001, p. 46).

Segundo Silva Jr e Sguissardi (1999, p. 178), verifica-se que, “no período de 1962 a 1973, o ensino superior brasileiro passa de 100.000 a 800.000 estudantes universitários e o ensino superior privado passa de 40.000 a 500.000”.

Outro fator que contribuiu de forma significativa para a expansão do ensino superior privado no período, de acordo com Martins (1989, p. 21), foi a ampliação dos números de excedentes – aprovados em exames vestibulares que não obtinham vagas: “em 1960, o número de excedentes era de 28.728 e no final da década, ou seja, em 1969, este número aumentou consideravelmente, passando para 161.527”. Além disso, para o autor, nas décadas de 1940 e 1950, os ensinos primários e secundários encontraram um campo fértil de expansão, no entanto, no final dos anos 60 e durante os anos 70, esse processo resultou em uma demanda reprimida.

O interesse da classe média de acesso ao ensino superior, a existência dos *excedentes* e as medidas oficiais imprimiam ao ensino superior brasileiro uma nova dimensão, ou seja, a existência de uma clientela em potencial (*a classe média*), com uma demanda reprimida (*os excedentes*), sinalizando aos empresários um novo caminho para investimentos.

Essa demanda por ensino superior no país indica que as instituições públicas não haviam conseguido absorver, de forma significativa, o universo de alunos que concluía o segundo grau, no momento em que o Estado brasileiro adotava as políticas desenvolvimentistas e tinha como interlocutores o mercado de trabalho, o desenvolvimento

das burocracias estatais e das empresas de grande porte, sinalizando o diploma de ensino superior como uma garantia de acesso a esse mercado.

No período, os proprietários de escolas e colégios captaram essa realidade – *um mercado educacional com uma clientela em potencial* – somado à atitude favorável dos governantes de fortalecimento para a iniciativa privada e direcionaram seus investimentos para a criação e abertura de novas IES. Ocorreu então, nesse contexto, “a entrada da iniciativa privada para neutralizar a questão dos excedentes, passando a transferir parte de seus investimentos para a abertura de novas instituições – em sua grande maioria as faculdades isoladas que iriam penetrar no campo educacional” (Martins, 1989, p. 37).

Embora o “Estado mantivesse um discurso de que a ‘educação era um investimento produtivo’ os dados disponíveis indicam que, em termos práticos, se mostrou pouco inclinado a alocar recursos financeiros significativos para o setor educacional” (Martins, 1989, p. 33).

O Estado brasileiro estabeleceu o seu reordenamento, cristalizando as bases para a justificativa dos interesses privatistas, com o discurso de ampliar as oportunidades de acesso à escola. Configurou-se então um processo de intervenção no ensino superior, mediante legislação oficial (leis, decretos, atos institucionais, atos complementares).

Nesse contexto, com a ampliação do ensino superior privado – a reforma universitária, instituída pela Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, tornou-se elemento base para a reordenação do ensino superior, com a “aprovação indiscriminada de criação de instituições privadas de ensino superior” (Silva Jr. e Sguissard, 1999, p. 190).

A reforma universitária veio atender às necessidades do projeto de modernização do país e a ação intervencionista do governo central, que se concentrava na infra-estrutura econômica em detrimento dos setores sociais, “fornecia o substrato que comandaria a dinâmica da expansão do ensino superior e sua abertura a um processo de privatização exacerbada” (Martins, 1988, p. 34).

É oportuno ressaltar que, embora consolide a tendência de privatização e expansão do ensino superior brasileiro, a Lei nº 5.540/68 não é a única responsável pelo desencadeamento do processo. Em que pesem seus efeitos, mecanismos que favorecem ou oportunizam essas tendências expansionistas estavam presentes em todos os dispositivos da legislação do ensino superior: “As orientações que emanariam de diversos documentos

subsidiários da política educacional contribuíram também para abrir o flanco para o surgimento do ‘novo’ ensino superior privado” (Martins, 1989, p. 21).

Cabe enfatizar, no processo de expansão e privatização do ensino superior, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a de nº 4.024/61, que garantia a existência do ensino superior privado e regulamentou a expansão do sistema, com novos mecanismos para autorização e reconhecimento de cursos.

Em seu título X, cap. I, art. 67, a Lei nº 4.024/61 dispõe: “o ensino superior será ministrado em estabelecimentos agrupados ou não, em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional” (Brasil, Lei nº 4.024/61).

Apesar de seu discurso modernizador, a LDB de 1961 não conseguiu trazer, para esse nível de ensino, aberturas e inovações; pelo contrário, “manteve a estrutura anterior das escolas reunidas, a separação de órgãos que desenvolviam pesquisa (os institutos) e ensino (as escolas ou as faculdades) enquanto, contraditoriamente, falava em autonomia, flexibilização e experimentação” (Cavalcante, 2000, p. 9).

Cunha (1985, p. 20) considera que a LDB de 1961 representou a vitória privatista, em detrimento do alcance dos objetivos da campanha do ensino público. Segundo esse autor,

os interesses privatistas, empunhando a bandeira da liberdade do ensino, impuseram à Lei de 1961 a manutenção das escolas particulares pelo Estado – primeiro, segundo e terceiro grau – alegando ser esta condição necessária da garantia do direito, tido como inalienável, de escolha da educação que os pais desejam aos filhos.

Também, nesse período, a referida lei instituiu o Conselho Federal de Educação (CFE), ao qual conferiu a competência para “decidir da abertura de cursos e estabelecimentos privados, o funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superiores federais e particulares e o reconhecimento de universidades mediante aprovação de seus regimentos e estatutos” (Sampaio, 2000, p. 55).

No conjunto das redefinições do Estado brasileiro no período, segundo Fávero (1991, p. 14),

sem terem deixado de lançar mão da força, da coerção, da intervenção legislativa e policial-militar, os senhores do poder político do regime pós-64 tiveram de organizar seu processo hegemônico, de forma a tentar obter da sociedade civil anuência e consenso de seus atos.

Efetivou-se no Brasil, no período pós-1964, o processo de tentativa de formação de um *consenso social*, forjador de uma hegemonia “pela qual uma classe social atua, buscando disseminar suas idéias por todas as demais classes, de modo a fazê-las compartilhar de seus valores sociais, culturais e morais, como se fosse delas próprias (Jones, 1987, p. 44), com orientações norte-americanas nos acordos MEC/Usaid, na intervenção de Atcon, no relatório da Comissão Meira Mattos⁶ melhor compreendidos, se considerados como ações de consolidação da hegemonia da classe dominante sobre a educação” (Fávero, 1991, p. 15).

Na sociedade brasileira, buscando firmar o consentimento ativo das classes subalternas e a constituição da hegemonia, o Estado agiu de acordo com os interesses das classes dominantes. As classes subalternas deviam, então, abrir mão de seus projetos em nome de um projeto universal, abstrato.

Nesse sentido, no período pós-1964, as forças sociais dominantes da sociedade brasileira articularam-se e difundiram o pensamento da educação como capital humano e como investimento, capaz de gerar lucro social. A esse respeito, Chauí (1980, p. 31-56) afirma:

a universidade liberal fica ultrapassada, tornara-se inadequada. Era urgente modificá-la, modernizá-la e discipliná-la. Se, antes, no projeto liberal, a escola era o lugar de reprodução da estrutura de classes, das relações de poder e da ideologia dominante, e a escola superior se distinguiu das demais por ser um bem cultural das elites dirigentes, com as medidas oficiais parciais que antecederam a reforma de 1968, e com a própria reforma, a educação passou a ser encarada como formação de mão-de-obra para o mercado; concebida como capital, era um investimento e, portanto, devia gerar lucro social.

A análise de Chauí (1980) é complementada por Fávero (1991, p. 17-18), que evidencia ser a educação superior encarada como expressão de modernização da nação, como fator de integração nacional, e, sobretudo, de nivelamento das desigualdades sociais:

tanto no Plano Atcon como no Relatório Meira Mattos, a educação é encarada como fator primordial de desenvolvimento econômico e de integração nacional; atribuem-lhe o papel de modeladora do futuro social, beneficiando a longo prazo a todos. Ela racionaria e unificaria a vida social e modernizaria a nação, gerando progresso. A dimensão de classe da educação é anulada e oculta-se a reprodução das relações de classes através da mediação da estrutura ocupacional definida pela escolarização. A educação assume, assim, forte função mistificadora, ideológica.

⁶ Para maiores informações sobre as relações entre os relatórios Atcon e Meira Mattos e a reforma universitária – Lei nº 5.540 /68, ver Fávero (1991).

A concepção de educação como capital humano, ou seja, conforme Frigotto (1999), a educação como qualificação, tem privilegiado o volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que “funcionam como potencializadoras de capacidade de trabalho e desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual” Frigotto (1999, p. 41). A série de medidas que orientavam as políticas governamentais – LDB de 1961 (Lei nº 4.024/61), reforma universitária (Lei nº 5.540/68), Plano Atcon, Relatório Meira Mattos, criação do CFE – eram expressões, que, articuladas, produziram uma política educacional aberta aos interesses privados, constituindo a base legal de fortalecimento do *novo ensino superior*, com a entrada, nesse setor, da iniciativa privada não-confessional.

A esse respeito, Dourado (2001, p. 30) afirma: “ao longo da década de 1960 e, sobretudo, após a Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540/68), houve uma acentuada expansão do ensino superior, sobretudo, do ensino privado, organizado sob a forma de estabelecimentos isolados”.

Reportando às análises de Dourado (2001), percebe-se que a iniciativa privada, não-confessional, desfruta de condições propícias ao processo de expansão, refletindo as diversas formas de privatização do público, que balizaram a acelerada expansão do ensino superior, no período pós-1964 até o final da década de 1970, por meio da criação de estabelecimentos isolados de ensino, que “proliferam e possibilitam à classe média uma via de ascensão social” (Silva Jr e Sguissardi, 1999, p. 179).

Ainda, segundo Dourado (2001, p. 31), “a expansão do ensino superior no setor público foi tímida nesse período e, majoritariamente, consistiu uma expansão intra-instituições com pequena expansão da rede, através da criação de novas escolas”.

A atitude favorável dos governantes de então foi marcada por medidas do Conselho Federal de Educação, as quais “abriam ‘brechas’ na moldura legal maior instituída em 1968, tendo em vista permitir a criação de faculdades isoladas” (Sampaio, 1999, p. 65).

Martins (1988, p. 37) assinala a atitude do CFE de favorecimento à política de expansão do ensino superior, observando que:

no período de 1968 e 1972, foram encaminhados ao CFE 938 pedidos de novos cursos, sendo que 759 destes obtiveram respostas positivas e grande parte dessas instituições, passariam a desenvolver suas atividades nas mesmas instalações

físicas onde funcionavam as escolas de segundo grau, que em boa medida encontrava na gênese do aparecimento deste 'novo' ensino privado.

A tabela 1 discrimina anualmente (de 1962 a 1980) os pedidos de novos cursos julgados e autorizados pelo CFE. Percebe-se um crescimento progressivo do número de pedidos julgados, de 1962 a 1972 (12 em 1962, 321 em 1972). Houve uma queda no ano de 1973 para 143. O número de pedidos manteve-se mais ou menos estável de 1973 a 1976 (variando entre 147 e 137), caiu bruscamente no ano de 1977 (trinta pedidos) e, de 1978 a 1980, ocorreu novamente o crescimento e o número dobrou, passando de 132 para 257 e, em 1980, para 587. O maior percentual de autorização de novos cursos ocorreu em 1971 (90,5%), e o menor em 1978 (1,6%) no número de pedidos julgados. De 1962 a 1975 (com exceção do ano de 1964), o CFE autorizou a maioria dos pedidos (de 52,4% a 90,5%). Houve variações nos anos de 1976 e 1977 (35,8% e 50%), caindo bruscamente em 1978 (1,6%). Nos anos de 1979 e 1980, manteve-se mais ou menos estável (12,8% e 10,9%).

Tabela 1
Brasil – Pedidos de criação de cursos julgados e autorizados pelo Conselho Federal de Educação (CFE) no período de 1962-1980

Ano	Pedidos julgados nº	Pedidos autorizados %
1962	12	83,5
1963	24	83,5
1964	32	34,4
1965	30	63,3
1966	57	78,9
1967	63	52,4
1968	154	76,6
1969	155	64,4
1970	118	88,1
1971	190	90,5
1972	321	86,6
1973	143	61,5
1974	147	64,6
1975	137	62,8
1976	137	35,8
1977	30	50,0
1978	132	1,6
1979	257	12,8
1980	587	10,9
Total (Brasil)	2.726	-

Fonte: Sampaio, 2000, p. 396.

A expansão do ensino superior “acontece permeada por vários abusos e irregularidades, o que motivou, entre outras ações, a aprovação da Indicação nº 10/69, em 10 de julho de 1969, em que o CFE propunha a adoção de medidas para corrigir rumos” (Dourado, 2001, p. 31).

Também visando “ampliar e aprofundar os estudos sobre a expansão do ensino superior, outra medida é tomada com a aprovação do Decreto nº 86.000, 13 de maio de 1981, que suspendeu a criação de novos cursos de graduação e de estabelecimentos de ensino superior até 31 de dezembro de 1982” (Dourado, 2001, p. 31).

No período de 1971 a 1980, conforme dados oficiais do MEC/Instituto Nacional de Educação e Pesquisa (Inep), houve uma expansão significativa do ensino superior privado. Em 1971, o país contava com 619 IES, das quais 435 eram particulares; em 1980, das 882 IES existentes, 682 (77,32%) eram privadas. O setor público de ensino apresentou, no período, uma expansão tímida que, segundo Dourado (2001, p. 31), consistiu “em expansão intra-instituições com pequena expansão da rede, através de criação de novas escolas”.

Para Martins (1988), o ensino superior brasileiro de 1964 a 1980 passou por consideráveis mudanças, e esse período marcou uma expansão significativa com a capacidade de absorver as demandas de acesso que se faziam em sua volta: “O seu contingente que não atingia mais que cem mil estudantes no início dos anos 70 aproximava-se da cifra de um milhão e meio de alunos no início da década de 80” (Martins, 1988, p. 11).

O processo de expansão teve como protagonista, portanto, um novo sujeito, ou seja, colocaram-se no cenário da história os estabelecimentos de ensino organizados como *faculdades isoladas*, de forte *ethos* empresarial e sem a adoção de uma estrutura universitária. Segundo Martins (1988, p. 13),

o aparecimento do “novo” ensino privado representa o resultado de uma combinação de fatores complexos, dentre os quais deve-se destacar, num primeiro momento, as modificações ocorridas no campo político, no ano de 1964, bem como a sua incidência na elaboração de uma política educacional.

Esse *novo* ensino superior privado, que tem suas raízes na organização ditatorial do Estado brasileiro, para Martins (1988, p. 13), representa também um novo projeto de ensino superior, que tem

uma preocupação contra a “perigosa tendência” de infiltração de temas e preocupações políticas na vida universitária, sobretudo entre o corpo discente e, neste sentido, entendia que a formação intelectual da juventude universitária deveria ser guiada pelo “espírito de disciplina”.

Essas orientações contribuíram para a privatização do ensino superior, caracterizando o período de 1964 a 1980 por desenvolver um cunho eminentemente privatista do ensino superior, apoiado na idéia de “universidade/grande empresa” (Silva Jr. e Sguissardi, 1999, p. 187), fruto do autoritarismo reinante, que desobrigava o Estado de assumir a garantia do ensino público. Ocorreu a ampliação das atividades da iniciativa privada, sobretudo, da emergência de um novo perfil de IES – a iniciativa privada não-confessional.

Nessa perspectiva, com outra roupagem, o ensino superior, no atual modelo de desenvolvimento econômico, associado ao capital internacional, assumiu o discurso privatista, como o caminho que oferecia o passaporte para a inserção no mercado de trabalho e a configuração de uma sociedade moderna. A esse respeito, Silva Jr. e Sguissardi (1999, p. 17) observam:

o ensino superior tornou-se uma relevante estratégia de reprodução e ampliação da classe média, importante mercado consumidor no modelo de desenvolvimento econômico associado ao capital internacional e fonte de legitimidade do regime militar-autoritário.

Ainda, elucidando o processo de tendências privatistas no ensino superior, a análise de Martins (1988, p. 59) remete à necessidade de considerar a emergência do novo parceiro que constituiu durante o recente processo de expansão – *o ensino privado empresarial*:

de certo modo, até meados da década de 60, este campo estava basicamente estruturado a partir da presença e atuação das instituições públicas, mantidas pelos governos federais, estaduais e municipais, e as confessionais, sendo que estas eram praticamente dominadas pelos grupos católicos. A presença desse ensino privado confessional não era desprezível, uma vez que ele respondia aproximadamente por 44% das matrículas na metade daquela década. No entanto, não foram as instituições confessionais que estiveram à frente do processo expansionista. Este, em grande medida, foi impulsionado pela criação de instituições de perfil laico e com forte *ethos* empresarial que passou a configurar a existência de “um novo ensino privado”.

O novo ensino superior privado, com *ethos* empresarial, mostra os condicionantes da educação superior brasileira nas décadas de 1980 e 1990, quando o Brasil inicia o processo denominado de modernização, com ajustes estruturais, conforme os ditames dos organismos multilaterais, com o objetivo de inserir o país na nova ordem mundial, emergente desde os anos 70.

Nesse sentido, a expansão do ensino superior privado e a aproximação das IES ao mercado consubstanciam a nova organização da sociedade capitalista, uma vez que existiam um *mercado educacional e uma clientela potencial* capazes de seduzir os empresários educacionais, que destinaram parte de seus investimentos, até então alocados no ensino de segundo grau, à criação de estabelecimentos de ensino superior.

O crescimento significativo do setor privado nesse nível de ensino e sua submissão às regras do mercado consolidam a tese de que o *mercado* aposta na solução para o enfrentamento dos graves problemas com que o país se defronta, mantendo o *statu quo*.

Gentili (1998, p. 25), ilumina as análises sobre neoliberalismo e educação, afirmando que existe, na ótica dos neoliberais, a necessidade de "*o sistema educacional converter-se, ele mesmo num mercado educacional*".

1.3 Expansão do ensino superior privado em Goiás – período pós-1964 ao final dos anos 70

Goiás também apresenta um movimento em que se configuram as tendências de expansão do ensino superior, uma vez que as políticas desenvolvidas no estado não são autônomas, e, guardadas as suas especificidades históricas, estão inseridas no contexto das políticas nacionais, o que faz com que as intenções privatistas também estejam presentes no estado, como resultantes da nova forma de organização do capitalismo mundial.

O início da década de 1960 marca, em Goiás, um avanço do contexto das políticas nacionais, com a transferência da capital federal para o Planalto Central, possibilitando a integração do estado no processo de modernização em curso no país.

Na década de 1960, em Goiás, houve uma "estruturação do ensino superior, recém-organizado em ensino universitário, como impacto dessas políticas educacionais" (Dourado, 1997, p. 61).

A primeira universidade criada em Goiás foi a atual Universidade Católica de Goiás (UCG), uma instituição confessional (Souza, 1999). Sua história remonta a 1948, com a instalação da Faculdade de Filosofia, ministrando os cursos de História, Geografia, Letras e Pedagogia. Em 1958, foi criada a Sociedade Goiana de Cultura, pelo Arcebispo de Goiânia, Dom Fernando Gomes dos Santos, que, com a ajuda dos padres jesuítas, organizou a Universidade de Goiás, reconhecida pelo Decreto nº 47.041, de 17 de outubro de 1959, reunindo as antigas faculdades de Filosofia (1948), Ciências Econômicas (1951), Direito (1959) e as Escolas Superiores de Belas Artes (1952), de Serviço Social (1957) e o Instituto de Pesquisa Econômica e Social (Ipes).

Posteriormente, a Universidade de Goiás teve seu nome mudado para Universidade Católica de Goiás, pelo decreto presidencial nº 68.917, publicado no Diário Oficial da União, de 19 de julho de 1971 (Souza, 1999).

Segundo Martins (1989), no período de 1960 a 1980, o processo de expansão do ensino superior privado estabeleceu-se com a criação de cursos superiores em espaços físicos de colégios secundários, como o caso do Colégio Couto Magalhães, em Anápolis, criado em 1932, oferecendo o ensino primário; em 1947, já funcionava também um ginásio, quando se criou a Associação Educativa Evangélica, entidade que passou a administrar o Colégio Couto Magalhães e o Colégio Álvaro de Melo, em Ceres (Anexo 1, doc.1, p. 2 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

Em 1961, surgiu, então, a primeira das unidades educacionais de curso superior da Associação Educativa Evangélica, que recebeu o nome de Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão, reconhecida pelo Decreto nº 61.889, de 11 de outubro de 1967. Nesse mesmo ano, criou-se a Faculdade de Direito de Anápolis, reconhecida antes de formar a primeira turma, pelo Decreto nº 71.601/72. Quatro anos depois, foi instalada a Faculdade de Odontologia João Prudente, reconhecida pelo Decreto nº 75.997/75, e, por último, a Faculdade de Filosofia do Vale de São Patrício, reconhecida pela Portaria nº 1.194/79. As três primeiras faculdades estão localizadas na cidade de Anápolis e a última encontra-se na cidade de Ceres.

Há que se registrar também que, na década de 1970, ocorreu a implantação da primeira IES municipal, com a criação em Rio Verde, pela prefeitura municipal, da Fundação de Ensino Superior, no ano de 1973.

Segundo Dourado (1997), a Fundação de Ensino Universitário de Rio Verde foi criada pela Lei nº 1.221/73, e, em 1974, pela lei municipal nº 1.313/74, passou a denominar-se Fundação de Ensino Superior de Rio Verde (Fesurv).

A fundação educacional caracteriza-se por ser

uma instituição criada por lei municipal, regida por Estatuto próprio, administrada com base das normas contidas em seu Regimento Interno e recursos gerados pelas mensalidades pagas pelos alunos e ainda recebendo recursos do Município. (Dourado, 1997, p. 120)

No decorrer da década de 1970, a Fesurv era a única fundação educacional existente em Goiás. Esse quadro sofreu alterações no decorrer dos anos 80, período em que as fundações educacionais apresentaram um crescimento significativo, inclusive constituindo objeto de pesquisa de Dourado (1997), em sua tese de doutoramento.

No ano de 1973, Goiânia teve a sua primeira IES privada não-confessional, com a criação da Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas, estabelecimento de natureza privada, tendo como mantenedora a Associação Goiana de Ensino, criado em 1971.

No decorrer dos anos 60 a 70, o estado de Goiás apresentou movimento expansionista nacional da educação superior privada, distinto do restante do país. Para Dourado (2001, p. 51),

na contramão da lógica expansionista verificada no País, na década de 1960, o Estado de Goiás registra pequena expansão do ensino superior, restrito à criação de uma faculdade privada (Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão) e duas públicas (Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis e Escola Superior de Educação Física do Estado de Goiás – Esefego).

Nesse período, as políticas de expansão do ensino superior privado, mediante a criação de novas instituições ou abertura de novos cursos, não foram significativas no estado de Goiás, bem como no município de Goiânia, e, no final da década de 1970 em 1979, Goiás dispunha de onze IES, concentradas em cinco cidades – Goiânia (quatro), Anápolis (quatro) e as demais em Ceres, Rio Verde e Goiás.

Até 1979, o município de Goiânia contava com quatro IES, duas universidades, uma federal, a Universidade Federal de Goiás e outra particular confessional, a Universidade Católica de Goiás, um estabelecimento de ensino superior privado, a

Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas e uma autarquia estadual a Escola Superior de Educação Física de Goiás.

Desse universo de onze IES existentes no estado, uma é federal gratuita, três são estaduais e gratuitas, uma é municipal paga e seis são particulares privadas. Das seis particulares privadas, uma, a UCG, é confessional católica, quatro são confessionais evangélicas e uma privada, com fins lucrativos, a Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas.

Quadro 1

Goiás – Instituições de ensino superior, por natureza administrativa – 1979

Localização	Quant.	Especificação	Cidade	Natureza da rede	Gratuitas /pagas
Capital	4	Universidade Federal de Goiás	Goiânia	Federal	Gratuita.
		Universidade Católica de Goiás	Goiânia	Part.Conf.	Paga
		Escola Superior de Educação Física	Goiânia	Estadual	Gratuita
		Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas	Goiânia	Particular	Paga
Interior	7	Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão*	Anápolis	Part.conf.	Paga
		Faculdade de Odontologia João Prudente*	Anápolis	Part.conf.	Paga
		Faculdade de Direito de Anápolis*	Anápolis	Part.conf.	Paga
		Faculdade de Filosofia Vale do São Patrício *	Ceres	Part.conf.	Paga
		Faculdade de Filosofia de Rio Verde	Rio Verde	Municipal	Paga
		Faculdade de Filosofia Cora Coralina	Goiás	Estadual	Gratuita
		Faculdade de Ciências Econômicas Anápolis**	Anápolis	Estadual	Gratuita
Total (Goiás)	11				

Fonte: Goiás, Seplan/1979.

* Faculdades mantidas pela Associação Educativa Evangélica – instituições de ensino superior (IES) particulares confessionais evangélicas.

** A Faculdade de Ciências Econômicas de Anápolis (Facea) foi criada pela lei municipal nº 3.340, sancionada em 5 de junho de 1961, com implantação oficial em 1962. Posteriormente, foi transformada em Universidade Estadual de Anápolis, por meio do Decreto nº 3.355, de 9 de fevereiro de 1990 e, em 16 de abril de 1999, pela Lei nº 13.456, transformada em Universidade Estadual de Goiás, com sede em Anápolis.

Das onze IES identificadas no quadro 1, vale ressaltar que a Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão, a Faculdade de Odontologia João Prudente e a Faculdade de Direito de Anápolis situadas em Anápolis-GO e a Faculdade de Filosofia do Vale do São Patrício, em Ceres-GO, possuem como mantenedora a Associação Educativa Evangélica criada em 1961. Em que pese os dados da Secretaria de Planejamento (Seplan) indicarem onze IES, se considerado em termos de mantenedoras, esse número passa a ser de oito IES no estado.

Situadas a consolidação e a expansão do ensino superior nos anos 60 e 70, este estudo aborda, nos anos 80, as diversas formas de privatização e de expansão do ensino superior privado, com fins lucrativos.

1.4 Expansão e privatização do ensino superior brasileiro no decorrer dos anos 80

Nos anos 80, ocorreram, nos países de capitalismo avançado, profundas transformações no mundo do trabalho (Antunes, 1999) e os países periféricos, como o Brasil, passaram a integrar esse processo. A ortodoxia neoliberal promovida pelos organismos financeiros internacionais foi “assumida pelas elites políticas e econômicas locais, como a única receita válida para superar o déficit público e estabilizar as convulsionadas economias da região” (Gentili, 1998, p. 14).

Está em curso um conjunto de medidas, conhecido como Consenso de Washington, que, na década de 1980, encaminhou o programa de ajuste e reforma aplicado na reestruturação do capitalismo dos países centrais e promoveu ajustes nos países periféricos. No contexto mais geral, sinaliza a reestruturação do capitalismo e da produção, em busca de um novo padrão de desenvolvimento.

Harvey (1992, p. 140) fala das oscilações e das incertezas da vida social e de um novo regime de acumulação, a flexível, *que se confronta com o modelo fordista e se apóia na “flexibilização dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e dos padrões de consumo”*.

Segundo o autor, esse processo de transformação vem acompanhado da “globalização das economias nacionais, com marcas profundas nas relações de trabalho, hábitos de consumo, configurações geográficas e geopolíticas, poderes e práticas do Estado” (Harvey, 1992, p. 117).

Nesse contexto, apesar da (re)articulação da sociedade civil, por meio de movimentos de educadores, de estudantes, de trabalhadores urbanos e rurais e de demais segmentos da sociedade, os anos 80 significam, a preparação política para o ajuste estrutural realizado nos anos 90.

De um lado, o fim do regime militar significou o esgotamento de uma determinada concepção educacional; de outro, a denominada transição política, como ideário do fim do regime militar e construção de uma sociedade democrática, acabou

envelhecendo prematuramente, efetivando-se na prática, como uma transição conservadora, pois, “na realidade tal projeto político se efetiva nos marcos restritos da democracia burguesa: muito liberalizante no discurso, extremamente excludente na prática” (Baldino, 1991, p. 98).

Dourado (1997, p. 65) refere-se aos anos 80 como um período em que o ensino superior sofreu algumas alterações, “com destaque para a expansão e criação de universidades e escolas isoladas pelo poder público estadual e a implantação de fundações de ensino superior pelos municípios”.

A evolução do número de IES privadas no Brasil nos anos 80, conforme fontes oficiais (Brasil, MEC/Inep/1999), demonstra que, em 1980, das 882 IES existentes no país, 682 eram privadas, o que representa um percentual de 77,3%. Em 1989, das 902 IES existentes, as privadas mantinham o número de 682, representando, em termos percentuais, 70,0% do total. Verifica-se que houve uma diminuição do percentual das IES privadas no país, no decorrer dos anos 80. Em 1980, as IES federais eram 56, e, em 1989, o número reduziu-se para 54. As IES estaduais apresentaram, no período, um crescimento significativo de 61,9%, passando de 53 em 1980, para 84 em 1989. As IES municipais sofreram alterações em seu quadro, em 1980, havia 91 IES municipais, e, em 1981, esse número aumentou significativamente, para 129 IES, e, no final da década, em 1989, diminuiu para o total de 82, conforme ilustra a tabela 2.

Tabela 2

Brasil – Evolução do número de instituições de ensino superior por dependência administrativa – 1980-1989

Dependência administrativa	Período									
	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989
Federal	56	52	53	53	53	53	53	54	54	54
Estadual	53	78	80	79	74	75	90	83	87	84
Municipal	91	129	126	114	111	105	120	103	92	82
Privada	682	617	614	615	609	626	592	613	638	682
Total (Brasil)	882	876	873	861	847	859	855	853	871	902

Fonte: Brasil, MEC/Inep, 1999, Evolução do ensino superior – graduação, 1980-1998.

No período de 1980 a 1989, o número da IES no Brasil passou de 882 para 902, o que representa um crescimento de 2,36 % IES.

A década de 1980 é marcada, pelo crescimento das IES estaduais que passaram de 53 em 1980 para 84 em 1989, com um percentual de crescimento de 58,59%.

Segundo Silva Jr. e Sguissardi (1999, p. 192), “a educação superior brasileira, nesse momento, encontrava-se em estado de extrema instabilidade e fragilidade”. Ainda segundo os autores, a sociedade brasileira vivia o momento de redemocratização e esse nível de ensino, que, no período anterior, viveu um processo de expansão, estava despreparado para os ajustes implementados pelo Estado. Também, ressaltam os autores que o Estado brasileiro encontrava-se falido e não se orientava para uma política de investimento social.

Ocorreu, portanto, nesse período uma reacomodação do ensino superior privado no Brasil e o governo federal tentou conter a expansão, mediante o discurso da avaliação e qualidade das IES. A esse respeito, Fonseca (1992, p. 159) assim se manifesta:

no final da década de 70, as mudanças ocorridas na economia, que geraram grave quadro inflacionário e agravaram a crise de desemprego, vão contribuir para um certo desaquecimento da expansão do ensino superior e para a sua revisão crítica, da perspectiva qualitativa, por vários seguimentos da sociedade civil.

A educação superior presencia no período “algumas alterações com destaque para a expansão e criação de universidades e escolas isoladas pelo poder público estadual e a implantação de fundações de ensino superior pelos municípios” (Dourado, 2001, p. 55).

1.5 O ensino superior em Goiás na década de 1980 – interiorização e privatização do público

Em Goiás, na década de 1980, o contexto das políticas educacionais sinaliza um processo de expansão do ensino superior, que reflete, segundo estudiosos do assunto, tempos de euforia, da desordem aparente à expansão (Baldino, 1991) e uma expansão e interiorização, com uma política de privatização do público (Dourado, 1997 e 2001).

Ao situar Goiás no contexto de expansão do ensino superior, Dourado (1997 e 2001) assinala que a década de 1980 foi marcada por uma expansão com base em iniciativas voltadas para a interiorização de cursos e criação de faculdades e outras modalidades, direta ou indiretamente vinculadas ao poder público estadual ou municipal.

Segundo o autor, "avolumam-se, neste período, os atos de criação de faculdades isoladas, sobretudo, estaduais" (1997, p. 82).

Ainda, para o autor, ao ensino superior, nesse período, agregou-se um novo parceiro – as fundações municipais: “no Estado de Goiás, as fundações municipais foram criadas, em sua maioria, articuladas aos interesses de instituições de ensino privadas” (Dourado, 1997, p. 66).

O processo de expansão em Goiás, nos anos 80, mediante a criação de fundações municipais possibilitou a emergência de uma política de privatização do público. Essa política de privatização do público evidenciou o processo de expansão do ensino superior na década de 80, e portanto, a forma como se estabeleceram os meios de incentivar a criação de fundações municipais, que ocorreu em cidades do interior do estado.

Para Dourado (1997, p. 3), o processo de expansão e de interiorização do ensino superior em Goiás, com a política de privatização do público, sinaliza:

os indícios de privatização do público no âmbito das políticas de expansão e interiorização do Ensino Superior em Goiás implementadas na década de 80, destacando as políticas que envolvem o poder político municipal, através da investigação de modalidades que se inter cruzam, de um lado, a parceria estabelecida entre Universidade Federal de Goiás e as Prefeituras, e, de outro lado a instituição de fundações municipais de ensino superior e as suas parcerias com o setor privado.

Em seus estudos sobre a interiorização do ensino superior e a privatização do público, Dourado (1997 e 2001) divide as IES, situadas no conjunto dos municípios goianos, em três grandes grupos, com base no modelo organizacional, modalidade fundacional, adotado em cada uma delas:

- 1) Modalidade fundacional I: instituições de ensino superior pública não gratuitas, mantidas e administradas por fundações educacionais municipais. (...) Embora criado como de natureza pública, esse modelo assume caráter privado (não-gratuito), já que os alunos pagam mensalidades escolares.
- 2) Modalidade fundacional II: instituições de ensino superior, criadas pelo poder público municipal mediante fundações educacionais municipais, administrada por associações de ensino privadas.
- 3) Modalidade III: instituições de ensino superior públicas e gratuitas mantidas pelo poder público municipal em convênio com a Universidade Federal de Goiás. (Dourado, 2001, p. 93-95)

Se os anos 80 foram marcados pela interiorização do ensino superior, a década de 1990 apresentou uma nova feição dessa modalidade de expansão: a iniciativa privada nos moldes da reforma do Estado, com medidas gerenciais e modernizadoras, voltadas para o mercado, que na ótica dos neoliberais, redimensiona “o sistema educacional convertendo, ele mesmo num mercado educacional” (Gentili, 1998, p. 25).

Os anos 90 sinalizaram, ao mesmo tempo, um processo de aprofundamento das relações de trabalho, como uma organização do Estado brasileiro mediante a reforma do aparelho estatal, com clara predominância do aspecto econômico, e a prevalência da economia sobre a questão política e social.

Nesse contexto, ocorreu uma mudança na produção das políticas públicas em geral, e no caso aqui estudado, na educação superior, abordado no capítulo II.

CAPÍTULO II

REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO NOS ANOS 90 – políticas de expansão e estratégias de reconfiguração das instituições de ensino superior privadas com fins lucrativos

O presente capítulo tem por objetivo situar a expansão das IES privadas com fins lucrativos, nos anos 90, em decorrência das políticas de ensino superior e ajustes implementados por meio da reforma do Estado.

Aborda também a reconfiguração do ensino superior, com a ressignificação das IES, pelo pressuposto de que essa ocorre: a) com uma visão pragmatista que encaminha para uma mercantilização do ensino, quando as IES, com a preocupação de preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho, assumem a feição de *organização social*, e b) por meio das políticas educacionais, com o processo de reforma do Estado, em que a educação superior vem sendo marcada pela presença da avaliação institucional como fator de controle do Estado sobre o sistema de educação superior.

2.1 A expansão do ensino superior privado com fins lucrativos no contexto de reforma do Estado

O contexto das políticas governamentais no Brasil evidenciou, na década de 1990, a luta pelo controle dos espaços e práticas educacionais formais que as tendências privatistas lograram estabelecer e que, no ensino superior, se dão por meio de criação e instalação de faculdades particulares, que oferecem cursos direcionados às necessidades do mercado.

Na perspectiva neoliberal, há uma tendência privatista no escopo das políticas públicas, o que ocorre também no campo das políticas para a educação superior, mediante

os mecanismos criados e implementados por meio da reforma do Estado e da legislação em vigor, que se inscrevem no quadro de reconfiguração do ensino superior, em que se presenciam as mudanças do ensino superior privado, e esse, mediante tais instrumentos, expandiu-se significativamente, na década de 1990.

Silva Jr. e Sguissardi (1999, p. 75) assinalam:

as reformas da educação superior são produzidas fundamentalmente em duas relevantes frentes: no Mare, com base em seu Plano Diretor de Reforma do Estado, e, no MEC, valendo-se do capítulo da educação superior da LDB (em suas instâncias como), cenário jurídico de natureza múltipla e vaga, mas suporte legal para uma série de ações posteriores.

Ainda, segundo os autores, mesmo que se destaquem diferenças de natureza específica entre as ações governamentais, elas sugerem, vistas em conjunto, a orientação reordenadora do espaço público, isto é, a mesma lógica presente no espaço do mercado estritamente capitalista, no qual se estabelece a expansão das instituições de ensino superior privadas. Existe um movimento de reconfiguração da educação superior no país, cujos princípios são a lógica do mercado e a redefinição dos espaços públicos e privados.

Em 20 de dezembro de 1996, foi aprovada a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), a qual no decorrer de seu processo de tramitação, até a aprovação no Congresso Nacional, contou com a participação da sociedade civil, por meio dos movimentos sindicais e entidades ligadas à educação.

Sobre a luta em defesa do ensino superior público, vale ressaltar o papel desempenhado pelo Fórum Nacional, que integrou várias entidades em defesa da escola pública – pela Sociedade Brasileira para o Progresso e Ciência (SBPC), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (Andes), dentre outras.

As análises referentes à Lei nº 9.394/96 remetem também a Dourado (1998, p. 151), que afirma: “a LDB, aprovada pela lei nº 9.394/96, reserva à educação superior um conjunto de princípios vinculados às exigências dos organismos internacionais, destacando-se a linha decididamente descentralizadora e flexibilizadora presentes na legislação”.

Ao vincular a nova lei às exigências dos organismos internacionais, esta análise aponta a premissa de que os debates no campo educacional passam pela agenda neoliberal,

tendo como suporte as categorias “sociedade do conhecimento, qualidade total, educação para a competitividade, formação abstrata e polivalente” (Frigotto, 1999, p. 19)

Observa-se, nesse contexto, em nível nacional, uma tendência à diminuição dos recursos para a educação pública, e uma sinalização dos gestores das políticas públicas em relação à defesa dos interesses privatistas⁷.

Tal tendência pode ser observada com referência à matrícula, cuja maioria se encontra no setor privado de ensino superior no Brasil: “De 1994 a 1999, o número de alunos das IES privadas aumentou 58,5%, bem acima do crescimento verificado na rede pública. Nestas, o crescimento foi de 21,7% nas públicas federais, 30,4% nas públicas estaduais e - 8,3% nas públicas municipais” (Brasil, MEC/Inep, 2000, p. 5).

Ressalte-se ainda, segundo análises de Sguissardi (2000, p. 16), que a tendência ao maior crescimento dos efetivos discentes nas IES privadas se verifica quando se considera o número total de novas vagas oferecidas e preenchidas em 1998: “79,3% nas IES privadas contra 20,7% nas IES públicas. Como se vê, a proporção de mais de 2/3 dos discentes estão matriculados em IES privadas, encaminham-se celeremente para 3/4 e 4/5”.

Os dados do censo MEC/Inep de 2000, apresentam um total de 2.696.245 matrículas em graduação, e desse número estavam nas IES privadas 1.807.219 alunos, o que representa um percentual de 67,0%. Nas IES públicas o número de alunos era de 889.026 representando um percentual de 32,9% (tabela 3).

Tabela 3

Brasil – Matrículas em cursos de graduação, por organização acadêmica – 2000

Instituição	Total	IES* privadas	IES* públicas	% IES* privadas
Universidades	1.808.989	1.026.823	782.166	56,8
Centros universitários	244.679	240.061	4.618	98,1
Faculdades integradas	144.441	139.438	5.003	96,5
Faculdades/institutos/escolas	474.814	400.897	73.917	84,4
Centros de educação tecnológica	23.322	-	23.322	-
Total (Brasil)	2.696.245	1.807.219	889.026	67,0

Fonte: Brasil, MEC/Inep, Sinopse estatística da educação superior – 2000.

* IES – instituições de ensino superior.

⁷ Vários autores realizaram estudos sobre financiamento das políticas educacionais do ensino superior no Brasil, na década de 1990. Vieira (1995), Dourado e Oliveira (1999), Catani (1999), Gouveia (1997), dentre outros.

Segundo Catani e Oliveira (2000, p. 65-66), “não é por acaso que a maior universidade do país, em termos de alunos de graduação, a Universidade Paulista (Unip), que conta com cerca de 53 mil alunos, seja uma IES privada”.

Ainda com referência a Unip, Sguissardi (2000, p. 15) afirma que segundo dados oficiais, “em 1998, enquanto o conjunto das Ifes ofereceu 90,7 mil vagas e as IES estaduais, 70,6 mil, somente a Unip ofereceu 38.291 vagas. No estado de São Paulo, as IES públicas ofereceram, nesse ano, apenas 18.028 (6,2%) vagas e as privadas 274.503 (93,8%)”.

As matrículas em graduação, em 2000, apresentava uma forte concentração regional no Sudeste, com um total de 1.398.039, representando 51,9% das matrículas no país e desse contingente, 78,2% estavam em instituições privadas (tabela 4).

Tabela 4

Brasil – Matrículas em cursos de graduação por região – 2000

Região	Total	IES* privadas	IES* públicas	% de IES* privadas
Norte	115.058	43.646	71.412	37,9
Nordeste	413.709	141.914	271.795	34,3
Sudeste	1.398.039	1.093.348	304.691	78,2
Sul	542.435	380.706	161.729	70,2
Centro-Oeste	225.004	147.605	77.399	65,6
Total (Brasil)	2.694.245	1.807.219	887.026	67,1

Fonte: Brasil, MEC/Inep, Sinopse estatística da educação superior – 2000.

*IES – instituições de ensino superior.

É significativo verificar que somente o estado de São Paulo detinha 818.304 das matrículas nos cursos de graduação (53,5%) da Região Sudeste, das quais 314.989 (38,5%) situavam-se na capital e 503.315 (61,6%) no interior do Estado (Brasil, MEC/Inep, 2000).

A concentração na Região Sudeste, segundo Santos e Silveira (2000, p. 12), deve ser observada considerando diversos fatores, tais como:

as dinâmicas demográficas, o movimento de produção, as infra-estruturas presentes, os níveis de renda, as qualidades e quantidades de consumo e as dinâmicas sócio-espaciais daí resultantes, assim como os níveis e as qualidades das aspirações da sociedade, isto é, dos indivíduos e dos grupos, que determinam

também, a maneira como a educação vai se instalando, segundo uma lógica que inclui, os lugares, as regiões.

Observa-se ainda, na tabela 4, que as regiões do Norte e Nordeste possuíam em 2000, o maior percentual de alunos nas instituições públicas, ao contrário das regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste com uma concentração das matrículas em instituições privadas. (Região Sudeste, 78,2%, Região Sul, 70,2% e Região Centro-Oeste 65,6%).

Em 2000, apesar da concentração de matrículas ocorrer na Região Sudeste houve mudanças nessa trajetória, uma vez que o crescimento percentual da matrícula foi mais intenso na Região Norte (21,9%) e Centro-Oeste (20,31%) (Brasil, MEC/Inep, 2000).

O número de IES privadas no país, em 2000, conforme tabela 5, era de 1.180, com 1.004 (85,1%) IES privadas e 176 (14,9%) públicas. Existia também uma concentração de IES na Região Sudeste, 667 (89,2%), o que, para Santos e Silveira (2000, p. 24), é resultante da diversidade do território brasileiro, uma vez que com “a urbanização do território é acompanhada de um crescimento da demanda educacional”.

E essa concentração, conforme dados do censo MEC/Inep, em 2000, situa-se no estado de São Paulo, que possuía 373 IES, representando 55,92% das IES da Região Sudeste. A cidade de São Paulo possuía 102 IES (27,3%) e o interior do estado 271 IES (72,7%). Do universo de 373 IES no estado 39 (10,4%) eram públicas e 334 (89,5%) privadas, o que reflete a tendência privatista do ensino superior brasileiro.

Tabela 5

Brasil – Instituições de ensino superior (IES) por região – 2000

Região	Total	IES privadas	IES públicas	% de IES privadas
Norte	46	33	11	71,7
Nordeste	157	113	44	72,0
Sudeste	667	595	72	89,2
Sul	176	142	34	81,0
Centro-Oeste	134	119	15	88,8
Total (Brasil)	1.180	1.004	176	85,1

Fonte: Brasil, MEC/Inep, Sinopse estatística da educação superior – 2000.

Com referência às áreas de conhecimento, percebe-se uma “concentração nas Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas e Ciências da Saúde ou nos cursos de

Administração, Direito, Pedagogia, Engenharia, Ciências Contábeis, Letras, Ciências, Psicologia, Comunicação Social e Medicina” (Sguissardi, 2000, p. 18).

Estudos e pesquisas situam o Brasil como um dos países com mais alto percentual de matrículas no ensino superior privado. Segundo Sguissard (2000, p. 14), “no ano de 1994, primeiro deste quadriênio, o Banco Mundial (1994, p. 39) em uma amostra de 41 países, situa o Brasil como um dos países do mundo com mais alto percentual de matrículas no ensino superior privado, isto é, em torno de 60%”.

Os países citados pelo Banco Mundial que possuem matrícula em nível superior em percentuais mais elevados que o Brasil são:

Filipinas, a Coréia do Sul, o Japão, a Bélgica, a Indonésia, a Colômbia e a Índia. Em nota de rodapé, o Banco Mundial, assinalava, entretanto, que, no caso da Bélgica, o ensino superior continuava sendo financiado quase que totalmente pelo Estado que subvenciona “*las instituciones de enseñanza*” superiores tanto públicas como privadas. (Sguissardi, 2000, p. 14)

Um estudo realizado pela *Folha de S. Paulo* (30 jan. 2000), abordando as novas demandas no ensino superior no Brasil, apresenta a seguinte análise.

o ensino superior brasileiro cresce torto. Existe uma demanda e a explosão de novos cursos de nível superior. Essa realidade de expansão, não está servindo para diminuir as desigualdades de oportunidades de aprendizado entre regiões brasileiras. A criação da maioria das novas vagas ocorre em Estados que já têm a maior oferta de faculdades para a população jovem (*Folha de S. Paulo*, 30 jan. 2000)

Ao afirmar que o ensino superior brasileiro *crece torto*, o artigo da *Folha de S. Paulo* mostra que as novas vagas oferecidas não contribuem para diminuir as desigualdades de oportunidades regionais, permanecendo concentradas na Região Sudeste, e direcionadas à população mais jovem. Também, referindo-se à faixa etária, o censo do MEC/Inep de 2000 indica que os “jovens estão entrando mais cedo no ensino superior. Os dados indicam que, dos 1.035.750 alunos ingressantes nos cursos de graduação, considerando todos as formas de acesso, 63,9% se encontram na faixa etária de até 24 anos” (Brasil, MEC/Inep, 2000).

A lógica de expansão do ensino superior no Brasil revela o ordenamento das políticas públicas e, em especial, as voltadas para o setor educação, sinalizando mais uma vez o processo de privatização da educação superior.

Com referência ao número de IES, segundo Sguissardi (2000, p. 16), “no período de 1980 a 1998 – 18 anos, o número de IES públicas federais permaneceu praticamente inalterado: 56 em 1980 e 57 em 1998; o número das IES públicas estaduais teve maior aumento: de 53 passou para 74; e o número das IES privadas passou de 773 para 842”. Observa ainda o autor que as universidades federais foram criadas, em sua maioria, nas décadas de 1950 e 1960; as estaduais foram criadas especialmente na década de 1980 e as IES privadas, na década de 1990. Verifica-se, portanto, que o setor privado de ensino superior é o responsável pelo processo de expansão, no decorrer da década de 90, com a criação de novas IES e o aumento de cursos e vagas nas IES já existentes.

A evolução dessa tendência expansionista pode ser observada, mediante dados Brasil; MEC/Inep, que retratam, no período de 1990 a 1998, a expansão do ensino superior privado.

A tabela 6 apresenta a evolução do ensino superior brasileiro, no período de 1990 a 1998. No decorrer da década de 1990, as IES privadas no Brasil tiveram um crescimento de 9,8%, passando de 696 para 764. No mesmo período, o número de IES estaduais e municipais reduziu em 10,8% e 7,1%, respectivamente e as IES federais tiveram, no período, um pequeno aumento de 3,63%. No conjunto, as IES públicas passaram de 222 em 1990, para 209 em 1998, decrescendo 6,22%.

Tabela 6

Brasil – Evolução do número de instituições de ensino superior (IES) por dependência administrativa – 1990 a 1998

Dependência Administrativa	Ano									Crescimento %
	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	
Federal	55	56	57	57	57	57	57	56	57	3,6
Estadual	83	82	82	77	73	76	74	74	74	-10,8
Municipal	84	84	88	87	88	77	80	81	78	-7,1
Privada	696	671	666	652	633	684	711	689	764	9,7
Total (Brasil)	918	893	893	873	851	894	922	900	973	6,0

Fonte: Brasil, MEC/Inep/2000. Evolução do ensino superior, graduação – 1990-1998, 1999.

Comparando as IES públicas e privadas, nos períodos entre 1990 e 1998, observa-se que, das 918 IES existentes no país em 1990, 696 eram privadas, representando um percentual de 75,8%, e, em 1998, das 973 IES existentes no país, 764 eram privadas, representando um percentual de 78,5%, observa-se um crescimento de 2,7%.

O censo Brasil, MEC/Inep de 1999 (tabela 7), demonstra que o ensino superior brasileiro apresenta, em 1999, um total de 1.097 IES, das quais 155 são universidades, 39 centros universitários, 74 faculdades integradas, 813 faculdades/institutos/escolas e 16 centros de educação tecnológica. No conjunto das IES brasileiras, em 1999, as IES privadas representam 82,5% (905) do total das IES, e as universidades privadas representam no universo das 155 IES (públicas e privadas) 53,5%, das 74 faculdades integradas, 97,3% (72) são privadas, das 813 faculdades/institutos/escolas, 87,5% (711) são privadas. Todos os centros de educação tecnológica são públicos e todos os centros universitários são privados.

O ano de 1999 apresenta uma expansão significativa do ensino superior privado. Em 1998, o número de IES privadas no país era de 764 e, em 1999 passou para 905. Uma análise comparativa indica que no período de um ano, as IES privadas tiveram um crescimento de 18,45% superior ao período de 1990-1998 (9,8%).

Tabela 7

Brasil – Instituições de ensino superior (IES) por organização acadêmica – 1999

Instituição	Total	IES privadas	IES públicas	% IES privadas
Universidade	155	83	72	53,5
Centros universitários	39	39	-	100,0
Faculdades integradas	74	72	2	97,3
Faculdades/institutos/escolas	813	711	102	87,5
Centros de educação tecnológica	16	0	16	0,0
Total (Brasil)	1.097	905	192	82,5

Fonte: Brasil, MEC/Inep, Sinopse estatística do ensino superior, graduação – 1999.

Segundo Catani e Oliveira (2000, p. 65), a questão da expansão do sistema começou a ganhar destaque em 1997: “Naquele ano, o MEC anunciava que deveria liberalizar o ensino superior”. Ainda conforme os autores, ao anunciar a liberalização do ensino superior, o MEC, ao mesmo tempo, pretendia “alterar as formas de controle e avaliação, o que veio a ocorrer posteriormente através da implementação de mecanismos de centralização desse processo, em especial através da criação do Exame Nacional de Cursos e da redefinição das bases de credenciamento das instituições” (Catani e Oliveira 2000, p. 65).

Em 2000, o número de IES no país atingiu um total de 1.180 (tabela 8) apresentando um crescimento, em relação a 1999, de 7,6%. As IES privadas em 1999 eram em número de 905, e, em 2000, esse número atingiu 1.004 apresentando um crescimento de 10,9% (tabela 8).

Tabela 8

Brasil – Instituições de ensino superior (IES) por organização acadêmica – 2000

Instituição	Total	IES privadas	IES públicas	% IES privadas
Universidades	156	85	71	54,5
Centros universitários	50	49	1	98,0
Faculdades integradas	90	88	2	98,0
Faculdades/institutos/escolas	865	782	83	90,4
Centros de educação tecnológica	19	0	19	0,0
Total (Brasil)	1.180	1.004	176	85,1

Fonte: Brasil, MEC/Inep, Sinopse estatística da educação superior – 2000.

As IES públicas tiveram seu número reduzido de 1999 para 2000, passando de 192 para 176. As universidades públicas em 1999 eram em número de 72, em 2000, esse número passou para 71. As faculdades integradas públicas, em 1999, eram em número de duas e, em 2000, mantiveram esse número. As faculdades/institutos/escolas públicas passaram de 102, em 1999, para 83, em 2000, diminuindo o seu número. Os centros de educação tecnológica passaram de 16, em 1999, para 19, em 2000, com um crescimento de 18,7%. Em 2000, foi registrado um centro universitário público.

No ensino superior privado, observa-se que o número de universidades privadas passou de 83, em 1999, para 85, em 2000, com um crescimento de 2,4%. Os centros universitários privados em 1999 eram em número de 39, e, em 2000, esse número chegou a 49 com um crescimento de 25,0%. As faculdades integradas privadas passaram de 72, em 1999, para 88, em 2000, o crescimento chegou a 22,2%. As faculdades/institutos/escolas privadas em 1999 eram em número de 711, e, em 2000, esse número era de 782, o crescimento em termos percentuais chegou a 10,0% (tabela 8).

Observa que as IES privadas, em todas as formas de organização acadêmica, apresentaram aumento em seu número de 1999 para 2000, ocorrendo uma expansão do ensino superior privado. O número de IES no Brasil, em 2000, era de 1.180 e as instituições privadas, em seu conjunto, detinham 1.004 instituições, o que representava 93,5% (tabela 8).

Destaca-se ainda que a expansão no setor privado do ensino superior com fins lucrativos, realiza-se com iniciativas empresariais, até mesmo com a participação de empresas multinacionais – como a Fiat, a Ford (Dimenstein, 1999). Em Goiás, as famílias Alves Faria, concessionárias da Coca-Cola, criaram na cidade de Goiânia, a Faculdade Alves Faria (Alfa).

Em que pesem as exigências das políticas públicas (LDB e Plano Nacional de Educação) que elegeram a formação de docentes como um dos eixos capazes de possibilitar a melhoria dos cursos de graduação, nas IES privadas, a importância atribuída à capacitação docente nem sempre tem correspondido às exigências, “poder-se-ia, até mesmo, falar em movimentos contraditórios” (Martins, 2000, p. 47).

Segundo Martins (2000), essa contradição expressa-se nas políticas governamentais implementadas, que exigem a capacitação docente, em especial, aquelas inseridas nos processos de avaliação, como é o caso do exame nacional de cursos (o provão) e a avaliação das condições de ofertas, em que o resultado de qualificação docente influi nas análises para credenciamento e credenciamento das instituições.

Por outro lado, as IES privadas “deparam-se com crescentes restrições para a titulação de seus docentes, seja em decorrência da elevação das exigências para reconhecimento de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, seja pela dificuldade de ingresso nos cursos existentes” (Martins, 2000, p. 47), e sobretudo pela cultura dessas IES que não priorizam a formação de seu quadro docente e têm buscado, no mercado, profissionais já qualificados.

Os órgãos oficiais do governo como o Inep assinalam que “uma das principais preocupações provocadas pela acelerada expansão do ensino superior diz respeito à qualificação do corpo docente que, por sua vez, tem uma relação direta com a qualidade do ensino” (Brasil, MEC/Inep, 2000, p. 5). O eixo adotado para essa qualificação, ainda segundo o referido documento, “é o processo de avaliação desenvolvido pelo MEC, principalmente o ENC e a avaliação das condições de ofertas” (Brasil, MEC/Inep, 2000, p. 5). Das afirmativas acima, apreende-se que os órgãos oficiais não apresentam uma proposta de formação docente *stricto sensu*, mas ao contrário, a implantação de um processo de avaliação e a exigência de docentes qualificados.

A formação docente nas instituições privadas apresenta-se, portanto, de forma emblemática, uma vez que, mediante os processos de avaliações, exige-se das IES um quadro docente com qualificação e não há por parte destas qualquer política de formação

docente. Criam-se, então, mecanismos que objetivam o atendimento das exigências da legislação, dentre eles, de forma mais evidente, a contratação de docentes já qualificados. Conforme Martins (2000, p. 52-53),

as IES particulares, preocupadas em atender aos dispositivos legais de 1/3 de docentes com titulação de mestre/doutor e por não terem experiência em planejamento institucional de capacitação, são levadas, muitas vezes, a contratarem professores titulados sem que haja uma estreita vinculação acadêmica e profissional com a instituição. Realizam a contratação aligeirada de docentes mestres e doutores, sem a preocupação de estabelecer uma política interna de formação docente.

As exigências de titulação docente nas visitas das comissões de avaliações do MEC apresentam abrangências diferenciadas, conforme o curso avaliado⁸.

Feitas essas ressalvas, os dados evidenciam um crescimento da qualificação docente – aqui entendida como posse de titulação, e, nas instituições privadas de ensino superior, por meio de iniciativas dos próprios docentes, sem que haja uma política de formação implementada pela instituição. Conforme estatísticas do MEC/Inep (1999) o percentual de professores sem pós-graduação decresceu, no período de 1990 a 1999, de 34,5% para 16,0%. O percentual de professores especialistas passou de 31,6% para 34,6%; o de professores com mestrado variou de 21,1% para 29,2% e o de professores com doutorado de 12,9% para 20,1% (Brasil, MEC/Inep, 1999).

Em 2000, conforme o censo do MEC/Inep (tabela 9), o total de docentes em exercício e afastados era de 197.712, os graduados representam 31.228 (32,1%), os especialistas 63.503 (32,1%), os mestres 62.123 (31,4%) e os docentes com doutorado 40.707 (20,6%).

⁸ As avaliações *in loco* das condições de ofertas dos Curso de Administração exigem das IES para obter conceito A, no corpo docente, possuir mais de 55% de docentes mestres e/ou doutores, e no mínimo 10% de doutores. O curso de Direito exige para o conceito A, em corpo docente, mais de 50% de docentes com pós-graduação *stricto sensu*.

Tabela 9

**Brasil – Formação de docentes em exercício nas instituições de ensino superior (IES)-
2000**

Categoria administrativa	Docentes em exercício					
	Total	Sem graduação	Graduados	Especialistas	Mestres	Doutores
Pública	88.154	84	13.482	19.337	26.945	28.306
Federal	50.165	17	7.879	8.201	17.321	16.747
Estadual	33.730	65	4.910	9.025	8.578	11.152
Municipal	4.259	2	693	2.111	1.046	407
Privada	109.558	67	17.746	44.166	35.178	12.401
Particular	51.380	24	8.348	21.826	16.119	5.063
Com.Conf.fil	58.178	43	9.398	22.340	19.059	7.338
Total (Brasil)	197.712	151	31.228	63.503	62.123	40.707

Fonte: Brasil, MEC/Inep – Sinopse estatística da educação superior – 2000.

As IES privadas absorvem um número significativo de docentes – em 2000, de um universo de 197.712 docentes, 109.588 (55,4%) estavam nas instituições privadas e nas públicas 88.154 (44,6%). Em relação aos docentes mestres e doutores o maior percentual desse universo encontravam-se nas instituições públicas: de 88.154 docentes, 26.945 (30,0%) eram mestres e 28.306 (32,1%) doutores. As federais de 50.165 docentes, 8.201 (16,3%) eram especialistas, 17.321 (34,5%) eram mestres e 16.747 (33,3%) doutores. As privadas Comunitárias/confessionais/filantrópicas possuíam 58.178 docentes, com 22.340 (38,4%) especialistas, 19.059 (32,7%) mestres e 7.338 (12,6%) doutores. Nas privadas, particulares⁹, encontravam 51.380 docentes, assim distribuídos: 21.826 especialistas (42,5%) 16.109 (31,4%) mestres e 5.063 (9,9%) doutores.

Em relação a pós-graduados *stricto sensu* (mestres e doutores), de um número 102.830 docentes o maior contingente encontrava-se nas IES públicas 55.251 (53,7%) e nas privadas 47.579 (46,3%).

Os dados acima evidenciam que as IES públicas realizaram esforço para qualificação do corpo docente, o que não ocorreu com o setor privado, em seu conjunto.

A tabela 10 especifica a qualificação docente nas IES privadas com fins lucrativos, em 1999 e 2000.

⁹ O Inep usa a denominação *privada particular* para referir-se à IES privada com fins lucrativos (nomenclatura usada nesta pesquisa). A denominação comunitárias, confessionais e filantrópicas referem-se às instituições privadas sem fins lucrativos.

Tabela 10

Brasil – Qualificação docente nas instituições de ensino superior privadas com fins lucrativos em 1999 e 2000

Qualificação	Docentes 1999*		Docentes 2000*	
	Número	%	Número	%
Sem graduação	37	0,1	67	0,1
Graduado	15.153	16,3	17.746	16,2
Especialista	41.568	44,9	44.166	40,3
Mestre	26.618	28,6	35.178	32,1
Doutor	9.577	10,3	12.401	11,3
Total	92.953	100,00	109.558	100,00

Fonte: Elaborada com base nos dados de Brasil – MEC/Inep. Sinopse estatística do ensino superior – graduação – 1999 e 2000.

* O Censo MEC/Inep de 1999 informou as funções docentes em exercício, enquanto que o Censo de 2000 informou as funções docentes em exercício e afastados.

No ano de 1999, o censo do MEC/Inep (tabela 10) apresentou um total de 92.953 docentes em exercício, sendo 15.153 (16,3%) graduados. Em 2000, o número de docentes, em exercício e afastados, no país era de 109.558, com 17.746 (16,2%) graduados. Os especialistas, em 1999, eram 41.568 (44,9%) e em 2000 passou para 44.166 (40,3%). Os mestres, em 1999, eram em número de 26.618 (28,6%); em 2000, passaram para 35.178 (32,54%) e os doutores em 1999 eram em número de 9.577 (10,30%) e em 2000, passaram para 12.401 (11,31%). Em termos percentuais, a maioria dos docentes das IES privadas eram especialistas, em 1999 – 44,9% e em 2000 – 39,5%.

O percentual de professores mestres nas IES privadas aumentou, passando de 28,63 (26.618), em 1999, para 32,1% (35.178), em 2000. Também o percentual de docentes doutores nas IES privadas aumentou de 10,3% (9.577), em 1999, para 11,3% (12.401) em 2000. Em percentuais de crescimento de 1999 para 2000 os docentes mestres foram os que apresentaram o maior crescimento nas IES privadas no Brasil.

Afigura-se, nas IES privadas com fins lucrativos, a contratação de professores já titulados e aposentados pelas IES públicas, mais especificamente das universidades federais, com o objetivo de atender às exigências das políticas governamentais, no que se refere à qualificação do quadro docente. Esse processo, segundo Martins (2000), apresenta algumas implicações, que merecem destaque, como a falta de envolvimento dos docentes recém-contratados com o projeto da IES privada, o não-investimento das IES em

qualificação de docentes, a falta de um plano de carreira que contemple a formação docente, dentre outras.

Nas palavras de Martins (2000, p. 53), “as IES privadas têm exercido a prática de contratarem professores para cumprir essas exigências legais, o que na maioria das vezes, são titulados que desenvolvem atividades em outras instituições, com pouco envolvimento com o projeto das instituições”.

As IES privadas com fins lucrativos não têm realizado esforços para estabelecer programas de qualificação docente em suas sedes, ou mesmo incentivo aos docentes para sua formação. A esse respeito, é elucidativa a afirmação de Durham (1993):

o fato decorre da própria velocidade da expansão do ensino superior, no período em que ocorre esse processo, não havia pessoal qualificado em número suficiente para suprir as necessidades de ampliação do sistema, nem oferta de cursos de pós-graduação era capaz de absorver o contingente de professores de ensino superior. Enquanto algumas universidades federais e estaduais e outras poucas universidades católicas e instituições laicas realizaram esforço continuado de qualificação do corpo docente, mediante programas da CAPES, o mesmo não ocorreu com o setor privado em seu conjunto.

Ressalte-se, ainda, a predominância nas IES privadas de professores em regime de trabalho como horista, o que constitui uma das dificuldades para a participação dos docentes nos programas de capacitação.

O percentual dos docentes horistas nas IES privadas é ainda muito acentuado, embora exista a preocupação em atender às exigências das comissões de especialistas do MEC, que tem solicitado das IES docentes em tempo integral, nos processos de autorização de cursos e de verificação das condições de ofertas. A tabela 11 indica a distribuição dos docentes por natureza de contrato nas IES públicas e privadas.

Tabela 11

**Brasil – Regime de trabalho dos docentes nas instituições de ensino superior (IES) –
categoria administrativa – 2000**

Categoria administrativa	Total	Tempo integral	%	Tempo parcial*	%
Públicas	88.154	66.724	75,7	21.430	24,3
Federal	50.165	42.599	84,9	7.566	15,1
Estadual	33.730	23.381	69,3	10.349	0,7
Municipal	4.259	744	17,5	3.515	82,1
Privadas	109.558	18.121	16,5	91.437	83,5
Particular	51.380	7.609	14,8	43.771	85,1
Conf.fil.com.	58.178	10.512	18,1	47.666	82,0
Total (Brasil)	197.712	84.845	43,0	112.867	75,2

Fonte: Elaborada com base em dados –Brasil, MEC/Inep, Sinopse estatística da educação superior – 2000

*No regime de trabalho tempo parcial estão incluídos os docentes horistas.

Pelos dados da tabela 11 pode-se apreender que o processo de expansão do ensino superior privado tem como base o contrato de docentes em regime de tempo parcial (horistas), ou seja, de um universo de 197.712 docentes no Brasil, em 2000, 112.867 (57,1%) exerciam trabalho em tempo parcial.

As IES públicas (federais e estaduais) possuem como característica básica o regime de trabalho docente em tempo integral. Nas federais, de 50.165 docentes, em 2000, 42.599 (85,0%) atuavam em regime de trabalho integral. Nas estaduais, de 33.730 docentes, 23.381 (69,3) atuavam em tempo integral. Nas IES privadas a realidade é outra. No Brasil, em 2000, de um total de 109.558 docentes nas IES privadas apenas 18.121 (16,5%) trabalhavam em tempo parcial e a maioria 91.437 (83,5%), exerciam atividades como horistas.

As privadas particulares detinham 51.380 docentes sendo que a maioria 43.771 (85,2%) trabalhavam em tempo parcial e apenas 7.609 (14,8%) exerciam atividades em tempo integral.

As privadas confessionais/filantrópicas e comunitárias de 58.178 docentes, também a maioria 47.666 (81,9) possuíam tempo parcial e em tempo integral possuíam 10.512 (18,1%).

Para Martins (2000, p. 51), essa realidade demonstra a fragilidade da pesquisa nas IES privadas com fins lucrativos: “O sistema privado de ensino superior tem sido historicamente vocacionado para a oferta de uma formação profissionalizante, a pesquisa

não constitui um objeto de demanda real da clientela em função da qual o sistema se organiza e se viabiliza economicamente”.

Diante de tal realidade, os docentes das IES privadas com fins lucrativos não encontram condições adequadas para uma maior reflexão e envolvimento com a instituição em que desenvolvem suas atividades, a qual mercantiliza as práticas e concepções educativas.

As análises desenvolvidas neste item têm como objetivo situar e desvelar o cenário atual das diversas tendências do ensino superior privado no Brasil, coadunando-se com as múltiplas solicitações das especificidades regionais, que, embora percebidas no conjunto como elementos encadeados de um mesmo processo, guardam as diversidades inerentes as IES privadas, com fins lucrativos, em busca de uma consolidação de sua hegemonia no setor.

Sobre a busca dessa hegemonia no setor, vale ressaltar as análises de Sguissardi (2000), as quais colocam, de forma elucidativa, as tendências privatistas da educação superior brasileira, ao apresentar o estudo realizado pelo Banco Mundial, em 1994. A esse respeito, Silva Jr. e Sguissardi (2000, p. 180) assinalam: “o ensino superior privado tornou-se hegemônico, até em termos de clientela, passando de 25 a 30% nos anos 60 para aproximadamente 70% dos efetivos discentes nesse nível, nos anos 90”.

Nesse contexto, observa-se uma verdadeira reforma da educação superior no Brasil, com o direcionamento das políticas educacionais, implementadas sob o comando do MEC, mas em perfeita sintonia com as orientações da reforma do Estado, e dos organismos multilaterais (FMI, Bird, dentre outros).

Segundo Catani e Oliveira (2000, p. 65), “esse crescente domínio das instituições particulares está ocorrendo, em grande parte, porque o ensino superior já é considerado um dos negócios mais lucrativos do país, evidenciado pela rápida expansão do mercado educacional brasileiro”.

2.2 O ensino superior privado em Goiás nos anos 90 – políticas de expansão

Goiás situa-se hoje, no cenário econômico nacional, como um dos estados mais competitivos do Brasil (Economia & Desenvolvimento, 2000, n. 5, p. 18). Coloca-se em nono lugar no *ranking* dos estados brasileiros e apresenta um potencial de crescimento

contínuo, que pode ser observado mediante análise de seu produto interno bruto (PIB), que, em 1997, representou R\$ 25,9 bilhões. Conforme estimativas da Secretaria de Planejamento Goiás (Seplan)/Superintendência de Estatística, Pesquisa e Informação de Goiás (Sepin) (Goiás, Seplan-GO/Sepin/1999), esse indicador continuou apresentando crescimento significativo, e, no ano de 1998, o total do produto interno bruto estadual elevou-se para R\$ 26,7 bilhões. O estado vem apresentando crescimento efetivo superior ao PIB do Brasil – enquanto o produto interno nacional representou 6%, o PIB estadual teve um crescimento real de 11,35% (Goiás, Seplan-GO/Sepin, 1999).

O desempenho do PIB no estado vem acompanhado de uma diversificação em sua economia, que antes girava em torno do setor agropecuário e, em 2001, destacam-se o setor de serviços, (telecomunicações, energia elétrica, educação, saúde, turismo, hospitalidade), bem como um crescimento rápido do agronegócios. Nesse caso, soma-se a produção primária com a transformação de matérias-primas, o que agrega valor e melhora o desempenho econômico do estado (Economia & Desenvolvimento, 2000).

Esse cenário apresenta-se atrativo para investimentos no estado. Destacam-se nesses empreendimentos, em Catalão, a fábrica da Mitsubshi, em Rio Verde, a Perdigão e a Gessy Lever. Soma-se também a favor de Goiás a posição geográfica estratégica para distribuição de produtos em todo Brasil (Simonsen Associados, 2000).

O desenvolvimento econômico de Goiás e o direcionamento das políticas públicas desencadeadas pelo governo federal encaminham-se para um processo de expansão do ensino superior privado, com fins lucrativos, ocorrido no estado, sobretudo na segunda metade da década de 1990, após a promulgação da Lei nº 9.394/96 e o Decreto nº 2.306/98 (revogado pelo Decreto nº 3.860/01), que possibilitaram um processo de “flexibilização, de avaliação e de acirramento da competição entre as IES” (Dourado e Oliveira, 2000, p. 87).

Tais mudanças podem ser observadas por meio do censo da educação superior na Região Centro-Oeste, que demonstra um crescimento significativo do número de alunos matriculados no terceiro grau, em Goiás, no decorrer da década de 1990. No ano de 1991 o número de estudantes nos cursos de graduação era de 35.301 e em 1999, saltou para 57.634, o que representa um crescimento de 61,25% (Brasil, MEC/Inep., 2000).

No que se refere ao número de IES, Goiás no ano de 1991 tinha 31 IES, dentre as quais três universidades, nove autarquias estaduais, onze faculdades municipais e oito instituições isoladas de ensino superior privado (quadro 2).

Quadro 2

Goiás - Instituições de ensino superior, ano - 1991.

Quantidade	Especificação	Nome	Localização
3	Universidades	Universidade Católica de Goiás Universidade Federal de Goiás Universidade Estadual de Anápolis ¹⁰	Goiânia Goiânia Anápolis
9	Autarquias estaduais	Faculdade de Filosofia Cora Coralina Faculdade de Educação, Ciências e Letras Faculdade de Educação, Ciências e Letras Faculdade de Educação, Ciências e Letras Faculdade de Educação, Ciências e Letras Escola Superior de Educação Física ¹¹ Faculdade de Educ. Ciências e Letras Ilmosa Saad Fayad Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Morrinhos Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Quirinópolis	Goiás Porangatu Goianésia Itapuranga Iporá Goiânia Formosa Morrinhos Quirinópolis
11	Faculdades municipais	Faculdade de Ciências Humanas de Anicuns Faculdades Integradas do Planalto Central Faculdade de Administração de Mineiros Faculdade de Pedagogia de Mineiros Faculdade de Filosofia de Rio Verde Escola Superior de Ciências Humanas de R. Verde Escola Superior de Ciências Agrárias de R. Verde Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Itumbiara Faculdade de Ciências Agrárias de Itumbiara Faculdade de Administração de Itumbiara	Anicuns Luiziânia Mineiros Mineiros Rio Verde Rio Verde Rio Verde Goiatuba Itumbiara Itumbiara Itumbiara
8	Instituições isoladas de ensino superior privadas	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Vale do S. Patrício Faculdade de Odontologia João Prudente Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão Faculdade de Direito de Anápolis Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas Sociedade Objetivo de Ensino Superior Centro de Ensino Superior de Jataí Centro de ensino Superior de Catalão	Ceres Anápolis Anápolis Anápolis Goiânia Goiânia Jataí Catalão
Total geral de IES		31	

Fonte: Goiás, Seplan, 1992.

O número de 31 IES foi mantido em Goiás até o ano de 1996, quando o estado entrou no grande *boom* expansionsita, após a promulgação da Lei nº 9.394/96 e os decretos

¹⁰ A Universidade Estadual de Anápolis (Uniana) criada pelo decreto estadual nº 3.355/90, em 16 de abril de 1999, mediante lei estadual nº 13.456/99 passou a denominar-se Universidade Estadual de Goiás (UEG).

¹¹ A Esefego, com a criação da UEG, em 1999, foi incorporada a essa instituição, como unidade universitária.

dela decorrentes, e se encaminhou uma clara política de expansão do sistema superior de ensino, em específico das IES privadas. No censo de 1999 (Brasil, MEC/Inep) o número de IES no estado de Goiás era de 42, apresentando um crescimento de 78,8%. Desse universo as IES privadas eram em número de 29. O quadro 3 apresenta as IES privadas no estado de Goiás no final da década de 1990 (1999). Os dados oficiais (Brasil, MEC/Inep, 1999) não incluem duas universidades com sede em outro estado (Universo e Unip) que apresentam expansão no município. A Universo estabeleceu-se em Goiânia em 1996 e a Unip, em 1999.

Quadro 3
Goiás – Instituições de ensino superior (IES) privadas – 1999

Cidade	Mantenedora	Nome da IES
Goiânia	Associação Goiana de Ensino Sociedade Objetivo de Ensino Superior Centro Tecnológico Cambury Associação de Educação e Cultura de Goiás Centro Educacional Alves Faria Ltda Associação Salgado Oliveira de Educação e Cultura (Asoec) Sociedade Unificada Paulista de Ensino Renovado Objetivo (Supero) Sociedade Goiana de Cultura	Faculdade Anhangüera Faculdade Objetivo Faculdade Cambury Faculdade Padrão de Ciências Humanas Faculdade Alfa Universidade Salgado Oliveira Universidade Paulista (Unip) Universidade Católica de Goiás
Anápolis	Associação Educativa Evangélica Fundação São Miguel Arcanjo	Faculdade Evangélica Faculdade de Filosofia São Miguel Arcanjo
Aparecida de Goiânia 2	Associação Educativa N. S. Aparecida	Faculdade. Nossa Senhora Aparecida Faculdade Alfredo Nasser
Rio Verde	Fundação Ensino Superior de Rio Verde	Escola Sup. de Ciências Agrárias de Rio Verde Escola Sup. de Ciências da Saúde de Rio Verde Escola Sup de Educ. Ciên. e Letras de R. Verde Fundação Ensino Superior de R. Verde
Itumbiara	Comunidade Evangélica Luterana S. Paulo Associação Itumbiareense de Ensino	Faculdades Integradas do Planalto Central Fac. de Filosofia Ciências e Letras de Itumbiara Fac. de Administração de Empresa de Itumbiara Faculdade de Ciências Agrárias de Itumbiara Faculdades Unidas de Itumbiara
Catalão	Associação Catalana de Educação	Centro de Ensino Superior de Educação
Caldas Novas	Associação . Ensino de Caldas Novas	Faculdade de Caldas Novas
Jussara	Centro de Ciências de Jussara	Faculdade de Jussara
Piracanjuba	Centro Ensino Superior de Piracanjuba	Faculdade de Piracanjuba
Valparaíso	Centro de Ensino Superior do Brasil	Instituto de Ciências Sociais e Humanas
Rubiataba	Coop. de Ensino Superior de Rubiataba	Fac. de Ciências e Educação de Rubiataba
Trindade	Associação Trindadense de Educação	Instituto Aphonsiano de Ensino Superior

Fonte: Elaborado com base em dados de Brasil, MEC/Inep, Sinopse estatística da educação superior – 1999.

Das IES existentes em Goiás em 1999, a UCG é confessional católica sem fins lucrativos. São confessionais evangélicas: a Faculdade Evangélica de Anápolis, cuja

mantenedora é Associação Educativa Evangélica e as IES que possuem como mantenedora a Comunidade Evangélica Luterana de São Paulo: Faculdades Integradas do Planalto Central, Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Itumbiara, Faculdade de Administração de Empresa de Itumbiara e Faculdade de Ciências Agrárias de Itumbiara, todas localizadas na cidade de Itumbiara-GO.

As matrículas no estado, segundo o censo MEC/Inep, apresentaram no ano de 1999 um universo de 57.634 matrículas em graduação. As IES públicas foram responsáveis por 22.628 (39,3%) e as IES privadas por 35.006 (60,7%), das matrículas em graduação.

Tabela 12

Goiás – Matrículas em curso de graduação, por categoria administrativa das instituições de ensino superior (IES) – 1999

Natureza da IES	Total	Matrículas capital	%	Matrículas Interior	%
Públicas	22.628	9.931	29,4	12.697	53,2
Federal	11.713	9.317	29,6	2.396	10,0
Estadual	9.008	614	1,8	8.394	35,2
Municipal	1.907	-	-	1.907	7,6
Privadas	35.006	23.839	70,6	11.167	46,8
Particular	11.915	4.087	12,1	828	32,80
Com/conf/fil.	23.091	19.752	58,5	3.339	14,0
Total (Goiás)	57.634	33.770	100,0	23.864	100,0

Fonte: Brasil, MEC/Inep – Sinopse estatística do ensino superior – graduação 1999.

As instituições privadas, em 1999, possuíam 35.006 matrícula no estado, sendo que 23.839 (68,1%) estavam na capital e, no interior, 11.167 (31,9%). Do total de matrículas na capital, as IES privadas detinham 23.839 (70,6%) e as instituições particulares detinham 4.087 (12,1%) e as confessionais/comunitárias/filantrópicas possuíam 19.752 (58,5%). Ressalte-se que no censo do MEC/Inep, não estão computadas as matrículas da Universo e da Unip, e sua inclusão alteraria de forma significativa a magnitude dos dados.

No interior do estado (tabela 12) em 1999, as matrículas estavam assim distribuídas: as instituições públicas detinham 12.697 (53,2%) do total das matrículas (23.864), as instituições públicas federais, 23.864 possuíam 2.396 (10,0%), as estaduais possuíam 8.394 (35,2%) e as municipais detinham 1.907 (7,6%) das matrículas no interior do estado.

A instituições privadas, em 1999, do total de matrículas no interior (23.864) detinham 11.167 (31,9%). As particulares, do universo de 23.864 matrículas no interior do estado, detinham 7.828 (32,8%) e as confessionais/comunitárias/filantrópicas, 3.339 (14,0%).

No ano de 2000, verifica-se um crescimento das matrículas em Goiás, nas IES privadas. Conforme censo do MEC/Inep, as matrículas passaram de um total de 57.634, em 1999, para 72.769, em 2000 (tabela 12), com um crescimento representativo de 26,3%. Observa-se ainda, conforme tabela 12 que esse crescimento ocorreu com maior ênfase no setor privado de ensino superior. As matrículas nas instituições públicas passaram de 22.628, em 1999, para 25.845, em 2000, crescendo 14,2%, e nas IES privadas, passaram de 35.006, em 1999, para 46.924, em 2000, com um crescimento das matrículas nas IES privadas de 34,0%.

Tabela 13

Goiás – Matrículas em curso de graduação, por categoria administrativa das instituições de ensino superior – 2000.

Natureza da IES	Total	Matrículas capital	%	Matrículas interior	%
Públicas	25.845	10.556	23,76	15.289	54,01
Federal	12.403	9.788	22,0	2.615	9,2
Estadual	11.372	768	1,7	10.604	37,5
Municipal	2.070	-	-	2.070	7,3
Privadas		33.869	76,2	13.051	46,1
Particular	46,9	7.213	16,2	9.905	37,8
Com/Conf/fil	24	26.656	60,0	3.146	11,1
	17,1				
	22				
	29.802				
Total (Goiás)	72.769	44.425	100,0	28.34	100,0

Fonte: Brasil, MEC/Inep – Sinopse estatística da educação superior – 2000.

A tabela 13 indica também que no ano de 2000 o maior número de matrículas em Goiás encontravam-se na capital do estado, 44.656 (61,0%), e no interior, estavam 28.340 (39,0%).

No entanto, os dados acima não consideraram as duas IES privadas com fins lucrativos situadas em Goiânia (Universo e Unip), o que aumenta, a concentração, de matrículas na capital. Em 2001, só a Universo possuía mais de 8.000 alunos (Universo,

entrevista 4). Conforme censo MEC/Inep 2000, na capital, as IES particulares possuíam, em 2000, um número de 7.213 matrículas, número inferior ao número de matrículas da Universo. A este número deve-se somar também as matrículas da Unip.

Aliado a essa expansão ressaltou-se, ainda, que os cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior privadas com fins lucrativos, com exceção da Unip, estão concentrados nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas, em sua maioria, destacando-se os cursos de Administração, com diversas habilitações, de Direito, de Ciências Contábeis e Pedagogia.

Com referência à docência no ensino superior, Goiás, segundo censo do MEC/Inep, em 1999, possuía um total de 4.310 docentes, 2.035 (43,9%) estavam nas IES públicas, sendo: 328 (16,1%) graduados, 876 (43,0) especialistas, 507 (24,9%) mestres e 323 (15,9%) doutores. Desse universo, estavam nas federais 1.166, assim distribuídos: graduados 201 (17,2%), especialistas 260 (22,3), 396 mestres (34,0%) e 308 (26,4%) doutores. Nas IES estaduais, de 719 docentes, 87 (12,1%) eram graduados, 531 (78,9%) especialistas, noventa (12,5%) mestres e onze (1,5%) doutores. As IES municipais possuíam um total de 150 docentes, sendo quarenta (26,7%) graduados, 85 (56,7%) especialistas, 21 (14,0%) mestres e quatro (2,7%) doutores.

Nas IES privadas, em 1999 (tabela 14), de um total de 2.275 docentes, 631 (27,7%) estavam nas IES particulares, sendo 86 (13,6%) graduados, 376 (59,6%) especialistas, 149 mestres (23,6%) e vinte (0,3%) doutores. As IES confessionais, comunitárias e filantrópicas possuíam um total de 1.644 docentes, com 304 (18,5%) graduados, 792 (48,2%) especialistas, 417 (25,3%) mestres e 131 (8,0) doutores.

Tabela 14

Goiás – Nível de formação de docentes por categoria administrativa – 1999

Natureza	Total	Grad.	%	Esp.	%	Mestres	%	Doutores	%
Públicas	2.035	328	16,1	876	43,0	507	24,91	323	15,9
Federal	1.166	201	17,2	260	22,3	396	33,96	308	26,4
Estadual	719	87	12,1	531	73,8	90	12,51	11	1,5
Municipal	150	40	26,6	85	56,6	21	14,00	4	2,6
Privadas	2.275	390	17,1	1.168	51,3	566	24,87	151	6,6
Particular	631	86	13,6	376	59,6	149	23,61	20	3,1
Com/conf/fil	1.644	304	18,5	792	48,1	417	25,36	131	8,0
Total (Goiás)	4.310	718	100,0	2.044	100,0	1.073	100,0	474	100,0

Fonte: Brasil, MEC/Inep – Sinopse estatística do ensino superior, graduação – 1999.

Em 2000, o Censo MEC/Inep, indica que Goiás possuía um total de 5.231 docentes. Desse universo, as IES públicas tinham um total de 2.464 docentes (47,1%) e as privadas 2.767 (52,8%), conforme tabela 15.

Tabela 15

Goiás – Nível de formação de docentes por categoria administrativa – 2000

Natureza	Total	Grad.	%	Esp.	%	Mestres	%	Doutores	%
Públicas	2.464	424	17,2	1.034	47,0	644	26,1	362	14,7
Federal	1.273	198	15,5	267	21,0	470	36,9	338	26,5
Estadual	936	134	14,3	652	69,7	134	14,3	16	1,7
Municipal	255	92	37,0	115	45,1	40	15,7	8	3,1
Privadas	2.767	620	24,4	1.295	46,8	692	25,0	160	5,8
Particular	937	75	8,0	561	60,0	255	27,3	44	4,7
Com/conf/fil.	1.832	545	29,7	734	40,1	437	23,8	116	6,3
Total (Goiás)	5.233	1.044	100,0	2.329	100,0	1.336	100,0	552	100,0

Fonte: Brasil, MEC/Inep – Sinopse estatística da educação superior – 2000.

Nas IES públicas, de 2.464 docentes, 424 (17,2%) eram graduados, 1.034 (42,0%) especialistas, 644 (26,1%) mestres e 362 (1,7%) doutores. As instituições públicas federais possuíam 1.273 docentes, cuja a maioria era mestres 470 (36,7%) e doutores 338 (26,5%).

Nas IES públicas estaduais a maioria de seus docentes eram especialistas, de 936 docentes, 652 (69,6%) eram especialistas e também as públicas municipais possuíam um quadro docente formado em sua maioria por especialistas, com um total 255 docentes, 115 (45,1%) eram especialistas.

As IES privadas em Goiás, conforme tabela 15, possuíam, em 2000, 2.767 docentes e sua maioria, 1.295 (46,9%) era de especialistas. O número de mestres, 692 (25,1%) e de doutores 160 (5,8%) ainda era reduzido. Nas IES particulares, de 935 docentes, 561 (60,0%) eram especialistas representando também a maioria de seu quadro. Os mestres eram em número de 255 (27,3%) e os doutores de 44 (4,7%). As comunitárias/confessionais/filantrópicas também possuíam a maioria de seu quadro docente de especialistas, em um total de 734 (40,1%) e os mestres eram em número de 437 (23,8%) e os doutores 116 (6,3%).

O quadro docente apresentado pelas estatísticas oficiais (Brasil, MEC/Inep, 2000) não têm computado as duas IES, com sede em outros estados e estabelecidas em

Goiânia, a Universo e a Unip, que possuíam um número significativo de docentes, sinalizando que esse universo no estado de Goiás é bem maior.

Com referência às IES privadas, em Goiás, existe a mesma tendência observada em nível nacional, ou seja, as IES privadas contavam com um corpo docente formado, em sua maioria, por especialistas.

O quadro tende a apresentar mudanças, uma vez que as IES privadas, mediante as exigências da Lei nº 9.394/96 e aos processos de verificação das condições de ofertas, *in loco*, têm procurado alterar essa situação e buscam docentes já qualificados no mercado. Essas exigências levam os docentes das IES privadas com fins lucrativos, a procurar alternativas de formação *stricto sensu*, em que pese a inexistência de uma política de formação docente concreta pelas IES privadas.

Também em referência à forma de trabalho, os docentes nas IES privadas com fins lucrativos, em Goiás, em sua maioria eram horistas; em 1999, de um total de 4.310 docentes em Goiás, 2.332 (54,1%) trabalham em tempo integral, 698 (16,2%) em tempo parcial e 1.280 (29,7%) eram horistas (tabela 16).

Nas IES públicas, em Goiás, no ano de 1999, de um total de 2.035 docentes, 1.256 (53,8%) atuava em regime de tempo integral, 420 (60,14%) parcial e 359 (28,0%) eram horistas. Esse quadro nas IES privadas era de 1.076 docentes (46,1%) em regime integral, 278 (39,8%) em tempo parcial e 921 (72,0%) eram horistas. Nas particulares, de 631 docentes, 115 (18,2%) atuavam em tempo integral, 116 (18,4%) em tempo parcial e quatrocentos (63,4%) eram horistas.

Verifica-se, conforme tabela 16, que o quadro docente nas IES privadas particulares era praticamente formado por horistas.

Tabela 16

Goiás – Regime de trabalho de docentes por categoria administrativa – 1999

Natureza da IES	Total	Tempo Integral	%	Tempo Parcial	%	Horista	%
Públicas	2.035	1.256	53,85	420	60,2	359	28,0
Federal	1.166	1.033	44,3	133	19,0	-	-
Estadual	719	207	8,9	241	34,5	271	21,2
Municipal	150	16	0,7	46	6,6	88	6,9
Privadas	2.275	1.076	46,1	278	39,2	921	72,0
Particular	631	115	4,9	116	16,6	400	31,2
Com/Conf/fil.	1.644	961	41,2	162	23,2	521	40,7
Total (Goiás)	4.310	2.332	100,0	698	100,0	1.280	100,0

Fonte: Brasil, MEC/Inep, Sinopse estatística do ensino superior, graduação – 1999

Em Goiás, o número de funções docentes em exercício na educação superior é extremamente emblemático, e certamente traduz as disputas nesse nível de ensino no que concerne à organização acadêmica e ao regime de trabalho. No setor público, há um predomínio, sobretudo, no seguimento federal, de funções docentes em tempo integral, o que configura, em tese, condições objetivas de trabalho diante da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

De outro lado, o setor privado com fins lucrativos, cuja lógica configura-se pela evidente mercantilização, apresenta o predomínio de funções docentes em regime de trabalho em tempo parcial e horista. Em 2000, conforme tabela 17, de 2.430 docentes em tempo parcial existentes no estado, 1.608 (74,4%) estavam nas IES privadas (particulares, confessionais/comunitárias/filantrópicas), o que certamente produz uma feição institucional voltada para as atividades de ensino, em detrimento da pesquisa. Desse universo de 1.608 docentes, as instituições privadas particulares detinham 935 (51,7%) docentes, com 354 (37,9%) docentes em regime de trabalho integral e 581 (62,1%) docentes em regime de trabalho parcial.

As IES públicas, em 2000, de um total de 2.464 docentes no estado, absorviam 1.642 (66,63) em regime de trabalho integral. As universidades federais possuíam de um total de 1.273 docentes no estado, 1.147 (90,1%) atuavam em regime integral de trabalho e apenas 126 (9,9%) de seus docentes em regime parcial (tabela 17).

Tabela 17

Goiás – Regime de trabalho de docentes, por categoria administrativa – 2000

Natureza da IES	Total	Tempo integral	%	Tempo Parcial	%
Publicas	2.464	1.642	58,6	822	33,8
Federal	1.273	1.147	41,0	126	5,2
Estadual	936	463	16,5	473	19,5
Municipal	256	32	1,1	223	9,1
Privadas	2.767	1.159	41,4	1.608	74,4
Particular	935	354	12,6	581	23,9
Com/Conf/fil.	1.832	805	28,7	1.027	42,3
Total (Goiás)	5.231	2.801	100,0	2.430	100,0

Fonte: Brasil, MEC/Inep, Sinopse estatística da educação superior – 2000.

A expansão do ensino superior privado com fins lucrativos, em Goiás, ocorre, nesse sentido, com um processo de abertura de IES em todo o estado com aumento significativo de número de vagas, docentes na maioria horistas, sem um plano de qualificação para esses profissionais. As informações oficiais do MEC/Inep revelam, no estado de Goiás, a mesma lógica estabelecida no país, que, guardadas suas especificidades regionais, faz parte de um processo nacional que se desencadeou mediante as políticas públicas para o setor de educação.

2.3 Resignificação da identidade das IES privadas – processo de acirramento concorrencial, de competitividade, de flexibilização e de avaliação

A expansão do ensino superior privado no Brasil redirecionou a feição das IES privadas com fins lucrativos, especialmente na segunda metade dos anos 90, por meio de alterações em sua identidade institucional, resultantes de um processo de acirramento concorrencial, fruto da mercantilização do setor, e de sua reconfiguração, mediante as políticas desenvolvidas para o sistema superior de ensino.

As referidas IES foram instadas a tornar cada vez mais explícita a sua natureza privada, sobretudo no que se refere ao corpo docente, às estruturas físicas modernas, ao perfil concorrencial, à formação flexível e direcionada para o mercado, adequando-se à lógica empresarial e se aproximando da idéia de empresa empreendedora, com capacidade

de se revelar eficiente e eficaz, em um cenário de concorrência acirrada e, assim, garantir legal e economicamente seu espaço no mercado. Na atual conjuntura, há um movimento de ressignificação da identidade das IES, uma vez que sua natureza privada não é novidade, pois sempre esteve presente nestas IES.

A diferença é que, em que pesem suas diversidades essas instituições sofrem, em seu conjunto, alterações significativas, mediante as exigências e ações governamentais, e demonstram seu propósito de se transformarem em efetivas empresas, revelando seu perfil mercadológico.

Desvelar a identidade privada das IES, requer o entendimento de suas especificidades e heterogeneidades, que ocorrem de forma ordenada no conjunto das políticas públicas para esse setor.

Para melhor compreensão dessa reconfiguração, este estudo identifica as mudanças ocorridas em dois movimentos: o primeiro refere-se a sua aproximação do mercado, assumindo a identidade de grande empresa e assim se convertendo em *organização social*¹², refletindo na mercantilização da educação superior e um movimento de acirrada concorrência interinstitucional.

O segundo movimento ocorre mediante as políticas governamentais, sobretudo a partir da promulgação da Lei nº 9.394/96 e dos decretos dela decorrentes, com a implementação de mecanismos de avaliação e controle do sistema, por meio do ENC, averiguações *in loco* para os processos de autorização de cursos e credenciamento, promovendo mudanças significativas no perfil dessas IES.

2.4 Ressignificação da identidade das IES – primeiro movimento: aproximação do mercado – as IES como *organização social*

Para desenvolver a abordagem sobre o processo de aproximação da IES privadas ao mercado e a ressignificação de sua identidade como organização social, este estudo reporta-se a Marilena Chauí (1998, 1999), cuja análise centra-se no ensino superior realizado em universidades, que se configuram de acordo com duas concepções – a universidade como instituição social e a universidade como organização social. A primeira,

¹² O conceito de organização social será explicitado no item 2.4.

a universidade como *instituição social*, volta-se para o interesse público, segue o modelo de educação como direito social e de cidadania e torna indispensável a idéia de democracia e de democratização do saber. A segunda, a universidade como *organização social*, concebe a educação como um direito do consumidor, uma mercadoria, que pode ser disputada no mercado – competitivo, flexível.

As IES privadas, tanto as estruturadas em universidades como em faculdades, seguem a lógica presente no modelo de organização social, na concepção de Chauí (1998 e 1999). Neste trabalho, o conceito de *organização social*¹³ será utilizado para analisar as IES privadas, especialmente as IES privadas com fins lucrativos.

A aproximação das IES privadas ao mercado e a explicitação de sua natureza essencialmente privada, na sociedade brasileira, têm como suporte a proposta de reforma do Estado, cujo principal articulador foi Bresser Pereira¹⁴ que estabeleceu uma reconceituação da educação, voltada para o mercado, qualificadora, concorrencial. Com essa *ressignificação*, as IES tornaram-se mais atrativas para investimentos empresariais, e as IES privadas com fins lucrativos já existentes procuraram reconfigurar-se para melhor adequar-se às demandas e às políticas para o sistema superior de ensino, desenvolvidas no Brasil, a partir da segunda metade dos anos 90.

Assim, reconhecendo que a história do ensino superior é marcada pelo tempo, pelas características sociais, culturais, pela organização do Estado, pelos grupos econômicos e políticos a que pertencem, a análise da *ressignificação* e da *reconfiguração* das IES privadas com fins lucrativos coloca como pressuposto que as universidades públicas, apesar do processo de precarização a que estão submetidas, mantêm um compromisso com o ensino superior que tem em suas raízes a formação plural, como prática social, resistindo de forma heróica às pressões para a privatização das instituições públicas de ensino superior, procurando preservar a sua identidade de instituição social. Nesse sentido, as análises de Chauí (1999, p. 5) fazem-se presentes na trajetória das universidades, ao considerar

¹³ Segundo Chauí, uma organização é uma entidade isolada cujo sucesso e cuja eficácia se medem em termos da gestão de recursos e estratégias de desempenho e cuja articulação com as demais se dá por meio da competição (Chauí, 1999, p. 218).

¹⁴ Luiz Carlos Bresser Pereira é professor titular de Economia da Fundação Getúlio Vargas (SP), foi Ministro da Fazenda (governo José Sarney) e Ministro da Ciência e Tecnologia e da Administração Federal e Reforma do Estado (governo de Fernando Henrique Cardoso).

que a universidade sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social, fundada no reconhecimento público de sua legalidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela.

A concepção de universidade como instituição social, como prática social, presente na análise de Chauí (1998 e 1999), recupera a sua dimensão de representação científica inerente às diversas maneiras de expressar a sociedade e os diferentes espaços, nos quais o saber, a criatividade e as novas sociabilidades se desenvolvem. A universidade, nessa perspectiva, é vista como desafiadora da herança social que lhe é atribuída e, portanto, simultaneamente, produtora de conhecimentos e das práticas sociais com a legitimidade para estabelecer mediações com a sociedade.

Desse modo, a educação superior afirma-se como espaço de investigação, de formação, de pesquisa, de criatividade, de interação cultural, capacitando-se, nessa interação histórica, para encaminhar o processo do saber/fazer pertinente a cada área do conhecimento demandada pelo social, para sua continuidade no tempo e no espaço histórico em curso.

A universidade é portadora de relações que se interpenetram e promovem uma pluralidade dialética entre educação e sociedade, como espaço de desenvolvimento da consciência crítica do ser social, que a torna capaz de intervir na realidade. Essa discussão centra-se no ser social em seu sentido coletivo, apontando a cultura como relação social, uma vez que a realidade se transforma continuamente, segundo Gramsci (2000, v. 1, p. 24), como “conquista de uma consciência superior (...) cada qual consegue compreender seu valor histórico, sua própria função na vida, seus próprios direitos e deveres”. Em Gramsci (2000, v. 1), capta-se, portanto, na dialeticidade da cultura, a capacidade de passagem do momento *corporativo* ao momento *ético-político*. Para chegar a esse momento, é preciso, segundo Gramsci, vencer o corporativismo, a visão particularista e restrita e imprimir à própria ação concepções e valores universais.

O social, a cultura, a crítica e a política apresentam-se, então, como formas de interpretação da realidade e como produto da ação de homens históricos, concretos, na qual a consciência aparece como fator decisivo para a transformação do real, nas condições históricas objetivas existentes. Para Gramsci (2000, v.1), esse processo, que se opera em todos os períodos, refere-se a *uma reforma intelectual e moral*, em que estão inseridos também os processos de socialização da economia e da política.

A par dessa compreensão sobre a interação política e econômica no interior da inter-relação universidade e sociedade, importa assinalar a dimensão da universidade como “instituição social que aspira à universalidade” (Chauí, 1999, p. 219) e, como tal, forjadora da liberdade.

Assim, a universidade como *instituição social* constitui-se por meio da ação de sujeitos sociais e políticos, como prática social humana, como componente do jogo das forças sociais em um determinado momento histórico. Experiências e visões sócio-políticas elevam-se a um patamar que requer reelaborações e novas práticas, e, dessa forma, experiências são transportadas dialeticamente para a instituição que, legitimamente, é consensuada como *locus* privilegiado de disputa pela hegemonia¹⁵. Ao assumir essa postura, a universidade tem a capacidade de explicitar as contradições e, simultaneamente, propor alternativas concretas com o objetivo de forjar a articulação de um conjunto de idéias que, de forma orgânica, constroem os interesses dos setores dominantes.

Nessa perspectiva, ao abordar a universidade hoje, Chauí (1998, p. 27) aponta:

com as lutas sociais e políticas dos últimos séculos, com a conquista da educação e da cultura como direitos, a universidade tornou-se também uma instituição social inseparável da idéia de democracia e de democratização do saber: seja para realizar essa idéia, seja para opor-se a ela, a instituição universitária não pode furtar-se à referência à democracia como idéia reguladora, nem pode furtar-se a responder, afirmativa ou negativamente, ao ideal socialista.

Essa concepção da universidade como instituição, inseparável da idéia de democracia, configura-se com os ideais de universidade que se constitui em produtora de um saber, que desvele os mecanismos da racionalidade gerencial capitalista, que retiram desse espaço plural a capacidade de reflexão e crítica. Assim, a autora (1998, p.32) faz uma reivindicação, que a muitos, segundo ela, parece descabida:

reivindico que a universidade seja o lugar onde possamos viver para cultivar nosso espírito encarnado e situado e formar espíritos encarnados e situados para que nós e eles, porque encarnados e situados em condições históricas determinadas, possamos compreender a realidade que nos envolve e de que somos parte: reivindico que a universidade seja um campo de reflexão crítica, embates e combates, de descoberta e invenção cujo compromisso primordial seja com a verdade porque tal compromisso é, em si mesmo, desejo de liberdade, beleza, justiça e felicidade, e somente esse compromisso assegura uma docência capaz de formar gerações cultivadas, que intervenham na sociedade e na política, movida pelo conhecimento e pelo sentimento do verdadeiro, do belo, do bom e do justo.

¹⁵ Ver Frigotto, *A crise do capitalismo real* (1995).

Como bem lembra Chauí (1999, p. 276), ao discutir a situação atual da universidade como *organização social*: “ao colocar a educação no campo de serviços, deixa de considerá-la direito dos cidadãos e passa a tratá-la como qualquer serviço público, que pode ser terceirizado ou privativo”.

Consoante a concepção abordada da universidade como uma *instituição social* de interesse público, com capacidade de representação social, cultural, intelectual e científica e a visão como *organização social*, geradora de padrões sociais de competitividade, eficiência, desempenho científico, passíveis de orientar e direcionar as sociabilidades humanas no período histórico em questão, como se colocam os possíveis elementos diferenciadores entre o seu caráter universalizador e o singular? Ou seja, como se dá a idéia de passagem da universidade como instituição social para a configuração que ora se estrutura, a de *organização social*.

A *ressignificação* da identidade das IES privadas com fins lucrativos exige a compreensão do processo de transição entre o modelo de educação como direito social e de cidadania e o de educação como direito do consumidor. A universidade, como portadora de valores sociais, organizativos de um ser social orgânico complexo e universalizador, passa, nesse momento, a sofrer transformações para se tornar uma *organização social*, empreendedora e prestadora de serviços educacionais de resultados, o que lhe confere um novo papel social, e a leva a uma reorganização no nível das mentalidades, forjando uma *aceitação* dessa nova face.

Essa *ressignificação* como *organização social* ocorre mediante uma valorização da ação do indivíduo como proprietário que elege, opta e compete para ter acesso a um conjunto de propriedades-mercadorias de diferentes tipos, sendo a educação uma delas, e talvez aquela que, no conjunto das diversas representações dos coletivos de agentes sociais, deve ser concebida como *qualificadora* por excelência de toda e qualquer *mercadoria* a ser inserida no mercado, também de um novo tipo de homem.

A diferença, segundo Chauí (1999, p. 218), é que uma organização define por “sua instrumentalidade, está referida ao conjunto de meios particulares para obtenção de um objetivo particular (...) a operações definidas como estratégias balizadas pelas idéias e eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define”.

Gramsci (1991) tece considerações sobre o novo tipo de homem em consonância com a organização do trabalho e da produção exigidos na concepção integral

do fordismo. Afirma (1991, p. 382) que essa forma de produção deve ser vista como “um maior esforço coletivo até para criar, com velocidade sem precedentes, e com uma consciência de propósitos sem igual na história, um novo tipo de trabalhador e um novo tipo de homem”. As transformações das diversas esferas sociais, econômicas, políticas e culturais, configuram essa integralidade, esse tipo de homem, ou seja, a produção de um ser social, com um novo jeito de sentir, ver e pensar o mundo, um homem para um novo momento histórico do capitalismo.

As transformações presentes, ou em curso, nesse momento histórico do capitalismo, acentuam os fatores de hierarquização entre os países, ao mesmo tempo em que desenham a configuração desse capitalismo, em maior ou menor escala, dependendo das condições econômicas ou sociais, políticas e culturais, vivenciadas em um mundo de rápidas mudanças, e profundas transformações, “tanto nas formas de materialidade quanto na esfera da subjetividade, das complexas relações entre essas formas de ser e existir da sociabilidade humana” (Antunes, 1999, p. 15).

Esgota-se o fordismo, que, no âmbito econômico, pode ser caracterizado como um modelo estruturado em uma base produtiva com tecnologia rígida, produtos homogêneos e produção em larga escala, e, na esfera política, encontra-se centrado na estrutura e funções do Estado do bem-estar social, um Estado com capacidade para regular a demanda, fornecer subsídios e instaurar uma base planejada de desenvolvimento, e que exerce, por meio das políticas e legislações, um papel de regulação social nos âmbitos econômicos e políticos.

Avoluma-se o desemprego, as taxas inflacionárias elevam-se, novos processos de trabalho emergem, “onde o cronômetro e a produção em série e de massa são substituídos pela flexibilização da produção, pela especialização flexível, por novos padrões de busca de produtividade, por novas formas de adequação à produção ao mercado” (Antunes, 1999, p. 16).

Frigotto (1999, p. 15) aborda a relação trabalho-educação no contexto das profundas transformações da sociedade capitalista, e indica que “o capitalismo enfrenta sua crise estrutural mais profunda e sua perversa recomposição vem se materializando nas inúmeras formas de violência, exclusão e barbárie”. Também aponta uma leitura em que as crises do capitalismo não são fortuitas nem meramente conjunturais, mas manifestações específicas de natureza estrutural do capitalismo que como modo de produção, é por excelência marcado pelas contradições. Frigotto (1999, p. 62) assinala:

o que entrou em crise nos anos 70 constituiu-se em mecanismo de solução da crise dos anos 30: as políticas estatais, mediante o fundo público, financiando o padrão de acumulação capitalista nos últimos cinquenta anos. A crise não é, portanto, como a explica a ideologia neoliberal, resultado da demasiada interferência do Estado, da garantia de ganhos de produtividade e da estabilidade dos trabalhadores e das despesas sociais. Ao contrário, a crise é um elemento constituinte, estrutural, do movimento cíclico de acumulação capitalista, assumindo formas específicas que variam de intensidade no tempo e no espaço.

Com a crise do Estado do bem-estar social, elabora-se e difunde-se um ambicioso projeto de reforma das sociedades capitalistas em escala mundial, impulsionado pelos blocos dominantes, por seus principais expoentes intelectuais (no sentido gramsciano, por seus intelectuais orgânicos). Para Silva Jr. e Sguissardi (1999, p. 25), “este amplo processo de reforma do Estado capitalista realiza-se nos países centrais, a partir dos anos 70 do século XX, na América Latina inicia-se nos anos 80, intensificando nos anos 90, e, no Brasil, no Governo Fernando Henrique Cardoso”.

Essas políticas, no Brasil, inspiram-se no modelo Reagan-Thatcher, consolidam uma agenda conservadora, retraem a ação do Estado em favor das grandes corporações e do livre fluxo de capitais, submetem-se às políticas dos gestores mundiais, Banco Mundial e FMI e consubstanciam a reforma do Estado como forma de modernização e racionalização das atividades estatais, traduzindo o novo dogma da *eficiência*, com o objetivo de atender aos reclames de um novo padrão de gestão.

Os pressupostos que orientam a reforma, dentre outros, são os da administração eficiente exigidos pela atual fase do capitalismo e sinalizam que basta o governo promover certos ajustes para que o país encontre esse caminho por intermédio do desenvolvimento. Nessa perspectiva, o discurso que busca legitimar a reforma do Estado coloca-se como condição de superação dos problemas estruturais do país. Assim, expressa-se Bresser Pereira (1998, p. 17) sobre a reforma administrativa:

a reforma administrativa, entretanto, só se tornou um tema central no Brasil em 1995, após a eleição e a posse de Fernando Henrique Cardoso. Nesse ano, ficou claro para a sociedade brasileira que essa reforma se tornara condição, de um lado, da consolidação do ajuste fiscal do Estado brasileiro e, de outro, da existência no país de um serviço público moderno, profissional e eficiente, voltado para o atendimento das necessidades dos cidadãos.

A concepção de conceber um processo de mudança social fundamentado em pressupostos de harmonia, estabilidade e continuidade de determinada realidade social, mediante alguns ajustes, direciona a reforma do Estado para uma visão conservadora, nos

moldes neoliberais, em defesa da ordem social excludente, longe dos princípios de uma sociedade democrática, igualitária e com justiça social.

A reforma tem, portanto, como perspectiva básica, o Estado como causa da crise, e, como eixo central, o mercado e a administração racional, coadunando-se com os ajustes fiscais e com as políticas de orientações neoliberais. Para Dourado e Oliveira (1999, p. 7), “neste modelo o mercado torna-se o princípio fundador, unificador e auto-regulador da sociedade. A sociedade é entregue às forças da concorrência, como princípio de organização social”.

Segundo Bresser Pereira (1998, p. 8), existe a necessidade de redefinir as funções do Estado :

a crise do Estado impôs a necessidade de reconstruí-lo: na globalização tornou-se imperativo redefinir suas funções. Antes da integração mundial dos mercados e dos sistemas produtivos, os Estados podiam ter como um de seus objetivos fundamentais proteger as respectivas economias da competição internacional, depois da globalização, as possibilidades do Estado de continuar a exercer esse papel diminuíram muito. Seu novo papel é o de facilitar, para que a economia nacional se torne internacionalmente competitiva.

A premissa básica desse processo de reforma encontra-se no aparelho administrativo do Estado, que sugere a idéia de um Estado moderno, que se constitui em duas esferas fundamentais: “Um núcleo burocrático voltado para consecução das funções exclusivas do Estado, e um setor de serviços sociais e de obras de infra-estrutura” (Bresser Pereira, 1995, p. 7).

A reforma do Estado brasileiro define a tendência privatista nas diversas esferas sociais e tem a sustentação de uma parcela da sociedade, com capacidade de pensar e de formular as diretrizes políticas e econômicas, além de encaminhar a sua reprodução na sociedade e obter a necessária articulação com as esferas do capitalismo mundial.

A reforma administrativa brasileira articula na sociedade civil os interesses privatistas de uma parcela da sociedade, que possui a capacidade de organizar-se, em garantia de seus interesses particulares, ampliando os canais e as instituições interessadas de aglutinar seus projetos, especialmente em torno do Estado, com isso, destituindo-o de seu caráter público.

Essa assertiva aponta, no referido projeto, a educação do setor *público-não estatal*, orientando-se pela sua *publicização* e respectiva transferência para a esfera da competição privada. Assim, a educação superior brasileira, reduzida à condição de

mercadoria, é balizada pelas idéias de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular a que se define.

Harvey (1992, p. 149) afirma que o sistema de produção flexível vem “valorizar os empreendimentos inovador e ‘esperto’ ajudado e estimulado pelos atavios da tomada de decisões rápida, eficiente e bem-fundamentada”.

A idéia não é garantir participação de todos, mas disseminar o espírito da concorrência agressiva, por meio de uma nova agenda educacional, de modo que, em um mercado cada vez mais concentrado, os espaços sejam disputados pelos mais *espertos*, com decisões rápidas e eficientes. É a valorização do empreendedorismo inovador, que redimensiona o papel social da educação, e aponta os processos de *ranking* dos cursos e das (IES). A eficácia de desempenho é medida em termos de sucessos estatísticos, de capitais, produtividade e visibilidade.

A esse respeito, Dourado e Oliveira (1999, p. 10) afirmam:

a expansão da educação e do conhecimento tida como fundamental vem se expressando, através das palavras como: diversificação, diferenciação, flexibilidade, competitividade, modernização, desempenho, eficiência, integração, parceria, autonomia, adaptabilidade e qualidade. Esses conceitos e valores encontram fundamentação, sobretudo, na ótica da esfera privada, tendo a ver com a lógica empresarial e mercadológica na constituição da nova ordem mundial.

Ainda, segundo os autores (1999, p. 11),

todos esses aspectos sinalizam a efetivação de um novo parâmetro político-pedagógico, qual seja, a adoção de uma “pedagogia da concorrência, da eficiência, dos resultados e da produtividade” vinculada à lógica do mercado, o que pode ser amplamente observado no processo de reconfiguração da educação superior.

A premissa básica, presente nessa reflexão, é que “o próprio saber tornar-se uma mercadoria-chave, a ser produzida e vendida a quem pagar mais, sob condições que são elas cada vez mais organizadas em bases competitivas” (Harvey, 1992, p. 151).

Também, segundo Harvey (1992, p. 151),

o acesso ao conhecimento científico e técnico sempre teve importância na luta competitiva, mas, também aqui, podemos ver uma renovação de interesses e de ênfase, já que, num mundo de rápidas mudanças de gostos e necessidades e de sistema de produção flexível, o conhecimento da última técnica, do mais novo

produto, das mais recente descoberta científica, implica a possibilidade de alcançar uma importante vantagem competitiva.

Ao inserir a educação nos setores de serviços não-exclusivos do Estado, a reforma transforma a educação de direito em educação de serviços, e a transfere da esfera da política para a do mercado, “negando sua condição de direito social transformando-a em uma possibilidade de consumo individual, variável segundo o mérito e a capacidade dos consumidores” (Gentili, 1998, p. 19)¹⁶.

No contexto das organizações sociais, as IES assumem características similares à organização do setor privado. A esse respeito, Sguissard (2000, p. 10) assim se expressa:

a idéia de universidade associada à de empresa privada alimenta-se na categoria de *mercantilização* do saber e da ciência, que adquirindo cada vez mais a condição de mercadorias típicas do atual modo de acumulação deixam de ser considerados bens coletivos e direito fundamental da cidadania, garantida essencialmente pelo Fundo Público do Estado. Dai a força de expressão educação como atividade não exclusiva do estado e competitiva.

A forma de conceber as IES como organizações portadoras de um saber mercantilizado e a educação superior como qualificação para o mercado competitivo exige a máxima “diferenciação institucional e flexibilização curricular” (Sguissard, 2000, p. 42).

Desse ponto de vista, a IES, como organização social, é partícipe das relações sociais do capitalismo mundializado e do processo de reprodução das condições materiais e espirituais vigentes, por isso, cumpre um papel importante na legitimação e na reconfiguração do Estado capitalista, uma vez que, ao assumir o papel de gestora de qualidade do ensino, difunde uma concepção de conhecimento adequado à formação de habilidades técnicas e científicas dos futuros profissionais que vão ocupar quadros de dirigentes na hierarquia das organizações públicas e privadas; reforça assim normas, regras de condutas e valores dos setores hegemônicos da sociedade capitalista.

¹⁶ Essa realidade pode ser constatada na formulação das políticas do Ministério de Educação (MEC) e do Mare. O último, na reforma ministerial promovida pelo governo Fernando Henrique Cardoso, em seu segundo mandato, deixou de existir. Entretanto, observa-se que as formulações propostas, sobretudo pelo ex-ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, continuam a orientar as medidas e ações que são implementadas.

2.5 Ressignificação da identidade das IES privadas com fins lucrativos – segundo movimento – políticas para o sistema superior de ensino

Outra forma de ressignificação da identidade das IES privadas com fins lucrativos ocorre mediante as políticas governamentais, sobretudo a partir da promulgação da Lei nº 9.394/96 e dos decretos dela decorrentes, com a implementação de mecanismos e de avaliação e controle do sistema, por meio do ENC, condições de ofertas, averiguações *in loco* para os processos de credenciamento, recredenciamento, promovendo mudanças significativas no perfil das IES.

As IES aproximam-se do mercado, assumem um processo de mercantilização, de racionalização em suas formas organizações e de gestão, em busca de seu objetivo maior, o lucro e a expansão do capital. Por outro lado, por meio das políticas para a educação superior no Brasil, o governo tem promovido diversificação e diferenciação do sistema superior de ensino¹⁷.

Esse processo é implementado por meio da legislação, dos mecanismos de avaliação e controle, com o estabelecimento do exame nacional de cursos (ENC) das avaliações das condições de ofertas e averiguações do processo de autorização para credenciamento, recredenciamento “que procuram classificar e informar aos ‘clientes’ as ‘qualidades’ dos produtos que poderão ser consumidos” (Dourado e Oliveira, 2000, p. 87).

Essa *ressignificação* da identidade das IES privadas, tem suas bases nos anos 90, com a implementação das políticas educacionais, que se caracterizam por um conjunto de ações e tendências oficiais que permeiam as suas formulações e implantações. Nesse conjunto, destaca-se a Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, que altera os dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e, dentre outras políticas, cria o Exame Nacional de Cursos (conhecido como *provão*), com o que implanta um sistema de avaliação, por intermédio do MEC, aplicado aos alunos do último ano dos cursos de graduação.

O Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996, regulamenta a Lei nº 9.131/95, que estabelece os procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior. Esses procedimentos são tratados no art. 1º, incisos de I a III, ao definir que a avaliação dos cursos e IES deve compreender os seguintes procedimentos:

¹⁷ Vários autores realizaram estudos sobre as políticas de diversificação e diferenciação da educação superior no Brasil – Catani e Oliveira (2000), Sguissardi (2000), dentre outros.

I – análise dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior, por região e unidade da federação, segundo as áreas do conhecimento e o tipo ou a natureza das instituições de ensino; II – avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior; compreendendo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão; III – avaliação do ensino de graduação, por curso, por meio da análise das condições de oferta pelas diferentes instituições de ensino e pela análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos. (Brasil. Decreto nº 2.026/96)

A partir desse momento, estabeleceu-se um novo direcionamento para o sistema superior de ensino brasileiro, que tem início com o ENC, que sofreu, nos primeiros exames, reações contrárias de estudantes em todo Brasil. Como forma de demonstrar sua insatisfação um grande número de alunos apenas assinou as provas, em razão do que as IES apresentaram pontuações insuficientes na referida avaliação. Os resultados obtidos no ENC foram amplamente divulgados pela mídia, instaurando no ensino superior brasileiro, um verdadeiro *ranking* de instituições. As IES que não conseguiram reverter a nota obtida convivem com a ameaça de fechamento de seus cursos¹⁸.

Essa é uma realidade que se configura sobretudo nas IES privadas, com fins lucrativos, e as tem levado a buscar soluções, sob pena de ocorrer o fechamento dos cursos reprovados. Essa realidade, no entanto, é diferente nas IES criadas após o ENC, pois essas IES já se constituíram tendo a preocupação de preparar os alunos para os exames. Presencia-se, então, uma *ressignificação* das IES privadas, para o seu estabelecimento no mercado, uma vez que essas se organizam para o enfrentamento do ENC, reestruturando orientações, gestão e algumas até estabelecem mecanismos para obtenção de melhores resultados no ENC¹⁹. Conforme documento do MEC/Inep (Brasil, MEC/Inep ENC, 2000, p. 7),

o exame nacional de cursos (ENC) visa constituir um indicador de qualidade de ensino nos cursos de graduação. O ENC verifica a aquisição dos conhecimentos e habilidades básicas dos grupos de concluintes dos cursos de graduação, e seus resultados produzem dados por instituição de ensino superior, esfera administrativa, município, estado e região. Assim, são constituídos referenciais que permitem a definição de ações voltadas para a melhoria da qualidade dos cursos de graduação, por parte de professores, técnicos, dirigentes e autoridades educacionais.

¹⁸ Desde 1996, a divulgação dos resultados do provão faz-se acompanhar de ameaças de fechamento de cursos que obtiveram notas D e E em três exames nacionais de cursos consecutivos e de credenciamento automático para os cursos com notas A e B em três. Efetivamente só o credenciamento automático tem ocorrido. (Catani, Dourado e Oliveira, 2001, p. 11).

¹⁹ Algumas IES organizam cursinhos preparatórios antes de os alunos se submeterem aos exames, ou oferecem prêmios aos alunos que obtiverem melhor classificação.

Ainda com referência ao processo de avaliação estabelecido pelo Estado brasileiro para o sistema superior de ensino, o art. 4º, do Decreto nº 2.026/96, *caput* e incisos de I a IV normatizam a avaliação individual das IES, que deve ser conduzida por comissão externa designada pela Secretaria de Ensino Superior (Sesu):

a avaliação individual das IES conduzida por comissão externa designada pela SESu, considerando: administração geral (efetividade do funcionamento dos órgãos colegiados, relações entre mantenedora e IES, eficiência das atividades-meio em relação aos objetivos acadêmicos); administração acadêmica (adequação dos currículos dos cursos de graduação e da gestão da sua execução, adequação do controle do atendimento às exigências regimentais de execução do currículo, adequação dos critérios e procedimentos de avaliação do rendimento escolar); integração social (grau de inserção da IES na comunidade local e regional, por meio da extensão e prestação de serviços); produção científica, cultural e tecnológica (produtividade em relação à disponibilidade de docentes qualificados, considerandos o regime de trabalho na IES); auto-avaliação da própria IES; avaliação dos cursos pelas comissões de especialistas; resultados do Provão; resultado da avaliação da pós-graduação pela Capes; análise dos indicadores de desempenho global. (Brasil, MEC, Portaria nº 963/97)

Para o Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza (2000, p. 5), essas medidas estão voltadas, especialmente, para aferir as condições de oferta dos cursos e, ao mesmo tempo, estimular a competição, modernizar o ensino de graduação e melhorar a qualidade.

No entanto, Catani e Oliveira (2000, p.69-70) assinalam:

como resultado desses novos processos centralizados de avaliação, especialmente o "Provão", tem sido comum a publicação de rankings das universidades²⁰, a ameaça de fechamento de cursos²¹ ou a promessa de credenciamento automático para os cursos que obtiverem notas A e B nos três últimos provões²².

Ainda, os autores (2000, p. 70) entendem que

esses resultados corroboram com a idéia de que o sistema educacional deve ser competitivo e que, para tanto, é preciso instituir um sistema de incentivos e punições, uma vez que, que tal sistema operaria na direção da promoção da eficiência, do desempenho e da produtividade.

²⁰ Ver o *ranking* das universidades no provão 2001, no site < <http://www/inep.gov.provão/br>>

²¹ Ver matéria da Folha de S.Paulo, Cotidiano, 13 mai.1999 – 101 cursos podem ser descredenciados.

²² Ver matéria da Folha de S.Paulo, Cotidiano, 30 jun.1999

Os resultados das avaliações do ENC e das condições de ofertas acabaram interferindo nas IES privadas, o exemplo do que ocorre com o programa de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior Privado (Fies), que não é oferecido aos alunos dos cursos que obtiveram três notas D e/ou E. Por outro lado, a Portaria nº 2.409²³, de 9 de novembro de 2001, dispõe que as IES que não possuem três notas consecutivas D e E no ENC e nem apresentam condições insuficientes (CI) nas avaliações das condições ofertas podem aumentar em 50% o número de vagas oferecidas nos cursos.

Ainda, a legislação oficial imprime a necessidade de rearticulação das IES privadas com fins lucrativos, em que pese a diversidade desse setor, conforme o Decreto nº 3.860 de 9 de julho de 2001, que revogou o Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, o qual dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições.

O referido decreto conserva a diversificação do sistema de ensino superior, como já ocorria com o Decreto nº 2.306/97, que classifica as IES, do sistema superior de ensino em: I – universidades; II – centros universitários; e III – faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superior” (Brasil. Decreto nº 3.860/2001).

Dessa forma, o Decreto nº 3.860/2001 mantém os procedimentos de diferenciação institucional das IES, ao definir no art. 8º que “as universidades caracterizam-se pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa, e de extensão” (Brasil. Decreto nº 3.860/2001).

Nesse contexto, vale ressaltar, segundo Sguissardi (2000, p. 48), em suas análises do Decreto nº 2.306/97²⁴, que

a recomendação de estabelecer-se de modo claro e oficial a dualidade institucional – universidade de pesquisa – associaria ao ensino-pesquisa-extensão – e universidade de ensino, no caso presente representadas pelas IES não universitárias, das quais não se exige o vínculo ensino-pesquisa-extensão, posto que centradas especialmente nas atividades de ensino.

Ainda, o entendimento do autor (2000, p. 49) é de que:

o Decreto nº 2.306/97 irá de forma questionável, satisfazer aos defensores dessa “tese” ao estabelecer que apenas as IES organizadas na forma de universidade sejam obrigadas a associarem o ensino, a pesquisa e a extensão, exigência a que

²³ A Portaria nº 2.409/2001, será abordada no capítulo III, na análise do processo de expansão no município de Goiânia.

²⁴ Embora o Decreto nº 2.306/1997 tenha sido revogado pelo Decreto nº 3.860/2001, as análises do autor continuam pertinentes pois referem-se a aspectos que não foram alterados pelo novo dispositivo legal.

não estarão sujeitas todas as demais formas não universitárias de educação superior.

Percebe-se um reordenamento da educação superior brasileira, o que implica uma nova feição para o ensino superior privado, que se defronta com a reconfiguração produzida pela legislação, para esse segmento. Segundo Sampaio (2000, p. 17), o “setor privado no Brasil, nos últimos anos, está passando por transformações que se orientam para maior diferenciação entre os estabelecimentos que o compõem e de uma organização mais segmentada da representação de seus interesses”.

A par de tais discussões, presencia-se na sociedade brasileira o delineamento de novas tendências para a educação superior privada, novos traços caracterizadores de sua identidade, bem como a transformação estrutural do próprio setor, uma vez que, ao ser inserido no setor de serviços, tem como referência a mesma matriz teórica, política e ideológica orientadora da reforma do Estado.

Nesse cenário, as instituições privadas de ensino superior, para permanecerem no mercado em condições competitivas, são instadas a mudar processos, rotinas, currículos e a sua própria forma tradicional de inserção e seu relacionamento com a sociedade.

Novos desafios são colocados aos presidentes das mantenedoras e aos dirigentes das IES privadas, que, de um lado, buscam diminuir o controle do Estado sobre a educação superior brasileira, ao menos no plano formal, e, de outro, deparam-se, ainda, com um clima de expansão, de concorrência e de busca de diferenciação institucional, diante da acentuação do processo mercantil instaurado nesse espaço social.

As mudanças substantivas para a educação privada no Brasil, com ênfase à subsunção ao econômico e a sua aproximação identitária às empresas competitivas no mercado, colocam aos dirigentes das IES privadas as exigências de novas formas de gestão.

A maioria das IES privadas com fins lucrativos apresentam, como traço definidor, uma maior concentração e centralização de poder, com decisões restritas a um pequeno grupo de pessoas, poucos níveis hierárquicos, forte influência dos presidentes de mantenedoras, de diretores, de *donos* das instituições, que atuam quase sempre na condição

de reitores, vice-reitores, diretores, com padrões de administração de caráter patrimonialista / tradicional²⁵.

Com a nova legislação (após a segunda metade dos anos 90), no conjunto dessas tensões competitivas, do acirramento das demandas, das possibilidades de ofertas, das exigências da legislação, do *ranking* criado pelo ENC, da avaliação de condições de ofertas, as IES ganham nova identidade e assumem a gestão, calcada na forma racional-legal²⁶.

O processo de *ressignificação* da identidade das IES privadas ocorre centrada em três eixos, que se complementam.

O primeiro representa as novas estratégias do processo de gestão/gerenciamento, *que implicam a criação de um "novo tipo de profissional de educação superior: o gestor acadêmico"* (Silva Jr. e Sguissardi, 2000) que assume papel fundamental nesse processo de reconfiguração das IES privadas, fazendo as devidas mediações entre os novos anseios, as exigências atuais e as antigas tradições presentes nas instituições.

O segundo eixo é a contratação de consultorias *especiais*, que assumem um papel de orientação às mantenedoras/mantidas e passam a apontar-lhes outros significados, ou seja, com ênfase à legislação, às normas refletidas nos processos de avaliação, à renovação de cursos, ao reconhecimento de cursos, à aprovação de programas de pós-graduação dentre outras.

O terceiro eixo refere-se à função de coordenação de cursos. Ao coordenador cabe delinear uma política acadêmica ou estabelecer a marca acadêmica dos cursos da instituição. Essa marca ocorre até mesmo pelas características dos cursos de modo diversificado, mas guardadas as devidas feições da instituição. Cabe à coordenação dos cursos implementar as orientações emanadas das estratégias da mantenedora e da direção. Exigem-se novas formas de gestão desse profissional, e as IES como *organização social* devem ter um gerente acadêmico, um gestor.

A esse respeito, Andrade, presidente da comissão de especialistas de ensino de administração da Sesu/MEC, assim se expressa:

²⁵ A esse respeito ver Max Weber (1979), que ao abordar as diversas formas de dominação, as define como racional/legal, tradicional e carismática. A forma tradicional tem o perfil patrimonialista de dominação, implicando, em muitas situações, em dificuldades para realizar determinadas mudanças. Percebidas como necessárias pela comunidade acadêmica, especialmente as que dizem respeito à administração de recursos humanos e à formulação de planos estratégicos mais abrangentes.

²⁶ Max Weber (1979), concebe a burocracia como expressando o sistema de dominação racional-legal.

a conscientização dos Coordenadores acerca deste novo cenário universal e a adaptação a ele são fundamentais para os Cursos alcançarem seus objetivos, sob pena de não sobreviverem. (...) a principal mudança se dá no papel desempenhado pelo Coordenador do Curso, ou seja do simples exercício do comando e do controle para o gerenciamento das potencialidades internas e externas.(...) O Coordenador, assim, deve atuar como gestor de oportunidades procurando, antes de tomar quaisquer tipo de decisões, verificar o que está 'do outro lado da mesa', ou quais as repercussões das decisões para seus públicos internos e externos. (Andrade, 1999, p. 9-10)

Ainda sobre o papel do coordenador de curso, importa ressaltar a abordagem de Franco (2000, p. 118), segundo o qual as funções do coordenador de cursos estão divididas em quatro áreas distintas: a) políticas – mediante essa função cabe ao coordenador de cursos ser um líder, um animador de professores e alunos, fazer o *marketing* do curso; b) gerenciais – cabe ao coordenador de curso nessa função supervisionar instalações, equipamentos, estimular e controlar a frequência docente e discente, indicar a contratação e demissão de professores; c) acadêmicas – elaborar projetos pedagógicos, desenvolver a motivação das atividades escolares, garantir a qualidade e a regularidade das avaliações desenvolvidas; e d) institucionais – promover o alcance do sucesso dos alunos de seu curso no ENC, acompanhamento do egresso e buscar fontes alternativas de recursos.

Com referência ao perfil do coordenador de cursos, essas reflexões iluminam as análises, no que se refere à acentuação da natureza privada das IES com fins lucrativos, uma vez que o coordenador deve ser um “animador, um fazedor de *marketing*, um incentivador de alunos para obter sucesso no ENC” (Franco, 2000, p. 131).

A maioria das funções do coordenador de cursos, identificadas por Franco (2000), situa-se no contexto das exigências das políticas educacionais, mediante a legislação e a garantia de estabelecimento de espaço em um mercado competitivo.

Outro ponto merecedor de destaque e que está próximo do papel identificado por Franco (2000) diz respeito ao redimensionamento da função de coordenador de cursos confundindo com *um gerente do curso* e agindo como *um gerente de produto*. Essa concepção explicita a nova feição do ensino superior privado, a *ressignificação* e a *reconfiguração* das IES privadas com fins lucrativos, que deve assumir os conceitos de flexibilidade, competitividade, modernização, desempenho, eficiência, integração, autonomia, parceria, adaptabilidade e qualidade.

O conjunto das políticas educacionais desenvolvidas pelo MEC/Sesu e os processos de avaliações das IES encaminham os dirigentes das IES privadas para uma nova realidade, em que os ambientes das IES estão se tornando mais abstratos (caso do ENC, avaliações das condições de ofertas) e, com isso, menos racionais e analisáveis, contendo fatores desconhecidos e alheios às regras definidas pelos mantenedores e na implementação de processos mais complexos e com resultados incertos.

Essa incerteza está presente na fala do pró-reitor da Universidade Cruzeiro do Sul, Wilson J. Zampiere:

nós estamos sempre procurando enxergar o futuro em clima de planejamento, e essas dificuldades são pensadas no sentido de atrapalharem o nosso trabalho em desenvolvimento. Os decretos, as portarias tiram das pessoas que trabalham na educação um pouco do entusiasmo, pois, elas vão percebendo que, apesar de todos os esforços, estamos sujeitos ao descredenciamento, de cursos, como é o caso do provão, o que poderá acontecer amanhã? É claro que o provão também tem seu ponto positivo no sentido de balançar as instituições, os professores e os alunos parecem que até então os alunos estavam um pouco desgarrados e os professores não estavam envolvidos. (*Apud* Silva e Sguissard, 1999, p. 205)

As IES privadas do Brasil estão diante de novas exigências. Trabalhar essa realidade, estruturar-se de forma competitiva, em especial em um setor em franca expansão no país, apreender as transformações das IES com fins lucrativos como *organização social*, enfrentar as demandas do mercado diante da reestruturação produtiva e econômica no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo são fatores específicos desse espaço social. As IES privadas com fins lucrativos *ressignificam-se* e/ou *reconfiguram-se*, em busca de um espaço no mercado, no perfil de seu egresso, nas formas de gestão, na qualificação de docentes ou na preocupação embrionária de desenvolver a extensão e a pesquisa.

Não se trata de aplicação das mesmas concepções e práticas e idênticos entendimentos das mantenedoras às mantidas, ao contrário, cabe às IES privadas com fins lucrativos buscar formas próprias e adequadas aos diferentes contextos colocados pelas exigências da legislação, da organização desse espaço social que se mercantiliza e acentua a concorrência e as necessidades práticas imediatas da sociedade.

Ressalte-se que a heterogeneidade das instituições de ensino superior privado brasileiro é evidente, configurando o perfil das mantenedoras, na maioria das vezes constituídas por grupos familiares, o acirramento da concorrência nesse campo, a forma de gestão. Esse conjunto revela um universo heterogêneo e multifacetado, que apresenta problemas comuns decorrentes de sua natureza privada.

Ao se defrontarem com essa realidade plural, as mantenedoras e os dirigentes do setor privado de ensino articulam-se em torno de seus representantes, dentre os quais se destaca a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes).

Ao abordar os processos de mudanças que caracterizam esse espaço social, Franco enfatiza a posição favorável da Abmes em relação à Avaliação Externa (comissões de especialistas, exame nacional de cursos e exame nacional de ensino médio), porém, aponta mudanças necessárias à melhoria do processo, para atender aos interesses das IES as quais representa:

a Abmes julga que a avaliação externa de qualidade deve servir para o crescimento da IES e não simplesmente para sacramentar uma punição. Deve esgotar todos os meios para promover o crescimento qualitativo das instituições. Para tanto, é necessário que o CNE regulamente o papel das Comissões Visitadores e de Especialistas, com base no parecer nº. 1.070/99 e que as Comissões de Especialistas considerem, em sua análise, a natureza das IES e as disposições da LDB. (Abmes/notícia, nov/dez. 2000, p. 3)

Nesse contexto, configuram-se tendências que revelam, em seu conjunto, que o sistema brasileiro de educação superior presencia uma mudança de paradigmas na produção e implementação das políticas públicas para este setor e que as IES privadas assumem nova identidade, que lhes atribui novo papel e uma nova dinâmica. A esse respeito, Silva e Aguiardi (1999, p. 266) assinalam:

essas mudanças expressam-se em uma concepção organizativa de educação superior fundada em diagnósticos da crise desse nível de ensino produzidos no contexto dos dogmas da excelência do privado e do mercado, da diferenciação institucional e da competitividade empresarial: do saber/mercadoria e da minimização do Estado, de restrição da esfera pública e de aumento da esfera privada.

Em seu processo de expansão, o capital reorganiza os espaços sociais, econômicos, políticos e culturais e as mudanças; em uma concepção organizativa de educação superior, fetichizam²⁷ esse espaço plural, tornando-o privado e o submetendo à lógica do mercado, o que leva as IES privadas a explicitarem seu caráter essencialmente privado, ressignificando sua identidade, nos moldes gerenciais. São pressionadas, de um

²⁷ Karl Marx, em *O capital* (1999, v. 1), considera o fetiche um fenômeno específico da sociedade capitalista, na qual os produtos do trabalho são convertidos em mercadoria e assumem características básicas da sociabilidade do trabalho que produz valor, em que a relação entre pessoas se inverte ou assume forma fantasmagórica de uma relação entre as coisas ou entre as coisas e pessoas.

lado, pelo mercado, no qual prevalece o discurso da necessidade de profissionais competentes, flexíveis, ágeis e, de outro, pelas políticas educacionais que, por meio da legislação, de leis, decretos, portarias, coloca as instituições e as mantenedoras diante de novos desafios encaminhando-as para uma reconfiguração das IES.

A expansão e a reconfiguração do ensino superior privado com fins lucrativos, serão melhor explicitados no Capítulo III, com a abordagem desse processo no município de Goiânia.

CAPÍTULO III

ENSINO SUPERIOR PRIVADO EM GOIÂNIA: expansão e reconfiguração

O capítulo III tem como principal finalidade analisar o processo de expansão do ensino superior privado com fins lucrativos, no município de Goiânia, no decorrer dos anos 90, que ocorre mediante a criação de instituições privadas de ensino superior e/ou o estabelecimento de IES privadas, com sede em outros estados. Também aborda, no contexto de expansão do ensino superior privado, a forma como a Faculdade Anhangüera, mediante o processo de mercantilização da educação e aproximação das IES privadas com fins lucrativos ao mercado, reconfigura seu projeto institucional, com o objetivo de consolidar-se no mercado educacional, alinhando-se às orientações das políticas desenvolvidas no país, para a educação superior.

Para compreender a especificidade do município de Goiânia e sua inserção no contexto nacional, o capítulo situa a fundação da cidade de Goiânia, com suas implicações político-sociais, e, em seguida, aborda o contexto social de mudanças ocorridas e suas interligações.

Vislumbra-se em Goiânia uma nova realidade no que diz respeito à educação superior que se tornou mais complexa e diversificada, com um número significativo de novas IES, permitindo opções diversas nas escolhas de instituições, de cursos, de datas de processos seletivos, bem como a oportunidade de ofertas de vagas e maiores facilidades de acesso, dentre outros.

A pesquisa possibilitou uma análise mais acurada da diversidade dessa realidade, e, com isso, a perspectiva de um desvelar do processo expansionista em Goiânia, no momento em que as IES privadas com fins lucrativos se organizam com estratégias próprias do setor, que, até o início dos anos 90, tinha uma posição periférica no contexto da educação superior no município. A partir da segunda metade da década de 1990, as IES privadas com fins lucrativos sofreram alterações significativas em sua organização, na

busca de mecanismos para se tornar em mais ágeis, eficientes e flexíveis, em um cenário de concorrência acirrada, tendência atual da educação superior privada.

3.1 Goiânia – capital jovem

O estado de Goiás tem uma capital jovem, Goiânia. Inaugurada em 1942, fruto do discurso da modernidade, sinônimo de progresso na época, a nova capital representou o discurso de mudança, a necessidade de inserir a região no projeto nacionalista em curso nos anos 30. As estratégias dos grupos oligárquicos, sobretudo do Sul e do Sudoeste goiano, buscavam o enfraquecimento da oligarquia dos Caiados, que concentravam seu poder na antiga capital, atual cidade de Goiás.

Segundo Chaul (1998, p. 16), no campo político,

o poder se concentrava nas mãos das oligarquias dos Caiados, que com seus mandos e desmandos, faziam girar em torno de si o círculo vicioso dos cargos e participações políticas, o que se resumia na prática, numa obstrução da participação de outros municípios, e limitava o crescimento econômico e os interesses dos grupos oligárquicos do sul e sudoeste, uma vez que todo esse poder se concentrava em Goiás, sede do governo e capital do Estado.

Ainda, segundo Chaul (1997), Goiânia constituiu-se com a feição urbana, sem romper com o rural, mesmo expressando a idéia de modernidade e de progresso. Essa idéia de modernidade era expressa por uma parcela da sociedade da época, com o discurso do progresso, que escondia o fazendeiro por trás do profissional liberal. O médico, o advogado, o farmacêutico, o engenheiro, e outros, embora quase todos estivessem ligados à estrutura fundiária, procuravam, por si mesmos, ou por meio de seus representantes, mostrar uma mudança nos quadros da política estadual.

Faziam crer que o *velho* – os grupos políticos depostos – tinha cedido lugar a uma nova ordem, de novos homens, entre jalecos e leis, remédios e construções, que, naquele momento, dirigiam o estado, orientado por uma nova mentalidade: mais progressista, mais moderna, mais dinâmica: “Tratava-se de uma mentalidade urbana com os pés plantados em solo rural. Tal mesclagem (urbano-rural) pode, até os dias atuais, ser notada nas várias facetas da cidade que se tornou Goiânia”, assinala Chaul (1997, p. 223-224).

Com uma população de “1.090.737 de habitantes, e uma taxa geométrica de crescimento no período de 1996/2000 de 2,15%”, (Goiás, Seplan/Sepin, 2000) capital de um estado que no ano 2000 representa a nona economia nacional, e considerada pólo de desenvolvimento, Goiânia é um município com capacidade para seduzir empresários das diversas áreas a investirem no setor educacional.

Tal processo, embora refletindo a realidade nacional, assumiu em Goiânia feições próprias, e empresários tradicionais, políticos e mesmo professores investem na criação de instituições de ensino superior. Observa-se ainda que grupos de ensino superior já consolidados em outros estados também procuram estabelecer seus *campi* em Goiânia.

Com esse processo expansionista presencia-se na cidade, uma metamorfose em referência ao ensino superior privado. Saliente-se que, no início dos anos 90, Goiânia contava com apenas duas IES privadas com fins lucrativos (Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas e Faculdade Objetivo), instituições que atuavam em um mercado consolidado, sem grandes concorrências. Esse quadro, a partir da segunda metade dos anos 90, sofreu alterações significativas, com a criação de três IES privadas com fins lucrativos e o estabelecimento de duas IES com sede em outro estado.

Essas transformações são percebidas no cotidiano da cidade, com o oferecimento de um leque de cursos novos, a realização de número significativo de exames vestibulares com várias opções de datas e uma grande oferta de vagas e facilidade nas inscrições para processos seletivos. Também a cidade apresenta um colorido especial, com os *out doors* anunciando os processos seletivos, os cursos e as características diferenciadas das IES, com postos de inscrições para o exame vestibular situados em *shopping centers* e intensa publicidade de seus cursos pela TV e jornais locais.

Merece destaque a preocupação de um jornal local²⁸ em dedicar, aos domingos, um caderno específico para o ensino superior. Outro aspecto a ser salientado refere-se ao projeto arquitetônico das novas IES, com construções modernas e instalações arrojadas.

É um cenário novo, que, embora seja reflexo da lógica das políticas educacionais no país, apresenta-se no município de Goiânia de forma peculiar, com fortes características empresariais e possibilidade de reordenar a história do ensino superior no município e o imaginário das pessoas que vivem ou se encaminham para Goiânia, em busca de uma formação superior.

²⁸ Jornal Diário da Manhã.

3.2 O ensino superior privado com fins lucrativo em Goiânia – surgimento e consolidação

A cidade de Goiânia teve sua primeira universidade com a criação da Universidade Católica de Goiás (UCG), em 1959. No ano de 1960, foi criada a Universidade Federal de Goiás (UFG). Esse quadro manteve-se no decorrer da década de 1960 e, em 1973 foi criada a Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas e, na década de 1980, estabeleceu-se outra IES privada em Goiânia, a Faculdade Objetivo.

Esses indicadores apontam que o município, no decorrer da década de 1980, não viveu o processo de expansão do ensino superior, como ocorreu no interior do estado e que mereceu estudos de Baldino (1997) e de Dourado, (1997 e 2001). A cidade manteve-se alheia a essa expansão, que teve como palco as cidades do interior do estado em um processo de interiorização e de privatização do público, mediante a criação das fundações educacionais.

Segundo Dourado (1997, p. 8),

o processo de redefinição política em Goiás, na década de 80, acena com indicações de políticas educacionais que apontam para a expansão do ensino superior. Destaca-se, nesse período, a ênfase nos discursos de defesa do desenvolvimento regional e da necessidade de expansão, entendida, nesse contexto, através do estabelecimento de política de interiorização do ensino.

A criação de faculdades estaduais e de fundações municipais no interior ocorreu em cidades consideradas como pólos econômicos, e o município de Goiânia permaneceu, nos anos 80 e início dos anos 90, com as duas IES privadas com fins lucrativos.

3.2.1 Faculdade Anhangüera – primeira IES com fins lucrativos criada em Goiânia

A primeira²⁹ IES privada com fins lucrativos Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas, surgiu em Goiânia, em 1973. É um estabelecimento de natureza privada e tem como mantenedora a Associação Goiana de Ensino.

²⁹ As instituições de ensino superior existentes em Goiânia, até então, eram públicas ou confessionais.

A primeira sede da Faculdade Anhangüera foi no Colégio Santa Clara, no Bairro de Campinas. No ano de 1976, transferiu-se para sede própria, na Rua Professor Lázaro Costa, nº 456, Cidade Jardim, Goiânia-GO, (Anhangüera, anexo 3, doc.1. Banco de dados da dissertação/Nedesc).

Segundo Raymar Leite Santos³⁰, um dos mantenedores e atual diretor administrativo da Faculdade Anhangüera, a criação da instituição foi fruto do sonho de um grupo de professores, que pensou criar, em Goiânia, uma IES que ministrasse o curso de Ciências Econômicas.

Ainda, segundo o professor Santos, embora se pensasse em um curso de Ciências Econômicas, a Faculdade Anhangüera iniciou suas atividades acadêmicas com os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Direito, com autorização no ano de 1973 e reconhecimento em 1977. Posteriormente (1988), foram autorizados os curso de Ciências Econômicas e Tecnologia em Processamento de Dados, conforme quadro 4.

Quadro 4

Faculdade Anhangüera – Cursos oferecidos – décadas de 1970 e 1980

Cursos	Autorização	Data	Reconhecimento	Data
Administração	Decreto nº 71.832	9/3/73	Decreto nº 80.180	17 ago. 1977
Ciências Contábeis	Decreto nº 72.346	8/6/73	Decreto nº 80.180	17 ago. 1977
Direito	Decreto nº 71.832	9/2/73	Decreto nº 80.180	17 ago. 1977
Ciências Econômicas	Decreto nº 96.392	21/7/88	Portaria nº 1.703	3 dez. 1993
Tecnologia em Processamento de Dados	Decreto nº 96.391	21/7/88	Portaria nº 863	6 jan. 1994

Fonte: Anhangüera, anexo 3, doc. 1 – Banco de dados da dissertação/Nedesc.

A Faculdade Anhangüera realiza processo seletivo anual e oferece um total de 730 vagas, sendo: 125 para o curso de Administração, 180 para o curso de Ciências Contábeis, 100 para o curso de Ciências Econômicas, 125 para o curso de Direito, 100 para o curso de Tecnologia em Processamento de Dados e 100 para o curso de Turismo. Com exceção do Curso de Turismo, ministrado no período matutino e noturno, os demais cursos funcionam no período noturno (Anhangüera, anexo 3, doc. 1 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

³⁰ Entrevista concedida à autora em novembro de 2000.

3.2.2 Década de 1980 – Faculdade Objetivo

No final da década de 1980, em 1989, foi criada outra IES privada com fins lucrativos em Goiânia, a Faculdade Objetivo, situada na Avenida Emilia Tavares (T-2), 1993, Setor Bueno, Goiânia-GO; está sob a direção de Eduardo Mendes Reed e tem como mantenedora a Sociedade Objetivo de Ensino Superior, com sede na cidade de São Paulo-SP.

Suas atividades iniciaram-se no município de Goiânia, no ano de 1988, com dois cursos, o de Farmácia/Bioquímica, com cem vagas no período noturno e reconhecido pelo Decreto nº 95.239, de 13 de novembro de 1987 e o de Tecnologia em Processamento de Dados, também com cem vagas no turno noturno, reconhecido pelo Decreto no 94.649, de 17 de julho de 1987 (Objetivo, anexo 4, doc.1 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

O sistema Objetivo integra escolas de ensino fundamental, médio e superior e é um dos maiores do país. “Foi criado há 35 anos, numa pequena sala em São Paulo, pelo empresário João Carlos Di Genio, e hoje tem 400 estabelecimentos” (Souza, 2000, p.3).

Começou em Goiânia com um cursinho pré-vestibular, em 1974, e, segundo Souza (2000, p. 3) “em dez anos de atuação, abriu dez unidades, sete na capital e três no interior, dentre elas a Faculdade Objetivo que hoje oferece 1.175 vagas em 11 cursos (8 em funcionamento e 3 autorizados)”. O número de cursos no processo seletivo 2001/2002, foi aumentado para 15 – Administração de Empresas, Administração em Análise de Sistemas, Administração em Comércio Exterior, Ciência da Computação, Comunicação Social (Publicidade e Propaganda), Direito, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Farmácia e Bioquímica, Fonoaudiologia, Medicina Veterinária, Pedagogia (Magistério/Administração da Educação), Tecnologia em Processamento de Dados e Turismo.

A Faculdade Objetivo tem processo seletivo semestral e, a partir do ano de 2000, com o estabelecimento do *campus* da Unip em Goiânia, as duas IES passaram a oferecer processo seletivo unificado, uma vez que as mesmas possuem um mantenedor em comum, o empresário João Carlos Di Genio. O processo seletivo unificado 2001/2002 foi realizado em fases: “A primeira fase com duas opções de datas e horário de exame e as fases seguintes dependem da existência de vagas remanescentes” (Objetivo, anexo 4, doc. 2 – Banco de dados da dissertação/Nedesc). Essa modalidade de opções de dia e horário

para realização de provas é nova em Goiânia e reflete a forma como a expansão do ensino superior privado, tem modificado as relações no que se refere ao ensino superior.

As informações citadas demonstram que o município, no decorrer dos anos 70 e 80, contou com apenas duas IES privadas com fins lucrativos, que representaram uma expansão moderada no contexto do ensino superior no município.

A década de 1990 trouxe para Goiânia uma nova realidade do ensino superior, mediante um processo expansionista das IES privadas com fins lucrativos, em decorrência de políticas educacionais que encaminharam uma reconfiguração do ensino superior privado, explicitando a sua natureza privada e os fins lucrativos nos moldes empresariais, configurando investimentos empresariais locais e de outros estados. Alterou-se substancialmente a realidade do ensino superior, que encaminha um processo visível de mudanças, uma vez que a educação superior é considerada por empresários goianos como *um mercado* com grande potencial para investimentos.

3.3 Expansão do ensino superior privado, com fins lucrativos em Goiânia – década de 1990

Na década de 1990, o quadro de ensino superior privado em Goiânia sofreu alterações e o município inseriu-se no processo nacional de expansão do ensino superior privado. Em decorrência, viveu um *boom* expansionista, que ocorreu sobretudo no final dos anos 90, em razão das políticas públicas para a educação superior, que direcionam a expansão, marcada por processos de flexibilização, de avaliação e de competição entre as IES privadas³¹

Goiânia possuía, no final da década de 1990, onze IES – uma universidade pública federal, uma universidade privada confessional, duas universidades privadas particulares (*campi*), uma IES pública estadual, seis IES privadas particulares e o Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás – CEFET, (antiga Escola Técnica Federal de Goiás).

O quadro de IES, em Goiânia, no final da década de 1990, por natureza administrativa, configura-se conforme quadro 5.

³¹No ano de 1999, o CNE aprovou a criação de 567 novos cursos universitários, mais da metade do que fora aprovado em toda história do CNE (Folha de S. Paulo, São Paulo, 26 fev. 2000, caderno Cotidiano).

Quadro 5
Goiânia – Instituições de ensino superior (IES) existentes, até o primeiro semestre de 2001 por natureza administrativa

Nº	Instituição	Natureza administrativa
1	Universidade Católica de Goiás (UCG)	Confessional
2	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Pública
3	Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas	Privada
4	Escola Superior de Educação Física (Esefego) ³²	Pública
5	Faculdade Objetivo	Privada
6	Universidade Salgado Oliveira (Universo)	Privada
7	Faculdade Cambury	Privada
8	Faculdade Padrão	Privada
9	Faculdades Alfa	Privada
10	Universidade Paulista (Unip)	Privada
11	Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (Cefet)	Pública
Total		11

Fonte: Elaborado com base em dados fornecidos pelas IES – (Banco de dados da dissertação/Nedesc).

O ensino superior privado com fins lucrativos em Goiânia teve seu processo de expansão estabelecido nas seguintes vertentes: pela criação de novas IES no município, pela instalação de IES que já possuam *campi* em outras cidades e, finalmente por criação de novos cursos e aumento de vagas nas IES privadas existentes e nas IES criadas no decorrer dos anos 90.

No final dos anos 90, foram criadas em Goiânia três IES privadas com fins lucrativos: Faculdade Cambury, Faculdade Padrão e Faculdade Alfa.

Também duas universidades com sede em outros estados estabeleceram seus *campi* em Goiânia, no decorrer dos anos 90 e início de 2000. A Universidade Salgado Oliveira, em 1996 (cuja sede se localiza em São Gonçalo, Rio de Janeiro), e, em 1999, a Universidade Paulista (cuja sede se localiza em São Paulo).

Outras instituições, no final da década de 1990, solicitaram autorização para funcionamento de cursos, que tiveram início no primeiro e segundo semestres de 2001 – Faculdade Araguaia, Faculdade Unida Centro-Oeste, Faculdade Sul-Americana e Faculdade Lions (diversos, anexo 10, doc. 1 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

³²Ressalte-se que a Esefego, autarquia estadual, situada em Goiânia, com a criação da UEG, em 1999, passou a constituir unidade administrativa da universidade.

O quadro 6 apresenta as IES, criadas e estabelecidas em Goiânia, no decorrer dos anos 1990, com data do primeiro vestibular e portaria de autorização de cursos.

Quadro 6

Goiânia – Instituições de ensino superior (IES) privadas criadas e estabelecidas em Goiânia na década de 1990

Nome da IES	Primeiro vestibular	Autorização
Faculdade Cambury	13 e 14 ago.1998	Port. nº 805/98 e nº 853/98
Faculdade Padrão	23 dez. 1998	Portaria nº 1.459/98
Faculdades ALFA	16 jul. 2000	Portaria nº 443/2000
Universidade Salgado Oliveira- (Universo)	1996	<i>Campus *</i>
Universidade Paulista – (Unip)	13 nov. 1999	<i>Campus*</i>

Fonte: Elaborado mediante dados fornecidos pelas IES (anexo I. – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

* A Universo e a Unip possuem sede em outros estados e estabeleceram seus *campi* em Goiânia – a primeira, em 1996 e a última, em 1999.

O ensino superior privado com fins lucrativos, no decorrer da década de 1990, mais especificamente na segunda metade, teve um aumento significativo em Goiânia, passando de duas IES na década de 1980 para sete IES nos anos 90. Esse crescimento representa um aumento de 350% de número de IES privadas. Caso se considerem as outras quatro IES privadas com fins lucrativos criadas no início dos anos 2000, o percentual de aumento de IES privadas com fins lucrativos, em Goiânia, é de 550%.

3.4 Faculdades criadas em Goiânia no decorrer dos anos 90

Este estudo tem como objetivo analisar as faculdades criadas em Goiânia, com processo seletivo realizado até 2001. Nesse sentido, serão analisadas as Faculdades Cambury, Alfa e Padrão criadas no decorrer dos anos 90, com seus processo seletivos realizados até o primeiro semestre de 2001. Também constituem objeto de análise a Universidade Salgado Oliveira e a Universidade Paulista, que estabeleceram seus *campi* em Goiânia, no decorrer dos anos 90, com processos seletivos realizados até 2001.

Situar o processo seletivo até 2001 é importante para melhor identificar as formas como as instituições aumentaram o número de cursos e vagas no período. Todas as

novas IES, criadas ou estabelecidas em Goiânia nos anos 90 têm aumentado significativamente o número de cursos oferecidos, abrindo assim novas vagas, o que constitui uma forma de expansão que ocorre no interior da própria IES.

3.4.1 Faculdade Cambury

A primeira IES privada criada em Goiânia, nos anos 90, foi a Faculdade Cambury, que, desde 1990, atuava no mercado como Instituto Cambury, oferecendo cursos de pós-graduação, e, em 1998, iniciou as atividades na área de graduação. Tem como mantenedora o Centro Tecnológico Cambury.

Na composição da direção da IES, verifica-se o padrão familiar, uma vez que são diretores o casal Giuseppe Vecci e Vivianne Vecci. A direção geral está a cargo de Giuseppe Vecci, economista, atualmente Secretário do Planejamento e Desenvolvimento do Estado de Goiás (gestão 1998-2002) e Presidente do Conselho do Desenvolvimento do Estado e do Conselho Estadual de Desestatização. É professor, consultor de empresas e analista econômico. A diretoria administrativa é de responsabilidade de Viviane de Araújo Almeida Vecci, socióloga, com pós-graduação em Administração de Empresas.

No projeto pedagógico da IES, destaca-se o objetivo de criação da Faculdade Cambury: “Com o propósito de atender a uma demanda reprimida de instituições de ensino superior com padrão de qualidade compatível com os anseios da população e o desenvolvimento tecnológico da região a Faculdade Cambury ingressou nesse cenário ciente da importância de seu papel” (Cambury, anexo 5, doc. 3 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

Está implícita, no referido projeto, a idéia da competência, voltada para um ensino de qualidade. As referências ao *padrão de qualidade e desenvolvimento tecnológico* sinalizam a tendência nacional do ensino superior, abordada por Silva Jr. e Sguissardi (1999, p. 234), “que tem como referência identitária a empresa organizada de forma capitalista”. Essa aproximação é explicitada também nos objetivos da IES, que consiste em

promover um ensino de qualidade capaz de habilitar o aluno para o ingresso na profissão em *condições competitivas e com possibilidades de sucesso*. Para tal, tem proporcionado uma formação com bases sólidas, inculcando a necessidade de uma metodologia capaz de ensinar a aprender, de uma consciência de

comunidade, de participação, de flexibilidade e, sobretudo de *práticas criativas e empreendedoras*. (Entrevista 1, grifos nossos)

A idéia de competição profissional, flexibilidade na formação, práticas criativas e empreendedoras, estão presentes como possibilidade de sucesso profissional. O perfil de empreendimento e de formação flexível é comum nos cursos de graduação e consta nas propostas das diretrizes curriculares³³ indicadas para diversos cursos superiores, como os de Administração (diversas habilitações), Ciências Econômicas, Direito, dentre outros.

A visão empresarial empreendedora está presente também na fala de um dos professores da instituição:

vale deixar claro como é dar aulas na Cambury. É um desafio. É preciso antes de tudo ser *um profissional de visão empresarial, empreendedor, moderno*, pois, nossos cursos estão voltados para administração, marketing, comércio exterior, publicidade. Tudo isso somados à grande experiência da instituição na área de pós-graduação, que foi o início de suas atividades em Goiânia. (Entrevista 1, grifos nossos)

No que se refere ao perfil do coordenador pedagógico, a IES exige que seja mestre ou doutor, tenha experiência na área educacional, dentre outras qualificações. No final da entrevista, retomou o professor a tendência identificada no perfil da instituição, que exige que o coordenador pedagógico tenha:

o perfil para a coordenação pedagógica é de uma pessoa que seja mestre ou doutor, com formação e experiência na área educacional. Tenha conhecimento de administração e técnicas de ensino, entenda da lógica de estruturação curricular, seja capaz de acompanhar a execução de projetos pedagógicos, seja atualizada nos assuntos pertinentes às diretrizes e normas do ensino superior. Ter facilidade na comunicação e inter-relação com docentes e discentes, *ser um profissional de visão empresarial*. (Entrevista 1, grifos nossos)

O perfil da coordenação de cursos também foi traçado pelo entrevistado, destacando a capacidade de liderança, determinação e facilidade para tomar decisões:

professores de preferência mestres e doutores ou especialistas na área específica dos cursos. Além da habilitação técnica, devem possuir *capacidade de liderança*,

³³ Essas diretrizes, fixadas mediante portarias ministeriais, são usadas pelo exame nacional de cursos, ao traçar o perfil delineado para o graduando e as habilidades a serem avaliadas. (Brasil, MEC/Inep, 2000).

determinação e facilidade para tomar decisões. Precisa dispor de no mínimo vinte horas semanais para a coordenação. (Entrevista 1, grifos nossos).

O perfil da coordenação de cursos aproxima-se daquele elaborado por Franco (2000), ao afirmar que cabe ao coordenador de cursos ser um líder reconhecido na área do curso, um fazedor de *marketing*.

No perfil traçado pela IES, a Faculdade Cambury afirma buscar o ensino de qualidade, oferecendo ao aluno capacidade para ingressar no mercado de trabalho em condições competitivas e com possibilidades de sucesso.

A Faculdade Cambury iniciou suas atividades em 1998, com dois cursos de graduação, de Administração Geral, autorizado em 27 de julho de 1998, pela Portaria Presidencial nº 805, com cinquenta vagas e o de Turismo, autorizado pela Portaria Presidencial nº 853, de 27 de julho de 1998, com cinquenta vagas. O primeiro vestibular foi realizado nos dias 13 e 14 de agosto de 1998, e o processo seletivo ocorre, desde então, semestralmente.

No processo de expansão com a criação de novos cursos, a Faculdade Cambury ofereceu em 2001 seis cursos: Administração Geral; Administração em *Marketing*; Turismo; Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda; Administração Financeira e Administração em Comércio Exterior. A Faculdade Cambury iniciou suas atividades oferecendo cem vagas, e no processo seletivo de 2001 o número de vagas oferecida foi de 410 (quadro 7).

Quadro 7

Faculdade Cambury – Expansão com a criação de novos cursos – 1998 e 2001

Ano de 1998		Ano de 2001	
Cursos oferecidos	Vagas	Cursos oferecidos	Vagas
Administração Geral	50	Administração Geral	100
Turismo	50	Administração Geral – habilitação em Comércio Exterior	50
		Administração Geral – habilitação em Administração Financeira	50
		Administração em Marketing	50
		Comunicação Social – habilitação em Publicidade e Propaganda	100
		Turismo	60
Total	100	Total	410

Fonte: Elaborada com base em dados coletados na entrevista 1 – Banco de dados da dissertação/Nedesc.

No que se refere ao número de cursos, a Faculdade Cambury teve um crescimento de 300% (passou de dois cursos em 1998 para seis cursos no primeiro semestre de 2001). Quanto ao número de vagas, o crescimento da IES foi de 410% (passando de cem vagas, em 1998, para 410 vagas, no primeiro semestre de 2001).

Os cursos de Administração Geral, Comunicação Social – habilitação Publicidade e Propaganda e Turismo – são oferecidos nos turnos matutino e noturno. O Curso de Administração Geral, com habilitação em *Marketing*, é oferecido apenas no turno matutino e o curso de Administração Geral – habilitação Financeira – e Administração Geral – habilitação Comércio Exterior – são oferecidos no turno noturno.

A Faculdade Cambury, ao iniciar suas atividades em graduação na cidade de Goiânia, trouxe um leque de novos cursos, e foi ainda a primeira IES privada a oferecer o Curso de Comunicação Social – habilitação Publicidade e Propaganda.

As áreas dos cursos oferecidos são de Comunicação, com um curso, e de Administração, com cinco habilitações. Conforme as áreas do conhecimento (Brasil, MEC/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior – Capes), os cursos estão na área de Ciências Sociais Aplicadas.

Como primeira IES privada com fins lucrativos criada em Goiânia na segunda metade dos anos 90, a Faculdade Cambury expressa em seu projeto institucional a configuração do ensino superior privado no país, baseando-se na *competitividade*, na *flexibilidade*, inserindo-se nas políticas oficiais para a educação superior no contexto da reforma do Estado, com um processo de ajuste à nova ordem mundial. Segundo Silva Jr. e Sguissardi (2000, p. 155), “esses ajustes manifesta-se em todas as esferas de ação do Estado, cabendo aqui destacar o espaço social da educação superior, alvo de incisiva política oficial de reconfiguração, segundo ótica e racionalidade econômicas ou segundo a lógica e os objetivos do capital”.

Merece destaque, no contexto de expansão e consolidação do ensino superior privado em Goiânia, a forma que as IES encaminham, em seu interior, os processos de gestão, a organização do quadro docente e as devidas relações pedagógicas e administrativas.

Com referência ao corpo docente dos cursos de graduação, os dados levantados, em agosto de 2001, identificaram na instituição um universo de 58 docentes, dos quais três são doutores, 21 mestres e trinta especialistas.

Quadro 8
Faculdade Cambury – Titulação do corpo docente

Titulação Máxima	Professores	%
Graduação	4	6,9
Especialização	30	51,7
Mestrado	21	36,2
Doutorado	3	5,2
Total	58	100,0

Fonte: Elaborado com base na entrevista – Banco de dados da dissertação/Nedesc.

Verifica-se que o maior número de docentes da Faculdade Cambury são especialistas, o que ratifica os dados do cenário nacional. Ressalte-se ainda, segundo informações em agosto de 2001, que havia um número significativo de docentes cursando mestrado – três graduados, onze especialistas são mestrandos e quatro mestres são doutorandos (entrevista 1).

A IES não apontou projetos ou outras formas de incentivos para a formação docente, o que reflete também a tendência, apontada nacionalmente, de que as IES privadas com fins lucrativos não investem na formação de docentes. A maioria dos docentes têm buscado a qualificação acadêmica por iniciativa própria.

Essas iniciativas devem-se sobretudo ao amplo processo de avaliação nas IES, a exemplo do ENC (Brasil/MEC, 1998, p. 6), cujo objetivo é avaliar a instituição, o professor e o aluno, pois “além de saber o que o aluno aprendeu, é importante averiguar as condições que o aprendizado ocorreu. Qualidade de biblioteca e dos professores, laboratórios, equipamentos disponíveis e projeto pedagógico estão entre os aspectos que precisam ser verificados. As visitas das comissões de especialistas tem esse objetivo”. A Faculdade Cambury não teve ainda a participação de seus alunos no ENC, o que ocorrerá pela primeira vez em 2002, quando os alunos concluintes do curso de Administração Geral estarão realizando as primeiras provas de avaliação no ENC.

Outra tendência nacional do ensino superior privado com fins lucrativos, também identificada na Faculdade Cambury, foi o grande número de professores horistas. De um universo de 66 docentes, em agosto de 2001, apenas seis cumpriam contrato em regime integral de trabalho, menos de 10%.

Nas IES privadas, criadas a partir da segunda metade dos anos 90, configuram-se já no início de suas atividades a preocupação com as políticas de avaliação

desenvolvidas pelas políticas educacionais. Nesse sentido, assume destaque o projeto pedagógico, o projeto de avaliação institucional, quadro docente com qualificação, os investimentos em bibliotecas e laboratórios e infra-estrutura física, elementos que constituem referência para os processos de avaliações individuais das IES, previstas na legislação para o ensino superior e desenvolvidas pelo MEC, em consonância com as políticas públicas para o sistema superior de ensino.

Na dimensão institucional, a Faculdade Cambury realiza avaliações periódicas, mediante o Projeto de Avaliação Institucional Cambury (Paic), com uma apreciação global da instituição, com a participação de coordenações, corpo docente, corpo discente e administrativos:

a Faculdade Cambury tem a preocupação de realizar uma ampla avaliação institucional, neste sentido temos o projeto denominado Projeto de Avaliação Institucional Cambury (Paic), que faz uma avaliação global da instituição, corpo docente, discente, biblioteca, instalações físicas. Ainda com o objetivo de aperfeiçoar nossa avaliação fazemos parte do Núcleo Goiano de Avaliação Institucional. (Entrevista 1).

Como a reforma do ensino superior e as políticas de avaliação constituem um dispositivo importante da implementação das políticas educacionais privatistas as IES privadas com fins lucrativos organizam-se em torno da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes), que representa com exclusividade os interesses do setor privado, em especial, as mantenedoras. A Faculdade Cambury, “buscando maior subsídios no que tange à legislação, às mudanças que tem ocorrido de forma tão rápida, a participação em debates de interesse do setor privado, é filiada à Abmes, e tem participado das reuniões e debates promovidos por essa associação” (entrevista 1).

Com referência ao discente, a instituição indicou a necessidade de um diferencial no atendimento ao acadêmico, e a importância de somar à visão empreendedorista dos cursos a valorização da formação humanista, com a percepção e análise crítica da realidade social, segundo as palavras do entrevistado:

a Faculdade Cambury, embora ofereça cursos voltados para as áreas gerenciais, tem a preocupação em desenvolver mediante o projeto político-pedagógico habilidades e competências voltadas para uma formação humanística, propiciando ao aluno desenvolver atividades voltadas para o social, com isso valorizando a participação inclusive em campanhas voluntárias. (Entrevista 1)

O apoio ao discente foi enfatizado pelo entrevistado, que afirmou:

o acadêmico da Faculdade Cambury é privilegiado com uma coordenação acadêmica que tem dentre outras atividades o atendimento ao aluno quanto à dependência, acompanhamento pedagógico, transferência, dispensa de disciplina e funcionamento da IES. (Entrevista 1)

Ainda referindo-se à coordenação acadêmica, o entrevistado afirmou que não é uma tarefa fácil, “levar os alunos a perceberem a sua co-responsabilidade com a instituição e com o curso é algo totalmente novo para eles. Inclusive no que tange a avaliação docente. Existe ainda muito a construir com esses acadêmicos” (entrevista 1).

A Faculdade Cambury, no que se refere ao apoio ao corpo docente, possui duas coordenações. A Coordenação Geral de Ensino é responsável, dentre outras atividades, pela supervisão das atividades desenvolvidas pelas coordenações de cursos, de estágio, de pesquisa e de extensão; implantação de monitoria e estágios; pela promoção de cursos de curta duração; verificação dos níveis de facilidade e dificuldade encontradas na ministração do ensino e as Coordenações de Cursos que, dentre outras atividades, cuida da superintendência de atividades dos cursos, promoção periódica, da avaliação das atividades e programas das disciplinas, assim como do pessoal docente e não-docente.

Na parte acadêmica, existe a Coordenação de Estágio, que representa:

o elo entre a IES, o empresariado, a comunidade e o aluno, com a intenção de completar a formação do estudante, com instrumentos práticos e indispensáveis ao desempenho de sua atividade profissional, tais como, aperfeiçoamento e formação profissional de acordo com as exigências da sua atividade no mercado de trabalho. (Cambury, anexo 5, doc .3 – Banco de dados da dissertação/Nedesc)

Ao referir-se ao estágio, a IES explicita a feição empresarial, pois considera que este é um elo entre a IES, o empresariado, a comunidade e o aluno. Outro aspecto que também chama atenção é a preocupação da formação conforme as exigências do mercado de trabalho.

No tocante à pesquisa, há a Coordenação do Núcleo de Pesquisa, que

trata das atividades de desenvolvimento de um núcleo de investigação científica séria aplicada ao mercado; de uma investigação própria de qualidade, que seja uma das marcas da Instituição; criação de uma imagem profissional e institucional, buscando o equilíbrio entre os aspectos comerciais e acadêmicos da pesquisa. (Cambury, anexo 5, doc. 3, p. 7 – Banco de dados da dissertação/Nedesc)

Um outro aspecto evidenciado é a forma como a IES refere-se ao núcleo de pesquisa, apresentando, também, uma clara vinculação ao mercado e, ainda, com orientações voltadas para a pesquisa aplicada. Não é preocupação das IES privadas com fins lucrativos o desenvolvimento da pesquisa científica, que ocorre com maior ênfase nas IES públicas e nas confessionais católicas.

Segundo Silva Jr. e Sguissardi (2000, p. 166),

tende-se a firmar que a não realização de pesquisa nas IES privadas decorreria diretamente de seu alto custo. A reivindicação dos gestores do setor privado consiste em manter a pesquisa “de ponta” no setor público, às custas do Estado, e o ensino, predominantemente no setor privado, assim como os programas de extensão – nas esferas econômicas, sociais e culturais – que associariam esse setor ao Estado mediante convênios.

A Faculdade Cambury apresenta a tendência nacional do setor privado de ensino em dedicar-se de forma predominante ao ensino, despertando para a extensão e pesquisa apenas com o objetivo de cumprir as exigências legais da legislação e das políticas de avaliação para o sistema superior de ensino.

Ao abordar os recursos disponíveis aos discentes, foram destacados a biblioteca, a videoteca e os laboratórios:

a biblioteca: possui abrangente acervo bibliográfico e atividades direcionadas ao cumprimento dos objetivos da instituição, apoiando s necessidades de ensino, pesquisa e extensão. Está informatizada com kit multimídia e apresenta um considerável acervo de livros, periódicos, vídeos e documentos especiais, todos registrados e catálogos em um programa específico, exclusivo para registro e consultas dos títulos para pesquisa.

A videoteca conta com sala para apresentação de filmes para alunos e professores e um acervo variado nas áreas dos cursos da instituição.

No que tange aos laboratórios, foi destacada a existência de uma agência de viagens na IES, para atender aos alunos do Curso de Turismo na realização de suas práticas acadêmicas. O laboratório de fotografia possui recursos modernos e funciona em tempo integral aberto para atender, prioritariamente, aos alunos de Publicidade e Propaganda. Ainda foram ressaltados os laboratórios de Publicidade e Marketing e de Informática.

Com esse perfil, a consolidação da Faculdade Cambury passa pela experiência e reconhecimento nos cursos de pós-graduação, o que credencia também o seu

reconhecimento na oferta de graduação. Em que pese a não-existência de um plano de carreira, um projeto de qualificação docente, e a maioria de seus docentes ter um regime de trabalho como horistas, há o entendimento de que a IES paga um valor de hora/aula acima da média do mercado, o que “desperta o interesse dos docentes, ao vislumbrar a possibilidade de ganhos significativos” (entrevista 1).

No que se refere aos “encaminhamentos pedagógicos, a IES conta com uma coordenação geral de ensino e ainda com consultoria externa, para cada curso, que é formada por especialistas nas diferentes áreas” (entrevista 1).

A identidade de IES privada da Faculdade Cambury explicita sua natureza de *organização social*, que aproxima a educação ao mercado concorrencial, com a perspectiva de formação de *empreendedores* e *gestores de negócios*. A fala da diretora aos alunos expressa essa concepção:

a Faculdade Cambury almeja a formação de empreendedores gestores de negócios: profissionais com coragem, determinação, arrojo, força, sabedores de que vencer não é o único objetivo que deve mover nosso destino, mas o caminho para criar as condições de uma vida com dignidade e possibilidade de estar contribuindo para o desenvolvimento da sociedade (Cambury, anexo 6, doc.3 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

Percebe-se, portanto, nos documentos da instituição, nas falas e entrevistas realizadas com coordenadores e professores, que o perfil mais forte da IES é o de *competência* voltada para o mercado e para a formação de *empreendedores*, de *gestores de negócios*, configurando-se assim a *mercantilização* do ensino superior e a configuração da IES como *organização social*, mediante a organização do ensino superior em consonância com as exigências da nova ordem do capital.

A esse respeito, Silva Jr. e Sguissardi (1998, p. 209) afirmam que “a realidade de reestruturação produtiva e econômica são fatores constituintes de um mercado para a educação superior de alta competitividade,” o que tem motivado as IES privadas a se orientarem pelas formas administrativas empresarias, acentuando a sua natureza mercadológica e explicitando a sua identidade de IES privadas com fins lucrativos.

3.4.2 Faculdade Padrão

A Faculdade Padrão tem como mantenedora Associação de Educação e Cultura de Goiás, que desde a década de 1980 vem atuando na educação de segundo grau em Goiânia, com o Colégio Padrão Universitário, que possui sede própria na Rua Araponga, nº 70 – Jardim Vila Boa – Goiânia-GO, onde também funciona a faculdade. Sua direção é composta pelo Diretor Geral, Deusvolmi Silveira Rabelo, Secretária Geral e Diretora Financeira, Kátia Mara, e Diretor de Informática, Walter Júnior (Padrão, anexo 6, doc.3 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

Iniciou suas atividades em Goiânia, com o curso de Administração/Hotelaria, autorizado mediante Portaria nº 1845 de 28 de março de 1996, oferecendo cem vagas (cinquenta para o turno noturno e cinquenta para o turno matutino) e realizando seu primeiro vestibular em 23 de dezembro de 1998 (Padrão, anexo 6, doc.1– Banco de dados da dissertação/Nedesc).

O funcionamento do curso de Pedagogia, nas habilitações de Administração Escolar, Supervisão Escolar e Orientação Educacional, foi autorizado em 20 de julho de 2000, mediante Portaria nº 1.026/2000 e oferecendo duzentos vagas nos períodos matutino e noturno.

No processo de expansão com a criação de novos cursos, em 2001, a Faculdade Padrão criou o curso de Ciências Contábeis, em 8 de fevereiro de 2001, com cem vagas, no período noturno. E, em 19 de julho de 2001, obteve autorização para o Curso de Biomedicina, oferecendo cem vagas. Ainda, em 2001, foram autorizados os cursos de Administração/ Bacharelado, com habilitações em Administração de Empresas, Comércio Exterior, Administração Pública, Administração Rural, Marketing, Análise de Sistemas e Gestão Turística, mediante portaria ministerial nº 1585, de 19 de julho de 2001, cujo primeiro processo seletivo realizado foi o de 2001/2002. (Padrão, anexo 6, doc. 1– Banco de dados da dissertação/Nedesc).

No processo seletivo realizado para o primeiro semestre de 2002, a instituição ofereceu matrículas, sem vestibular, no total de 5% das vagas oferecidas, para alunos que fizeram as provas do ENEM e obtiveram média a partir de 4,0, o que significou 95 vagas no total das 1.900 oferecidas (Padrão, anexo 6, doc. 4 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

O processo de expansão da Faculdade Padrão realizada com a criação de novos cursos, pode ser observado no quadro 9.

Quadro 9

Faculdade Padrão – Processo de expansão, com a criação de novos cursos e vagas – 1998 – 2001

Ano	Cursos oferecidos	Vagas n^o	Total de vagas
1998	Administração Hotelaria	100	100
2000	Administração Hotelaria	100	300
	Pedagogia – habilitações em Adm. Escolar, Sup. Escolar e Orientação Escolar	200	
fevereiro 2001	Administração Hotelaria	100	400
	Pedagogia – habilitações em Adm. Escolar, Sup. Escolar e Orientação Escolar	200	
	Ciências Contábeis	100	
Dezembro 2001	Administração Hotelaria	100	1.900
	Pedagogia – habilitações em Adm. Escolar, Sup. Escolar e Orientação Escolar	200	
	Ciências Contábeis	100	
	Ciências Biológicas – bacharelado	100	
	Análise de Sistemas	200	
	Administração de Empresas	200	
	Administração em Marketing	200	
	Administração Pública	200	
	Administração Rural	200	
	Administração em Turismo	200	
	Administração em Comércio Exterior	200	

Fonte: Elaborado com base nos dados da IES, anexo 7, doc. 1 – Banco de dados da dissertação/Nedesc.

A análise do quadro 9 demonstra o processo de expansão ocorrido na Faculdade Padrão. Em 1998, a IES oferecia um curso com cem vagas, e, em 2000, ofereceu dois cursos, aumentando o número de vagas para trezentos, com um aumento de 200%. No primeiro semestre de 2001, com a autorização do Curso de Ciências Contábeis, a IES passou a oferecer quatrocentas vagas. Outro curso foi autorizado pelo MEC em julho de 2001, o de Ciências Biológicas, bacharelado, modalidade Médica, oferecendo cem vagas, o que elevou o número de vagas para quinhentas. O grande *boom* expansionista da Faculdade Padrão ocorreu com a Portaria do MEC, nº 1.585/2001, que autorizou os cursos de Administração, com diversas habilitações, no processo seletivo 2001/2002. (Padrão, anexo 6, doc. 1 – Banco de dados da dissertação/Nedesc). Com a autorização dos referidos cursos em julho de 2001, a Faculdade Padrão teve um aumento de 1.400 vagas, passando

de quinhentas para 1.900 vagas, o que, em termos percentuais, representa um crescimento de números de 380% em número de vagas.

A Faculdade Padrão apresenta, portanto, um percentual elevado de expansão do ensino superior privado, em decorrência do processo de autorização de novos cursos, estando acima do percentual das outras duas IES criadas em Goiânia, na década de 1990.

Com o *boom* expansionista, a instituição está em processo de seleção de docentes para os diversos cursos. Segundo um entrevistado, o “quadro docente dos cursos de Administração Hotelaria, Pedagogia, Ciências Contábeis e Biomedicina, em novembro de 2001, era composto por quarenta docentes. Esse número para o início de 2002, tende a aumentar em 100%, com os novos cursos” (entrevista 2).

Quadro 10

Faculdade Padrão – Titulação do corpo docente – novembro de 2001

Titulação	Número	%
Graduação	-	-
Especialização	18	45,0
Mestrado	16	40,0
Doutorado	6	15,0
Total	40	100,0

Fonte: Elaborado com base nos dados colhidos na entrevista 2 – Banco de dados da dissertação/Nedesc.

Segundo informações do entrevistado, o “Curso de Biomedicina possui um quadro de sete docentes, com quatro doutores e três mestres. O coordenador do Curso de Ciências Contábeis e das diversas habilitações em Administração é mestre em Ciências Contábeis e doutor em Administração” (entrevista 2).

Ainda segundo o entrevistado, no processo de seleção para novos docentes, a exigência mínima é que sejam mestres, ou mestrandos.

Com referência ao plano de carreira docente o entrevistado informou que existe um plano de carreira aprovado e que consta do regimento da IES, em fase de implantação, uma vez que é uma reivindicação dos docentes. Também no que se refere a projetos de qualificação docente, o entrevistado informou que a instituição tem ajudando financeiramente os docentes que estão se qualificando, e no que tange ao regime de trabalho só os coordenadores de cursos possuem regime de trabalho em tempo integral (entrevista 2).

Segundo o entrevistado, com a criação de novos cursos a IES está expandindo o acervo e criando novos laboratórios. Informou que o curso de Biomedicina possui Laboratórios de Anatomia, Embriologia, Química, Física e Bioquímica (entrevista 2).

A Empresa Júnior foi destacada pelo entrevistado, como uma forma dos alunos da instituição desenvolverem projetos para empresas, entidades e sociedade em geral.

a Faculdade Padrão já conta com a Empresa Júnior, uma associação civil, sem fins lucrativos, constituída por alunos de graduação de estabelecimentos de ensino superior (...) entre os objetivos da empresa Júnior, estão: proporcionar ao estudante aplicação prática de conhecimentos teóricos relativos à área de formação profissional específica; desenvolver o espírito crítico, analítico e empreendedor do aluno; intensificar o relacionamento Empresa/Escola, dentre outros. (Entrevista 2)

O processo de averiguação da qualidade é realizado mediante avaliação institucional, cujos resultados são disponibilizados aos alunos: “A avaliação institucional é realizada semestralmente, com alunos, professores e pessoal administrativo. O resultado após a elaboração dos gráficos é divulgado para toda a comunidade acadêmica” (entrevista 2).

3.4.3 Faculdade Alves Faria (Alfa)

A Faculdade Alves Faria (Alfa) é outra IES privada com fins lucrativos criada em Goiânia, em 1999, com sede própria na Avenida Perimetral Norte, nº 2, Vila João Vaz, Goiânia-GO, tendo como mantenedora o Centro Educacional Alves Faria Ltda.

A história da Faculdade Alves Faria (Alfa) está ligada às famílias Alves e Faria, de longa tradição na área empresarial no estado de Goiás, que atuam desde o começo do século como comerciantes de pequeno, de médio e de grande porte. Passaram de proprietários de um armazém à condição de maior grupo atacadista de secos e molhados da América Latina e gestores de enorme rede de supermercados (Grupo Alô Brasil), de revendas de automóveis e caminhões, de indústria de água mineral, de laboratório farmacêutico, concessionários da Coca Cola, além de realizarem consultoria empresarial.

A Faculdade Alfa representa, assim, o coroamento de um grupo empresarial, que, desde 1999, aloca investimentos na área educacional. A Faculdade vincula-se ao processo expansionista desenvolvido no país, no decorrer dos anos 90, em que, segundo

Sguissardi (2000, p. 171), “há uma mercantilização da educação superior brasileira, (...) Busca-se uma aproximação com o setor produtivo, não só por causa dos ingressos orçamentários, mas, também, como parâmetro para o que deve ser produzido pela IES. Verifica-se forte tendência à subsunção institucional ao processo produtivo e econômico”.

No caso da Faculdade Alfa, o processo de subsunção institucional ao processo produtivo e econômico é explicitado no projeto pedagógico, o qual assinala que, após sucesso no ramo empresarial, torna-se “natural que agora, mediante leis mais flexíveis e disposição empreendedora viessem as famílias Alves e Faria engajarem-se na luta pelo desenvolvimento da educação regional e nacional, inconformados com a carência de pessoal de alto nível para as lides empresariais” (Alfa, anexo 7, doc. 2, p.5 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

Há, nesse sentido, uma relação próxima entre o sucesso como grande empresa e a garantia do empreendedorismo também na área educacional. Segundo o projeto pedagógico (Alfa, anexo 7, doc. 2, p.3 – Banco de dados da dissertação/Nedesc), o projeto de instalação da Faculdade Alves Faria, nasceu da coincidência de algumas condições favoráveis”. Dentre elas, o documento destaca:

o perfil empreendedor da família nas atividades comerciais, industriais e prestação de serviços no Estado de Goiás. A dificuldade no recrutamento de pessoal qualificado para as tarefas mais complexas, especialmente na área de gerenciamento das atividades da empresa; a importância do estado de Goiás, como novo e grande pólo de desenvolvimento nacional; disponibilidade de recursos físicos e financeiros, a legislação nova, permitindo a participação do capital produtivo nas tarefas educacionais, reforma educacional com lastro na lei nº 9394/96. (Alfa, anexo 7, doc.2, p.3 – Banco de dados da dissertação/Nedesc)

Ao apresentar as condições favoráveis à criação da instituição, o documento faz referências à experiência de seus dirigentes como empresários no estado, à carência de profissionais qualificados no ramo empresarial, ao perfil do estado de Goiás como pólo de desenvolvimento, à disponibilidade de recursos físicos e financeiros, construindo assim uma gama de elementos ligados ao mercado capitalista, à grande empresa privada, e, uma vez mais, mostrando a lógica da tendência nacional de subsunção institucional ao processo produtivo e econômico.

Outras considerações são colocadas, como a referência à legislação, também, em um enfoque que tem como base a reforma educacional e as possibilidades propiciadas para investimentos empresariais na educação.

A Faculdade Alfa iniciou suas atividades em Goiânia, com os cursos de Administração, Turismo e Sistema de Informação (quadro 11).

Quadro 11
Faculdades Alfa – Cursos autorizados, com número de portaria e processo

Cursos	Nº da portaria	Data da portaria	Processo nº
Administração	443	30 mar.2000	23000.002666/99-48
Turismo	573	3 mai.2000	23000.002670/99-15
Sistemas de Informação Informática)	685	24 mai.2000	23000.002671/99-88

Fonte: Elaborado com base em dados fornecidos pela entrevista 3 – Banco de dados da dissertação/Nedesc

O primeiro processo seletivo da Faculdade Alfa realizou-se em julho de 2000, com um total de 260 vagas: o curso de Administração de Empresas com sessenta vagas, no turno noturno; o curso de Sistema de Informação com cem vagas – cinquenta vagas no turno matutino e cinquenta vagas, no turno/noturno; e Turismo, com cem vagas, oferecendo cinquenta vagas no turno matutino e cinquenta no turno noturno. Posteriormente, no final do ano de 2000 foi aprovado o curso de Pedagogia pelo Decreto nº 2.072, de 21 de dezembro de 2000, que ofereceu no processo seletivo cem vagas, sendo cinquenta vagas no turno matutino e cinquenta vagas no turno noturno. Em 2001, recebeu autorização para os cursos de Ciências Contábeis, Administração Pública, Administração de Produção, Administração em Marketing no primeiro semestre e no segundo semestre os cursos de Comunicação Social (Jornalismo) e Ciências Econômicas (quadro 12).

Quadro 12
Faculdades Alfa – Cursos e vagas oferecidos no ano de 2001

Cursos	Número de vagas	Portaria
Administração de Empresas	200	443, de 30 de março de 2000
Turismo	240	573, de 3 de maio de 2000
Sistema de Informações	200	685, de 24 de maio de 2000
Pedagogia	100	2.072, de 21 de dezembro de 2000
Ciências Contábeis	300	205, de 8 de fevereiro de 2001
Administração Pública	100	970, de 17 de maio de 2001
Administração de Produção	100	970, de 17 de maio de 2001
Administração em Marketing	100	970, de 17 de maio de 2001
Ciências Econômicas	235	1617, de 24 de julho de 2001
Jornalismo	100	1.581, de 19 de julho de 2001
Total	1.675	

Fonte: Alfa, anexo 7, documento 3 – Banco de dados da dissertação/Nedesc.

Os cursos oferecidos pela Faculdade Alfa, segundo tabela de área do conhecimento (Brasil, MEC/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior – Capes) estão concentradas em três áreas: Ciências Sociais Aplicadas; Ciências Humanas e Ciências Exata e da Terra. O maior número de cursos concentra-se na área de Ciências Sociais Aplicadas.

Em relação ao processo de expansão em Goiânia, mediante a criação de novos cursos nas IES, a Faculdade Alfa iniciou suas atividades em 2000 com três cursos, (Administração de Empresas, Turismo e Sistema de Informação) oferecendo um total de 640 vagas. No segundo semestre de 2000, teve início o curso de Pedagogia com cem vagas, aumentando o número de cursos para quatro e as vagas, para 740. Em 2001, no primeiro semestre, obteve autorização para quatro novos cursos, com mais seiscentas vagas (Ciências Contábeis – trezentos, Administração Pública – cem, Administração de Produção - cem e Administração de Marketing – cem), aumentando o número de cursos para oito e as vagas para 1.340. Em julho de 2001 obteve autorização para mais dois novos cursos e 335 vagas (Ciências Econômicas – 235 e Jornalismo – cem). A faculdade passou a oferecer dez cursos com 1.675 vagas.

O aumento em percentual do número de cursos na Faculdade Alfa foi de 333,33% (passando de três para dez) e as vagas aumentaram em 261,71% (passando de 640 para 1.675).

Em relação ao número de alunos, a Faculdade Alfa contava, no primeiro semestre de 2001, com um total de 761 alunos, e, desse total, 62% cursavam o primeiro período de seus cursos e 38% o segundo período (Alfa, anexo 7, doc. 3 p.13 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

Relativamente à idade, a maioria (51%) dos alunos situavam-se na faixa etária de menos de 23 anos, compondo uma população bastante jovem. De 23 a trinta anos, havia 26%, apontando uma população ainda jovem. Os demais grupos constituíam uma minoria. Verifica-se que a Faculdade Alfa em 2001 atenda, no mercado goianiense e na grande Goiânia, a um público relativamente jovem.

Em relação à distribuição dos alunos por sexo, verifica-se uma sensível predominância do sexo feminino. Quanto ao tipo de ingresso na instituição, concentrava-se na primeira chamada do vestibular (74%).

Em 2001, o quadro docente das Faculdade Alfa era composto por “42, docentes, sendo seis doutores, dezenove mestres, quatorze especialistas e três graduados.

Ressalte-se que dos especialistas e graduados, um grande número encontrava-se cursando especialização *stricto-sensu*. Deste número de docentes, sete possuem regime integral e 35 são horistas” (entrevista 3).

Ressalte-se que 59,5% dos docentes tinham mestrado e doutorado. As porcentagens da qualificação docente estavam assim distribuídas: graduação – 7,15%, especialização – 33,33% mestrado – 45,23% e doutorado – 14,23% (Alfa, anexo 7, doc. 3. – Banco do dados da dissertação/Nedesc)

Tabela 18
Faculdades Alfa – Titulação do corpo docente – 2001

Titulação máxima	Professor	%
Graduação	3	7,1
Especialização	14	33,3
Mestrado	19	45,2
Doutorado	6	14,3
Total	42	100,0

Fonte: Alfa, anexo 8, doc.3 – Banco de dados da dissertação/Nedesc.

A tabela 18 indica que a maioria de docentes na Faculdade Alfa, eram mestres, perfil abordado por Martins (2000, p. 52 – 53), ao afirmar que “as IES privadas, sem um plano estabelecido de qualificação docente, são levadas a arregimentar professores titulados, com o objetivo de atender a exigências da legislação em vigor”. Sendo uma instituição nova, a Faculdade Alfa é “levada pela exigência da legislação e garantia de um ensino de qualidade, a contratar professores já qualificados e com relativa experiência em docência” (entrevista 3).

Quanto ao perfil dos professores da instituição, “a maior parte (55%) tem tempo de magistério inferior ou igual a sete anos. Este dado associado à maior concentração de professores na faixa etária de 26 a 35 anos (60%) mostra que o corpo docente da Alfa é constituído na sua grande maioria por jovens” (Alfa, anexo 7, doc.3, p.16 – Banco de dados de dissertação/Nedesc). A tabela 19 indica esses dados

Tabela 19

Faculdade Alfa – Tempo de magistério dos docentes – 2001

Tempo de magistério	Professores	%
Até 2 anos	5	15,2
De 3 a 7 anos	13	39,4
De 8 a 10 anos	4	12,1
De 11 a 15 anos	6	18,2
Mais de 15 anos	5	15,1
Total	33	100,0

Fonte: Alfa, anexo 7, doc. 3 – Banco de Dados da dissertação/Nedesc.

Registre-se que “dois terços (67%) dos professores exercem a docência na Faculdade Alfa e em outras instituições de ensino superior” (Alfa, anexo 7, doc. 3 – Banco de dados da dissertação/Nedesc). Os dados do Brasil são citados por Martins (2000), ao enfatizar a predominância, nas IES privadas, de professores trabalhando como horista ou em tempo parcial, o que impede a participação de docentes nas atividades institucionalizadas. Segundo o autor (2000, p. 51), “o percentual de docentes horistas nas IES particulares é muito acentuado, nas instituições definidas como universidades, inclusive”.

A Faculdade Alfa, segundo o projeto de avaliação institucional, realiza um processo amplo de avaliação, que observa o desempenho dos professores e analisa o conjunto de atividades desempenhadas pela instituição. Com referência aos programas de avaliação, observa-se, segundo Morosini (2000, p. 13), que,

desde 1992 várias IES mantinham programas de avaliação, mas é a partir de 1993, com a criação do Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras (Paiub), que aposta num sistema de avaliação institucional adaptável a cada instituição, mas com parâmetros nacionais, que as IES começam a examinar a sua instituição, e aí se encaixa o desempenho do professor, inclusive o didático. Nas IES privadas este processo só vai se estabelecer pós-nova LDB.

Pela Lei nº 9.394/96, ocorre a vinculação do credenciamento e do credenciamento das IES a uma avaliação de qualidade, que implica rendimentos dos alunos, méritos dos professores e qualidade das IES como um todo.

Nesse contexto, a Faculdade Alfa “encontra-se no início de sua construção como uma instituição sólida que todos acreditam que virá a ser e a opção da Avaliação

Institucional como processo, com certeza, muito contribuirá para essa construção” (Alfa, anexo 7, doc. 3, p. 6 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

Com essa visão, a Faculdade Alfa afirma possuir uma Comissão de Avaliação Institucional, “organizada segundo os princípios do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras Paiub” (Alfa, anexo 7, doc. 3. p, 5 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

A instituição participa do Núcleo Goiano de Avaliação Institucional, uma vez que considera a avaliação como “um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico, constitui-se numa ferramenta para o planejamento e gestão universitária; e é um processo sistemático de prestação de contas de suas atividades” (Alfa, anexo8, doc.3 – Banco de dados da dissertação/Nedesc). Com esse pensamento, vê a importância de participar de fóruns como esse.

Para a coordenação de cursos, a instituição requer “o perfil de gestores, com conhecimento acadêmico e que seja profissional atuante na área” (entrevista 2). Como um gestor acadêmico, segundo Otávio (2000, p. 10), “o coordenador de cursos, deve atuar como gestor de oportunidades, que valoriza o dialogo, a participação e a mudança com vistas a buscar o aperfeiçoamento contínuo do curso em prol de sua melhoria como um todo”.

Da coordenação pedagógica, “exige-se que tenha profundos conhecimentos da área acadêmico/pedagógica e que tenha facilidade de integração com o corpo docente, mediante atividades para construção do projeto pedagógico” (entrevista 3). Existe na IES a preocupação com a construção do projeto pedagógico, por um profissional que tenha profundos conhecimentos da área acadêmico/pedagógica e esteja integrado com o corpo docente.

Em referência ao aluno, há uma aproximação ao mundo empresarial, uma vez que se enfatiza a idéia do *aluno/cliente*: “Na Alfa, o aluno é tratado como cliente” (entrevista 2). O perfil de empresa de sucesso, com grandes clientes, foi evidenciado em todos os documentos da IES e também nas falas dos professores. Segundo um dos entrevistados, “a Alfa exige de nós, os professores, uma atuação no mercado profissional e uma formação acadêmica. Temos inclusive, em cada curso, consultores externos, com orientações específicas do curso e como garantia de sucesso no mercado empresarial” (entrevista 3).

O apoio ao aluno foi destacado com ênfase à biblioteca e aos laboratórios:

a biblioteca, é toda informatizada, com gabinetes individuais e salas de estudos em grupo. Os laboratórios de informática utilizados por alunos de todos os cursos, além de laboratório de redação jornalística, laboratório de meios e hospedagem; laboratório de alimentos e bebidas, laboratório de fotojornalismo e, auditório para trezentas pessoas. (Entrevista 3)

As análises dos documentos, as entrevistas e as falas de professores explicitam o perfil da Faculdade Alfa na lógica expansionista nacional e no município de Goiânia, identificando a ressignificação da identidade das IES como *organização social*, e a aproximação dessas ao mercado empresarial. Está presente, nos documentos da instituição, a proposta de um ensino com perfil empresarial, para a formação de pessoal qualificado para as *tarefas* mais complexas, especialmente na área de gerenciamento das atividades das empresas. Gramsci (2000, p. 248) faz indicações relevantes a respeito do novo perfil exigido pelas empresas, ao afirmar que, “na América, a racionalização determinou a necessidade de elaborar um novo tipo humano, adequado ao novo tipo de trabalho e de processo produtivo”. Verifica-se na aproximação das IES ao mercado a insistência na elaboração desse *novo tipo* humano, que tem como diretriz máxima *o trabalho e o processo produtivo*.

A feição de grande empresa, de competência, é divulgada pela Faculdade Alfa, na mídia goianiense, como na publicidade para exame o vestibular: “quem faz Alfa tem mais bagagem”. Outro anúncio também deixa bem explicitado a sua aproximação ao mercado: “Faculdade Alfa, a melhor escola de negócios do Centro-Oeste”.

Pode-se esboçar o perfil da Faculdade Alfa, como o de uma *organização social*, voltada para o mercado, entrelaçando a história do grupo empresarial, da concessionária de sucesso ao da faculdade. Assim, a Faculdade Alfa apresenta-se como a primeira *escola de negócios* do Centro-Oeste. Assume a identidade de mais uma empresa de um grupo de empresários, com sucesso no mercado goiano e que, mediante uma realidade propícia, direciona seus investimentos, também, para a área educacional.

Apesar do perfil de competência, de grande empresa, a Faculdade Alfa não apresenta um plano de carreira estruturado para os seus docentes nem plano de qualificação docente, e apresenta um reduzido número de docentes com tempo integral. Verifica-se, portanto, que há, no processo expansionista do ensino superior privado em Goiânia, um contexto, abordado por Silva Jr. e Sguissardi, (2000 p. 167) como um “acirramento da concorrência competitiva no âmbito do processo de mercantilização da educação superior brasileira”, e nessa concorrência, não são relevantes para as IES a

valorização do docente e o investimento em formação, diante dessa feição empresarial explicitada no mercado concorrencial.

Assim expressa Salles (2001, 6), consultor da Alfa:

existe duas formas básicas de uma empresa competir no mercado: uma é por preço, outra é por diferenciação. A Alfa optou por concorrer neste mercado através da *diferenciação*, baseada na qualidade. Essa competição implica em alguns investimentos que a instituição tem que fazer. Todos os nossos cursos possuem um consultor externo que os acompanha, temos um processo de *controle interno e externo* e uma visão onde o aluno é *o nosso cliente*. Isso significa uma postura diferente e resultados diferentes (grifos nossos).

Nesse contexto, a Faculdade Alfa, como empresa do grupo Alves Faria, tem os pressupostos de uma *organização social*, competitiva no mercado, voltada para a concorrência, com gestores que são grandes empresários de sucesso no mercado empresarial. O aluno torna-se um cliente em potencial e a sua natureza de IES privada com fins lucrativos, voltada para o mercado, está explícita e é assumida como diferencial da constituição na sociedade goiana.

3.5 Universidades com sede em outros estados que estabeleceram seus *campi* em Goiânia no decorrer dos anos 90

Duas universidades com sede em outros estados escolheram Goiânia para estabelecer seus *campi*: a Universidade Salgado Oliveira (Universo), em 1996, e a Universidade Paulista (Unip), em 1999. Essas IES merecem uma análise diferenciada, uma vez que possuem estatutos de universidade e os *campi* estabelecidos em outros estados obedecem às diretrizes da direção geral, que, no caso da Universo, está na cidade de São Gonçalo, no estado do Rio de Janeiro, e da Unip, na cidade de São Paulo, estado de São Paulo.

3.5.1 Universidade Salgado Oliveira (Universo)

A Universo foi a primeira instituição privada a estabelecer *campus* fora de sede³⁴, na cidade de Goiânia na década de 1990, em 1996. Sua sede fica na cidade de São Gonçalo no Estado do Rio de Janeiro, tem como mantenedora a Associação Salgado Oliveira de Educação e Cultura (Asoec).

A instituição possui, no país, cinco *campi* assim localizados: São Gonçalo, Niterói, Campos, no estado do Rio de Janeiro; Goiânia, no estado de Goiás e Recife, em Pernambuco. Possui também pólos administrativos denominados Centros Associados, que dinamizam o ensino a distância, em todo território nacional (Universo, anexo 9, doc. 1 – Banco do dados da dissertação/Nedesc).

Em 1996 iniciou suas atividades em Goiânia oferecendo no processo seletivo os cursos de Administração com 720 vagas nos períodos matutino, vespertino e noturno e Análise de Sistema, com quinhentas vagas nos períodos matutino e noturno.

Em 1997 iniciou o Curso de Ciências Contábeis, oferecendo 180 vagas nos períodos matutino e noturno. Em 1998 ofereceu o Curso de Direito, com 440 vagas e Comércio Exterior, com cem vagas. Em 2001, tiveram início as licenciaturas, com os cursos História (bacharelado e licenciatura), 120 vagas, período vespertino; Letras (bacharelado e licenciatura) com 120 vagas período vespertino; Pedagogia (licenciatura) 120 vagas no período vespertino; e Matemática com 120 vagas, no período vespertino (quadro 13).

Quadro 13

**Universidade Salgado Oliveira – Cursos e vagas*
oferecidos em 1996 e 2001**

Cursos	1996	2001
Administração	720	720
Análise de Sistema	500	500
Direito bacharelado	-	440
Ciências Contábeis	-	180
Comércio Exterior	-	100
História (bacharelado e licenciatura.)	-	120
Letras (bacharelado e licenciatura)	-	120
Pedagogia (licenciatura)	-	120
Matemática (licenciatura)	-	120
Total	1.220	2.420

Fonte: Elaborado com base na entrevista 5.

*Segundo informações do entrevistado, o número de vagas oferecidas pode ser alterado.

³⁴ A Universo, com a instalação do *campus* em Goiânia em 1996, enfrentou problemas legais junto ao MEC, por se tratar de cursos fora de sede.

No processo de expansão com a criação de novos cursos, conforme quadro 15, verifica-se que a instituição teve um crescimento, em termos percentuais de 1996 para 2001 de 450% (passou de dois para nove cursos). O número de vagas apresentou um crescimento, de 1996 para 2001, de 198,36%, passando de 1.220 para 2.420. Observa-se que esse crescimento do número de cursos foi menor que o crescimento apresentado pela Faculdade Padrão (onze cursos), Faculdade Alfa (dez cursos) e Unip (21). O seu crescimento mais significativo ocorreu número de vagas. Segundo o entrevistado esse número pode ser alterado em razão da autonomia universitária, de que dispõem as faculdades Cambury, Padrão, Alfa.

A Universo possui um número significativo de alunos na cidade de Goiânia. No “final do ano letivo de 2001 a universidade possuía um total de 8.250 alunos” (entrevista 4).

No que se refere às coordenações, docentes e discentes, a Universo apresenta o mesmo perfil das IES privadas com fins lucrativos. Segundo um entrevistado,

o perfil para a coordenação cursos é de preferência uma pessoa que seja mestre ou doutor, com experiência profissional na área específica dos cursos. Ter facilidade de relacionamento, uma vez que na instituição todos os coordenadores são muito próximos do aluno. (Entrevista 4)

Foi ressaltado também que para o quadro docente a política da instituição prevê a contratação de mestre ou doutores,

apenas em algumas áreas muito específicas, que exigem conhecimentos restritos da área, como ocorre com algumas disciplinas do Curso de Comércio Exterior é que temos professores especialistas, mas com vasta experiência e atuação na área, pois a Universo tem a preocupação com um ensino de qualidade, oferecendo ao aluno capacidade para ingressar no mercado de trabalho em condições competitivas e com possibilidades de sucesso. (Entrevista 4)

A formação docente reflete a tendência apontada nacionalmente de que as IES privadas com fins não possuem um projeto de formação docente. O entrevistado afirmou que “a universidade não possui um projeto de formação docente, existe apenas uma política de formação e que, apesar de não possuir um projeto de formação docente a universidade tem o seu quadro composto por um grande número de mestres e doutores, acima da média exigida pelo MEC” (entrevista 4).

Outra tendência nacional do ensino superior privado com fins lucrativos, também identificada na Universo, refere-se ao regime de trabalho. A maioria dos docentes são horistas: “A universidade tem com tempo integral os coordenadores de cursos, coordenadores de núcleos, coordenação da revista, coordenação acadêmica e coordenação de avaliação” (entrevista 4).

Segundo o entrevistado, a Universo desenvolve um amplo processo de avaliação acadêmica institucional, possui uma coordenação de avaliação e participa do Núcleo Goiano de Avaliação Institucional. “Para garantir a qualidade de seus cursos e do corpo docente, a Universo realiza uma avaliação semestral, sob a responsabilidade da Pró-Reitoria Acadêmica. Ao final de cada período letivo cada Centro desenvolverá a avaliação” (Universo, anexo 8, doc. 1, p. 12 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

Com referência ao apoio discente, o entrevistado salientou que é preocupação da universidade desenvolver projetos que visem ao atendimento do discente em diversas áreas. Destacou que o *campus* de Goiânia já teve um centro de apoio psicológico ao discente, e que é objetivo da instituição, no ano de 2002, retomar essas atividades em convênio e/ou em parceria com uma clínica de psicologia.

Ainda com referência ao apoio ao discente, a “Universo possui uma Diretoria Acadêmica, que trata de todo processo acadêmico e atendimento ao discente” (entrevista 4).

No tocante à pesquisa e extensão, o entrevistado informou que “as linhas de pesquisas são vinculadas ao *campus* de São Gonçalo e a extensão é localizada, respeitando a vocação local” (entrevista 4).

A Universo apresenta a tendência nacional do setor privado de ensino, com uma processo de expansão com a criação de novos cursos e aumento de vagas com ênfase no ensino. A universidade não oferece um projeto de qualificação docente, embora seja salientado que existe uma política de formação docente.

3.5.2 Universidade Paulista (Unip)

A Universidade Paulista (Unip) é outra IES com sede em outro estado que estabeleceu seu *campus* em Goiânia, no decorrer dos anos 90.

As informações obtidas sobre a instituição são de nível nacional. Seu reconhecimento deu-se pela Portaria nº 550/88, com início de atividades em 9 de novembro de 1988. Foi constituída com base no Instituto Unificado Paulista (IUP), do Instituto de Ensino de Engenharia Paulista (IEEP), e do Instituto de Odontologia Paulista (IOP). O primeiro instituto foi autorizado a funcionar em 1972, inicialmente, com os cursos de Comunicação Social, Letras, Pedagogia e Psicologia (Unip, anexo 10, documento 4 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

A sua diretoria é composta pelo Reitor, Prof. Dr. João Carlos Di Genio, Vice-reitora de Pós-Graduação e Pesquisa, Profa. Dra. Marília Ancona Lopez, Vice-reitor de Graduação, Prof. Yugo Okida, Vice-reitor de Planejamento, Administração e Finanças, Prof. Fábio Romeu de Carvalho, Vice-reitor de Extensão à Comunidade, Prof. Dr. Nicolau Tortamano e Vice-reitora das Unidades Universitárias Profa. Melânia Dalla Torre (Unip, anexo 10, documento 4 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

A Unip possuía, em 2001, 38 *campi* – 19 em São Paulo, 16 no interior do estado de São Paulo e três em outros estados – Brasília-DF, Manaus-AM e Goiânia-GO (quadro 14).

Quadro 14

Campi da Unip – Brasil – 2001

Grande São Paulo	Interior de São Paulo	Outros estados
Alphaville	Araçatuba	Brasília – DF
Altino Arantes	Araraquara	Goiânia – GO
Anália Franco	Bauru	Manaus – AM
Anchieta	Campinas (Vitale)	
Bacelar	Campinas (Swift)	
Cantareira	Campinas (Cambuí)	
Clínica	Ribeirão Preto (Chile)	
Luis Góes	Ribeirão Preto (Vargas)	
Marginal Pinheiros	Santos (Praia)	
Marquês	Santos (Embaré)	
Onze de Junho	Santos (Jangadeiro)	
Paulista	S. J. Rio Preto I (R F)	
Paz	S. J. Rio Preto II (JK)	
Pinheiros	S. J. Campos I	
Pompéia	S. J. Campos II	
Santana	Sorocaba	
Tatuapé		
Teodoro		
Vergueiro		

Fonte: Unip, anexo 10, doc 4 – Banco do dados da dissertação/Nedesc.

O plano didático-científico da Unip contempla atividades de pesquisa, ensino e extensão. A Unip conta com 12 linhas de pesquisa institucionalizadas, desenvolvidas com a participação de professores e alunos. Essas linhas de pesquisa, devidamente registradas no CNPq, apresentam produção científica reconhecida por órgãos de apoio à pesquisa (Unip, anexo 9, doc. 4 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

Possui ainda projeto de iniciação científica para discentes, projeto individual de pesquisa para docentes, programa de auxílio à participação em reuniões científicas, programa de incentivo à publicação.

Ainda, segundo o referido documento, a instituição possui vários programas de mestrado, destacando-se o de Odontologia e o de Engenharia de Produção, já reconhecidos pela Capes/MEC.

Ressalte-se que o *campus* de Goiânia tem desenvolvido suas atividades apenas na área de graduação. A Unip destaca-se no Brasil como a IES privada com fins lucrativos que oferece o maior número cursos e vagas. Um entrevistado afirma:

com um significativo número de *campis*, espalhados por todo o Brasil, hoje, em razão do processo de evolução, a Unip, através de uma proposta acadêmica moderna, vêm expandido suas atividades por diversos *Campi* e unidades universitárias, visando a preparação de recursos humanos altamente qualificados demandados pela política de desenvolvimento nacional. (Entrevista 5)

É importante ressaltar que a instituição, antes de instalar *campus* em Goiás, encomendou uma pesquisa de mercado, a qual, segundo seu diretor, constatou que o mercado universitário goiano é o mais promissor do país (O Popular, 30 jan. 2000, cad. 3B).

A Unip estabeleceu o *campus* de Goiânia em 1999 e iniciou suas atividades com o processo seletivo 1999/2000, na sede provisória, à Av. T-1, realizado no dia 13 de novembro de 1999, oferecendo nove cursos de graduação: Administração de Empresas, Administração Pública, Administração em Comércio Exterior, Análise de Sistemas, Ciência da Computação, Propaganda e *Marketing*, Psicologia e Turismo, com um total de 1.680 vagas (quadro 15).

Quadro 15

Unip – Cursos e vagas oferecidos no primeiro processo seletivo, *campus* Goiânia – 1999/2000

Cursos	Vagas
Administração de Empresas	200
Administração em Administração Pública	100
Administração em Comércio Exterior	200
Análise de Sistemas	200
Ciência da Computação	200
Direito	300
Propaganda e Marketing	180
Psicologia	200
Turismo	200
Total	1.680

Fonte: Unip, anexo 9, doc. 1 – Banco de dados da dissertação/Nedesc.

No final do ano de 2000, a Unip iniciou suas atividades em prédio próprio, na Rodovia BR 153, Km 7, Fazenda Botafogo. Em Goiânia, o *campus Flamboyant* “tem uma área construída 12.736 de m², com seis andares, sendo três destinados as salas de aula, dois andares de laboratórios, um piso de área interna e um teatro com capacidade para 720 pessoas. Todas as salas possuem ar refrigerado” (entrevista 5).

Reforçando seu perfil, a Unip, já no segundo processo seletivo, em Goiânia, 2000/2001, alterou significativamente o número de cursos e vagas oferecidos e passou a oferecer 14 cursos, com um total de 2.280 vagas. Observa-se um crescimento de 55,5% em número de cursos e 35,7% em número de vagas.

Mantendo o seu perfil de expansão, para o processo seletivo 2001/2002, a IES ofereceu um total de vinte cursos, com 2.700 vagas. Em termos percentuais, do processo seletivo de 2000/2001 (14 cursos) para o de 2001/2002 (vinte cursos), houve um crescimento 42,8% e o número de vagas aumentou em 18,4% (quadro 16).

Desde o início de suas atividades, até o processo seletivo de 2001/2002, o crescimento de cursos oferecidos pela Unip foi de 122,2% e o de vagas 60,7%.

Quadro 16

Unip – Cursos e vagas oferecidos pelo *Campus Flamboyant* – Goiânia, no processo seletivo 2001/2002

Cursos oferecidos	Nº vagas – 2001/2002
Administração de Empresas	200
Administração em Comércio Exterior	200
Arquitetura e Urbanismo	100
Ciência da Computação	200
Ciências Contábeis	100
Direito	300
Educação Física	100
Enfermagem	100
Engenharia da Computação	100
Engenharia de Produção Mecânica	100
Engenharia Mecatrônica	100
Farmácia e Bioquímica	100
Fisioterapia	100
Letras	100
Nutrição	100
Pedagogia	100
Propaganda e Marketing	100
Psicologia	200
Sistema de Informação	200
Turismo	100
Total	2.700

Fonte: Unip, anexo3, doc 2– Banco de dados da dissertação/Nedesc.

Com referência aos tipos de cursos oferecidos, a Unip foge ao padrão das IES criadas em Goiânia nos anos 90. Ao passo que as outras IES ministram cursos, em sua maioria, nas áreas de Ciências Humanas, a Unip diversifica esse universo, e oferece cursos em diversas áreas. Para o processo seletivo 2001/2002, a IES ofereceu os seguintes cursos: Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciência da Computação, Ciências Contábeis, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia, Farmácia e Bioquímica, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Letras, Medicina Veterinária, Nutrição, Pedagogia, Propaganda e Marketing, Psicologia, Publicidade e Propaganda, Sistemas de Informação, Tecnologia em Processamento de Dados e Turismo (Unip, anexo 9, doc. 1 – Banco do dados da dissertação/Nedesc.)

A Unip é indicada pela imprensa nacional³⁵ como a IES privada que oferece o maior número de vagas no Brasil e, em Goiânia, caracteriza-se não só pelo número de vagas como pela diversidade de cursos oferecidos: “no início da década de 1990, quase ninguém ouvia falar da Unip e em 1999 já é a maior universidade brasileira, consolidando sua liderança no ano de 2000” (Góes, 2001, p. 3c). A consolidação da Unip como a maior universidade do país pode ser observada mediante fontes do MEC/Inep, que informam que, em 1991, a universidade que tinha o maior número de alunos no Brasil era a Universidade de São Paulo (USP), com 31.678 alunos; em 1999, a Unip assumiu a liderança com 53.011 e a USP ficou em segundo lugar com 36.411, a Unip possuía 16.600 alunos a mais que a USP. Ainda retratando a continuidade da expansão do ensino superior privado em 2000, a Unip manteve a liderança com 66.268 alunos, e a USP continuou em segundo lugar, com 34.801; a diferença entre as duas IES, em 2000, era de 31.467 alunos.

3.6. Nova configuração do ensino superior privado com fins lucrativos em Goiânia

Estudos sinalizam que o município de Goiânia vive um processo expansionista sem precedentes, a partir da segunda metade dos anos 90. Esse processo pode ser observado no quadro 17.

Quadro 17

Goiânia – Número de cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior (IES) privadas com fins lucrativos – 1973-2001

Instituição de ensino superior	Número de cursos oferecidos					
	1973	1989	1998	1999	2000	2001
Faculdade Anhangüera ³⁶	3	5	5	5	5	6
Faculdade Objetivo	-	2	2	2	8	15
Faculdade Cambury	-	-	2	5	6	6
Faculdade Padrão	-	-	1	1	2	11
Faculdade Alfa	-	-	-	-	4	10
Universo	-	-	2	-	4	9
Unip	-	-	-	9	14	20
Total	3	7	12	22	43	77

Fonte: Elaborada com base nos dados fornecidos pelas IES (anexos 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

³⁵ A esse respeito, ver os artigos O dono do ensino, Veja, Educação, 1^o de set. de 1999, p. 91-B; particulares dominam o ensino superior. *Folha de S. Paulo*, 26 jun. 1999 e “Conglomerados” dominam ensino superior. *Folha de S. Paulo*, 2 de dez. 2001, dentre outros.

³⁶ A Faculdade Anhangüera é única IES privada, em Goiânia, que oferece processo seletivo anual.

Percebe-se, pelo quadro 17, que o município de Goiânia, a partir da segunda metade dos anos 90, teve um processo expansionista do ensino superior privado com fins lucrativos, passando de doze cursos em 1998, para vinte e dois cursos em 1999, 43 cursos em 2000 e 77 cursos em 2001. No segundo semestre de 2001, houve um aumento significativo no número de cursos, com a entrada no mercado de quatro novas faculdades, as quais não são objetos deste estudo, uma vez que foram criadas no ano de 2001 – Faculdade Araguaia, Faculdade Unidas Centro Oeste, Faculdade Sul Americana e Faculdade Lions.

Os estudos desenvolvidos apontam que a expansão do ensino superior privado em Goiânia, no decorrer dos anos 90, ocorreu por meio da criação e estabelecimento de novas IES, do aumento de cursos oferecidos e aumento de vagas nas referidas IES (quadro 18).

Quadro 18
Goiânia – Expansão de cursos e vagas nas instituições de ensino superior (IES)
criadas e estabelecidas em Goiânia na década de 1990

Instituição	Cursos oferecidos no credenciamento e/ou estabelecimento da IES			Processo seletivo 2001/2002		
	Qte.	Cursos oferecidos	Vagas	Qte.	Cursos oferecidos	Vagas
Faculdade Cambury	2	Administração Geral Turismo	100 100	6	Administração Geral Adm. Comercio Exterior Administração Financeira Administração em Marketing Turismo Publicidade e Propaganda	100 50 50 100 100 60
Total	2		200	6		410
Faculdade Padrão	1	Administração Hotelaria	100	11	Administração Hotelaria Pedagogia Ciências Contábeis Biomedicina Análise de Sistemas Administração de Empresas Administração em Marketing Administração Pública Administração Rural Administração em Turismo Adm. Comércio Exterior	100 200 100 100 200 200 200 200 200 200 200
Total	1		100	11		1.900
Faculdade Alfa	3	Administração de Empresas Sistema de Informação Turismo	60 100 100	10	Administração de Empresas Sistema de Informação Turismo Pedagogia Ciências Contábeis Administração Pública Administração de Produção Administração em Marketing Comunic. Social (Jornalismo) Ciências Económicas	200 240 200 100 300 100 100 100 235 100
Total	3		260	10		1.675
Universo*	2	Administração Análise de Sistema	720 500	9	Análise de Sistema Direito bacharelado Administração História (Bach. e licenciatura.) Letras (bach. e licenciatura) Pedagogia (licenciatura) Ciências Contábeis Comércio Exterior Matemática (licenciatura)	720 500 440 180 100 120 120 120 120
Total	2		1.220	9		2.420
Unip	9	Adm. De Empresas Administração em Administração Pública Administração em Comércio Exterior Análise de Sistemas Ciência da Computação Direito Propaganda e Marketing Psicologia Turismo	200 100 200 200 200 200 300 180 200 200	20	Administração de Empresas Adm. em Comércio Exterior Arquitetura e Urbanismo Ciência da Computação Ciências Contábeis Direito Educação Física Enfermagem Engenharia da Computação Engen. de Produção Mecânica Engenharia Mecatrônica Farmácia e Bioquímica Fisioterapia Letras Nutrição Pedagogia Propaganda e Marketing Psicologia Sistema de Informação Turismo	200 200 100 200 100 300 100 100 100 100 100 100 100 100 100 200 200 100
Total	9		1.680	20		2.700

Fonte: Elaborado com base em dados fornecidos pelas IES (anexos 6, 7, 8, 9 e 10 – Banco de dados da Dissertação/Nedesc).

* Segundo entrevista 4 o número de vagas pode ser alterado.

O quadro 18 indica que o curso de Administração, nas diversas habilitações: Administração Geral, Administração de Empresas, Administração em Hotelaria, Administração Pública, Administração em Comércio Exterior, Administração em *Marketing*, Administração Rural foi o que apresentou maior processo de expansão em Goiânia, uma vez que todas as IES criadas ou estabelecidas no município oferecem o referido curso. Em segundo lugar, o Curso de Pedagogia é oferecido por quatro das cinco IES, e, em terceiro os cursos de Ciências Contábeis e de Turismo oferecidos por três das cinco IES.

A área do conhecimento que evidência a expansão em Goiânia, conforme classificação do MEC/Capes, é a de Ciências Sociais Aplicadas. A Unip é a única IES privada com fins lucrativos que apresenta cursos em diferentes áreas do conhecimento: Ciências Exatas, Ciências Biológicas, Engenharia, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas.

O estudo realizado apontou um processo de expansão do ensino superior privado em Goiânia, resultante da articulação entre as políticas públicas educacionais desenvolvidas no país e as devidas mediações nos diversos espaços sociais, que sinalizaram no período, em nível nacional, uma flexibilização dos critérios de abertura de cursos e de credenciamento de novas IES. Implementou-se também um processo centralizador de avaliação, em que o Estado brasileiro assumiu o papel de avaliador das políticas educacionais.

O município de Goiânia inseriu-se, portanto, na lógica expansionista do ensino superior privado com fins lucrativos, que ocorreu em todo país, como evidenciam as estatísticas do MEC/Inep, e há ainda o indicativo de que esse processo se encontra em desenvolvimento, mesmo que o MEC, por meio da Portaria nº 1.098, de 5 de junho de 2001, tenha determinado que:

o MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e considerando a necessidade de modernização e informatização de procedimentos referentes à tramitação de processos de autorização e credenciamento de cursos e instituições integrantes do sistema federal de ensino superior, resolve

Art 1º *suspender, temporariamente*, o recebimento nos protocolos do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação as seguintes solicitações:

1. credenciamento de Instituições de Ensino Superior;
2. autorização de cursos superiores e de habilitações;
3. remanejamento de vagas;
4. autorização de *campus* e cursos fora da sede. (Brasil, MEC, 2001; grifos nossos)

A Portaria nº 1.098/2001 suspendeu temporariamente o credenciamento de instituições de ensino superior; autorização de cursos superiores e de habilitações; remanejamento de vagas e autorização de *campus* e cursos fora da sede (Brasil/MEC, Portaria nº 1.098/2001).

Sinalizando a vontade política de estabelecer no país a expansão sistema superior de ensino, a Portaria nº 2.402, de 9 de novembro de 2001, estabelece que as faculdades/centros universitários/escolas superiores estão autorizadas a aumentar o número de vagas em até em 50%. Assim determina o seu art. 1º “As IES credenciadas Faculdades/centros universitários/institutos superiores, ficam autorizadas a aumentar em até 50% o número de vagas constantes dos atos de autorização ou reconhecimento de cada um de seus cursos”.

Como é característica marcante das políticas para a educação superior no Brasil o controle do Estado mediante processos de avaliação, a alínea a do art. 2º da referida portaria estabelece: “O aumento das vagas deverá ser aplicado aos cursos que tenham sido autorizados ou reconhecidos com conceitos globais: CMB, CB, A ou B e quando for o caso, não ter obtido nenhum conceito D ou E no ENC e nenhum conceito CI na avaliação das condições de ofertas” (Brasil/ MEC, Portaria. nº 2.042/2001).

Verifica-se que a legislação oficial tem encaminhado estratégias para a expansão do ensino superior no país. E mediante tais estratégias, as IES privadas com fins lucrativos expandiram-se, inicialmente, com a instalação e abertura de novas IES e em seguida, com a criação de novos cursos nessas mesmas IES. Finalmente a Portaria nº 2.024/2001 possibilita o aumento de vagas nos cursos, em razão do que a Faculdade Alfa já anunciou a realização de outro vestibular, conforme veicula um jornal local:

a Faculdade Alfa realizará novo vestibular. A decisão veio através da Portaria 2.402 de 9 de novembro de 2001. Como a portaria é data de 9 de novembro e o vestibular da Alfa referente ao primeiro semestre de 2002 aconteceu dia 11, um novo processo seletivo foi marcado para 20 de janeiro. Os cursos aprovados pelo MEC aumentaram em 50% o número de vagas. Oito cursos da Alfa tiveram a nota B e o de Administração em Marketing ganhou A. (Diário da Manhã, 30 dez 2001, caderno Universidade p. 6)

Ainda sobre a realização de novo processo seletivo, a Faculdade Alfa divulga que serão oferecidas “405 novas vagas, sendo que a faculdade optou por realizar provas para oito cursos: Turismo, Administração de Empresas, Ciências Contábeis, Administração

em Marketing, Administração Pública, Administração da Produção, Ciências Econômicas e Jornalismo” (Diário da Manhã, 30 dez. 2001, caderno Universidade, p. 6).

Ressalte-se que, embora as IES privadas apresentem uma heterogeneidade com referência ao perfil de direção e de mantenedores, existe um conjunto de elementos comuns ao processo expansionista, no Brasil, que permitiu, ao longo deste estudo identificar pontos comuns do conjunto das IES privadas com fins lucrativos, criadas e as estabelecidas em Goiânia.

Em sua maioria, as novas IES apresentam um perfil de gerenciamento voltado para a eficiência, afigurando-se uma competitividade intra-instituições, o que é notado nos investimentos em campanhas publicitárias e na concorrência para os processos seletivos (Tvs, *out-doors*, postos de inscrições nos *shoppings*). O quadro docente é formado por professores, em sua maioria, horistas. Não existe plano de carreira implantado nas IES pesquisadas em Goiânia; algumas IES informaram que possuem plano de carreira em fase de estudos e implantação.

A formação docente é emblemática, os próprios docentes têm buscado a qualificação *stricto sensu*, mediante o processo concorrência implantado em Goiânia com a criação de novas IES e as exigências da legislação nos processos de autorização de cursos e de credenciamento das instituições. No decorrer da pesquisa, não se identificou nas instituições plano de qualificação ou liberação de professores para estudos, em nível de pós-graduação. A preocupação das IES pesquisadas era de contratar profissionais já qualificados no mercado: “não temos tempo para formar professores, é preciso trabalhar com as pessoas que já estão formadas” (entrevista 6).

Existe uma preocupação com as instalações físicas, como forma de competição no mercado. Das cinco IES pesquisadas, três IES possuem ar refrigerado nas salas de aula, duas possuem prédios com instalações arrojadas e modernas, e uma está construindo sede própria, também com instalações modernas. Verificou-se nas IES a preocupação em mostrar uma construção voltada para o perfil moderno, aproximando-se aos *shoppings center*; segundo um entrevistado (entrevista 6), “o aluno deve ter prazer e orgulho em fazer parte de nossa equipe”.

Os processos de avaliações, de forma específica o ENC, constituem preocupação das IES criadas e estabelecidas em Goiânia na década de 1990, uma vez que a divulgação dos resultados estabeleceu no Brasil um *ranking* das instituições de ensino superior. Das IES instaladas nos anos 90, apenas a Universo já teve seus alunos do Curso

de Administração avaliados pelo ENC. A Faculdade Cambury e a Padrão terão no ano de 2002 a primeira avaliação de seus alunos concluintes do Curso de Administração.

Nesse contexto, presencia-se na década de 1990, mais especificamente na sua segunda metade, uma *reconfiguração* das IES privadas no Brasil, que articulam um novo padrão de gerenciamento, o que tem provocado transformações substanciais nesse espaço social, mediante as políticas desenvolvidas para o setor, a legislação e atos do poder executivo.

Essa *reconfiguração* é observada de forma mais específica na Faculdade Anhangüera, que se estabeleceu no município de Goiânia na década de 1970.

A referida instituição até a segunda metade dos anos 90, mantinha uma demanda significativa nos processos seletivos e não sofria pressões do mercado para formas mais ágeis, eficientes e flexíveis no padrão de gerenciamento, e no que se refere aos cursos não havia processos de avaliações externas, com as exigências de corpo docente qualificado, investimentos em infra-estrutura, projetos pedagógicos, dentre outras.

As exigências de mudanças ocorreram mediante as políticas educacionais com a legislação, possibilitando maior flexibilização para a criação das IES privadas com fins lucrativos e com isso resultou, em Goiânia, no grande *boom* expansionista dessa modalidade de ensino. Também é mediante a legislação que a instituição é inseriu-se nos processos de avaliações instauradas na sociedade brasileira mediante as políticas educacionais.

3.7 Reconfiguração da IES privadas com fins lucrativos mediante o processo de expansão e das políticas educacionais – o caso da Faculdade Anhangüera

No processo de expansão e de *reconfiguração* das IES privadas com fins lucrativos, é importante situar a Faculdade Anhangüera, uma vez que é a única IES que sofreu alterações significativas com a expansão ocorrida em Goiânia, para se adequar às políticas educacionais desenvolvidas, a partir da segunda metade dos anos 90. As IES criadas ou estabelecidas em Goiânia, mediante o processo expansionista acontecido na década de 1990, ancoraram-se na nova legislação e diretrizes das políticas educacionais, assumindo desde o início a feição de *organização social*, próximas ao mercado, bem como

refletindo em sua identidade as exigências dos processos avaliativos instaurados pelo Estado.

A esse respeito, o Ministro da Educação assim se expressa (Folha de S. Paulo, 2 dez. 2001): “as estatísticas do provão mostram que as notas dos cursos mais novos, criados após o sistema de avaliação do MEC, são melhores do que a média dos cursos já estabelecidos antes do exame, que teve sua primeira edição em 1996”.

Como primeira IES privada com fins lucrativos em Goiânia, a Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas consolidou-se no mercado como uma instituição com características e culturas administrativas e gerenciais próprias, retratando o perfil dos mantenedores no processo administrativo, financeiro e até mesmo pedagógico. Ressalte-se como característica singular dos mantenedores da Faculdade Anhangüera todos serem professores do ensino superior em Goiânia e Anápolis, até no momento de criação da faculdade em 1973 (Anhangüera, anexo 3, doc. 1).

Esse perfil, de professores mantenedores, que criaram uma IES privada, apresenta diferenças diante da realidade de *mercantilização* da educação, que exige o perfil do administrador, do empreendedor que compete no mercado educacional.

Como instituição pioneira no ensino superior privado com fins lucrativos, em Goiânia, a Faculdade Anhangüera manteve-se na capital e municípios vizinhos, como instituição que oferecia cursos noturnos nas áreas de Direito, Administração, Ciências Econômicas, Ciências Contábeis e Processamento de Dados, com processos seletivos realizados uma vez por ano e no final do mês de janeiro, período em que a UFG e a UCG já haviam realizado seus processos seletivos. No decorrer dos anos 70 e 80 e até meados da década de 1990, houve uma demanda significativa de vagas para seus cursos. “O curso de Direito, o mais concorrido da IES já teve demanda que variava de 25 a 28 candidatos/vagas” (entrevista 6).

Nesse contexto, a Faculdade Anhangüera tem um espaço consolidado no ensino superior em Goiânia, com a garantia de uma concorrência significativa no processo seletivo e um público definido. A Faculdade Objetivo ter iniciou suas atividades em Goiânia, em 1989, ainda assim, a Faculdade Anhangüera não sofreu alterações na demanda de vagas em seus processos seletivos.

Consolidou-se como IES privada, com um perfil gerencial patrimonialista. Embora não seja uma empresa familiar, configurava-se como tal até a segunda metade dos anos 90, retratando a abordagem de Martins (2000, p. 51):

indiscutivelmente, o exercício do poder – o processo de tomada de decisões – nas IES particulares tende a estar concentrado no topo da administração superior controlada pelos mantenedores ou proprietários das instituições, que abrange tanto os aspectos essencialmente administrativos e financeiros, como também os assuntos pedagógicos.

A Faculdade Anhangüera também não foge ao padrão das IES privadas brasileiras que têm o processo de tomada de decisões concentrado na administração superior, controlada pelos mantenedores, e que são também diretores da instituição. Segundo Trigueiro (2000, p. 59), “é muito grande a influência da mantenedora, não apenas nos assuntos administrativos e financeiros, o que parece até razoável, mas, sobretudo, em decisões acadêmicas ou afetas às atividades de ensino”.

Com as diversidades culturais próprias do setor, processos de gestão imbricados com a feição dos mantenedores, as IES privadas com fins lucrativos possuem problemas distintos e experiências próprias. Há, também, um conjunto de formas organizacionais e aspectos específicos do setor, que se apresentam de forma homogênea, dentre eles ressalta-se a preocupação com os fins lucrativos, com o perfil de empresa educacional competente que disputa o mercado e, assim, encaminha-se para uma secundarização da autonomia acadêmica e pedagógica, da valorização profissional dos docentes, de formas democráticas de participação nas instâncias de definições.

Formulam-se orientações diferentes que nem sempre se conciliam no cotidiano das IES privadas com fins lucrativos – de um lado, a preocupação com o mercado, com o lucro e, de outro, a proposta pedagógica e acadêmica, que assinala a qualidade do ensino e da formação profissional do aluno. A segunda alternativa supõe repensar o caráter meramente mercadológico e exige que as IES invistam na qualificação de docentes, em plano de carreira, na formação dos discentes com projeto pedagógico que contemple áreas diferenciadas do saber, que ofereça em uma formação crítica e possibilite aos discentes um maior conhecimento e análises da realidade social, com investimentos em pesquisa, extensão, laboratórios e biblioteca.

A dualidade de orientações evidencia-se nos “momentos de elaboração de projetos pedagógicos, e nos planos de desenvolvimento institucional, bem como nas atividades de avaliação provenientes do MEC e de outras agências federais” (Trigueiro, 2000 p. 59).

Como conciliar essas dimensões? Como ajustar novos programas e novas propostas acadêmicas de interesses comerciais do ensino superior privado a condição de

prática social no âmbito da educação superior e nas suas relações com as práticas sociais mais amplas?

Essas constituem questões fundamentais para que as IES privadas com fins lucrativos realizem uma *ressignificação* em sua identidade. No entanto, observa-se que no setor privado de ensino superior prevalece outro eixo de preocupação e as questões consideradas relevantes para as IES privadas com fins lucrativos são: quais as conseqüências de criação de novas formas de gestão e transferência de responsabilidade? Como atender às solicitações das políticas educacionais nos processos de avaliações de autorização de cursos e de credenciamento de cursos e das IES e conseguir manter lucros acima da média de empresas que disputam outros produtos no mercado? Como os egressos da IES se destacam no mercado? Como levar os alunos a terem um bom desempenho nos exames nacionais de curso? Percebe-se que as IES privadas procuram, de forma objetiva, realizar uma *reconfiguração* no seu projeto institucional visando atender ao mercado educacional e à legislação para o ensino superior, que passa pelo Estado avaliador do *produto final*, bem como pela organização das IES nos momentos de credenciamento e credenciamento dos cursos pelas comissões de especialistas do MEC.

Esse é o contexto de reflexões encontradas na Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas, como IES privada com fins lucrativos com mais de vinte anos em Goiânia, e que até o início dos anos 90 não sofreu mudanças em sua organização administrativa, na infra-estrutura, na parte didático-pedagógica, que encaminhassem para essa *reconfiguração*.

As transformações recentes ocorridas nas políticas para a educação superior e as mudanças no mundo do trabalho solicitam novos padrões e perfis de formação, demandando maior capacidade inovadora e empreendedora dos profissionais. Segundo Dourado e Oliveira (1999, p. 7), há “um denominador comum fundamental dessas mudanças a reestruturação da produção e do trabalho que coloca, em destaque, o conhecimento e a qualificação/formação de recursos humanos”.

No momento em que os “parâmetros de eficiência e da qualidade tornam-se, no novo cenário mundial, fundamentais para a sobrevivência e lucratividade no mercado competitivo” (Dourado e Oliveira 1999, p. 7), a Faculdade Anhangüera inseriu-se nesse processo, reconfigurando o seu projeto institucional, com mudanças em sua organização, nas formas de gestão, bem como na proposta didático-pedagógicas.

Essas mudanças situam-se em espaços diferentes, mas apresentam-se como estratégias de um mesmo processo de organização das políticas educacionais, que permitiu ao Estado desenvolver formas de controle sobre as IES, e que solicitaram da Faculdade Anhangüera uma reconfiguração com mudanças significativas em seu projeto institucional.

A primeira mudança ocorreu por exigência das políticas de avaliação da educação superior desenvolvidas pelo Estado³⁷, e a segunda, com a concorrência instaurada em Goiânia, com a abertura de novas IES criadas no município e o estabelecimento de IES com sede em outros estados.

No que concerne à avaliação, segundo Catani, Dourado e Oliveira (2001, p. 4),

o sistema de avaliação do ensino superior vem adquirindo grande centralidade no processo de reforma, principalmente se levarmos em consideração os procedimentos de avaliação introduzido nos anos recentes tais como o *Exame Nacional de Cursos* (ENC), iniciado em 1996, e a *Avaliação das Condições de Oferta de Cursos de Graduação*, a partir de 1997. (grifos dos autores, grifos nossos)

As mudanças na Faculdade Anhangüera iniciaram-se, portanto, com base no processo de avaliação desenvolvido pelo Estado brasileiro, e têm como referência, em 1995, a Lei nº 9.131/ 95, que alterou os dispositivos da Lei nº 4.024/61, que havia instituído o CFE. A referida lei criou o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o *caput* de seu art. 3º estabelece que devem ocorrer “avaliações periódicas das instituições e dos cursos de nível superior, fazendo uso de procedimentos e critérios abrangentes dos diversos fatores que determinam a qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, Lei nº 9.131/95).

A mesma lei institui no § 1º do art. 3º o ENC (provão), definindo que “os procedimentos a serem adotados para as avaliações a que se refere o *caput* incluirão, necessariamente a realização, a cada ano, dos exames nacionais com base nos conteúdos mínimos estabelecidos para cada curso” (Brasil, Lei nº 9.131/95).

Configurava-se uma realidade nova para a Faculdade Anhangüera, que até então mantinha seus cursos reconhecidos, sem interferência externa ou qualquer forma de avaliação. Estabeleceu-se para a instituição, segundo Morosini (2001, p. 169) a

³⁷ Segundo Cláudio de Moura Castro, “O Brasil se converteu no país com o mais abrangente sistema de avaliação” (Revista Veja. São Paulo, 5 jan. 2000, p. 21).

onipresença do Estado, como Estado avaliador que é referendada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, sua legislação complementar ou paralela que possibilita ao Estado afunilar esta autonomia e manter o controle sobre o terceiro grau, como historicamente ocorre no país.

Segundo Catani, Dourado e Oliveira (2001, p. 6), “de um modo geral, pode-se afirmar que o sistema instituído está centrado na avaliação individual das IES”, e, nesse processo de avaliação individual, a Faculdade Anhangüera, por ter sido criada nos anos 70, foi a primeira IES com fins lucrativos em Goiânia a enfrentar o processo de avaliação, já na realização do primeiro ENC, com a participação dos alunos do curso de Direito e de Administração em 1996 (Anhangüera, anexo 3, doc. 1 – Banco de dados da dissertação/Nedesc).

A sistemática de avaliação era nova para a instituição, não fazendo parte de sua cultura das IES privadas a interferência externa nas instituições, e, nesse sentido, o ENC significou o primeiro desafio colocado para a Faculdade Anhangüera, pelas políticas governamentais para a educação superior.

Novos desafios estiveram presentes no ano de 1996, com a promulgação da Lei nº 9.394/96 e os decretos e portarias dela decorrentes. Ressalte-se o Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996, o primeiro a estabelecer os procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior. Também o Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, que regulamenta o sistema federal de ensino, define em seu art. 7º as instituições privadas de ensino como particulares no sentido estrito, com finalidade lucrativa, e, no art. 14, que as autorizações e o reconhecimento de cursos e respectivas habilitações e o credenciamento das instituições de ensino superior serão concedidos por tempo limitado e renovados periodicamente, após processo regular de avaliação. Essa posição foi consubstanciada pelo Decreto nº 3.860 de 9 de julho de 2001.

Nesse contexto, pressionada pela legislação, a partir da realização do primeiro ENC em 1996, a Faculdade Anhangüera iniciou seu processo de reconfiguração, e, nos anos de 1998 a 2001, ocorreram as mudanças mais significativas.

No início do processo, em 1996, havia a dúvida, comum também a outras IES, se o ENC, seria permanente e como ocorreria a sua legitimação nas IES e no mercado. Em que pesem as críticas e reações das IES, até mesmo com boicote de alunos à participação no *provão*, com os resultados do ENC estabeleceu-se um verdadeiro *ranking* das IES no país.

A Faculdade Anhangüera foi a única IES privada com fins lucrativos, em Goiânia, que participou do primeiro ENC, sem, no entanto, ter clareza sobre o papel e as formas como seria a avaliação do ENC. A baixa pontuação obtida no ENC³⁸ levou a uma situação singular em sua história, obrigou a instituição repensar o ensino, a pesquisa, a extensão, o quadro docente, o projeto pedagógico, a infra-estrutura tecnológica e física, de acordo com os parâmetros estabelecidos na avaliação de contexto nacional.

Na nova realidade, há uma articulação sistemática entre as avaliações. A nota obtida no *provão* resulta de avaliações das condições de ofertas e também constitui um dos elementos para a renovação e o reconhecimento de cursos, que, na atual legislação, se dão por período determinado.

A instituição, para adequar-se às novas exigências, foi chamada a reconfigurar-se e transformar sua feição, criando formas de gestão diferenciadas, contratando corpo docente qualificado, investindo em infra-estrutura física e tecnológica, e na ampliação do acervo bibliográfico, dentre outros.

A reconfiguração da Faculdade Anhangüera iniciou-se com as mudanças nas formas de gestão, substituindo as velhas formas departamentais, específicas de cada curso, organizado de forma isolada. Em seu lugar, foram criadas as coordenações integradas de cursos, submetidas à coordenação pedagógica da instituição (Anhangüera, anexo 3, doc. 8).

Com a instalação da coordenação pedagógica, a IES estabeleceu uma política de renovação dos projetos pedagógicos, ainda com mudanças de grades curriculares, em consonância com as diretrizes curriculares de cada curso (Anhangüera, anexo 3, doc. 4).

Também instaurou-se na instituição um programa de avaliação institucional, com o Projeto de Avaliação Institucional da Faculdade Anhangüera (Paifa), que propõe uma reflexão sobre os cursos, seus docentes e funcionários, como forma de promover o conhecimento da instituição. No programa consta o diagnóstico do perfil do aluno ingresso na instituição, bem como o acompanhamento do egresso. Há, ainda, a avaliação das instalações físicas e dos serviços de atendimento aos alunos. Um entrevistado assinala:

É propósito da instituição, como participante do Núcleo Goiano de Avaliação, o desenvolvimento de uma prática de avaliação que tenha como suporte o acompanhamento e a contínua revisão da gestão institucional em sua dupla

³⁸ O curso de Direito da Faculdade Anhangüera, no ENC realizado em 1996, obteve nota E o curso de Administração obteve C. O processo de *reconfiguração* levou a IES a obter, na última avaliação do ENC, (2001) a nota C para os cursos de Administração e de Direito, configurando assim o resultado das mudanças.

dimensão – administrativa e didático-pedagógica – orientando-se por uma concepção de avaliação como processo contínuo e sistemático. (entrevista 6)

No redimensionar de grades curriculares, está presente o oferecimento de cursos mais flexíveis, em atendimento às diretrizes dos cursos e à pesquisa, que se apresenta de forma emblemática nas IES privadas, estruturada mediante a criação do Centro de Apoio à Pesquisa e Extensão (Capex), que coordena os núcleos de pesquisa, bem como os núcleos de extensão, também estruturados na Faculdade Anhangüera em diversos cursos, objetivando desenvolver uma nova concepção de educação (Anhangüera, anexo 3, doc. 3).

A criação, na instituição, do Capex e dos núcleos de pesquisa e extensão nos diversos cursos, resulta na concepção de uma nova política institucional, em relação ao corpo docente. Até a criação e estruturação dos núcleos, com exceção das antigas chefias de departamentos, em sua maioria, os professores eram horistas.

A criação das coordenações e dos núcleos nos diversos cursos exige novas formas de regime de trabalho. Nesse sentido, a instituição passou a ter docentes em regime de trabalho integral, parcial e horistas (Anhangüera, anexo 3, doc. 3). Em 2001, embora ainda prevalecesse o regime de docentes horistas, (40,2%) a instituição tinha, em um universo de 117 docentes, 26 em regime integral de quarenta horas semanais (22,2%) e 44 em regime parcial, representando 37,6% (Anhangüera, anexo 3, doc. 3)

As práticas inerentes ao exercício profissional dos cursos passaram a ser desenvolvidas em núcleos de práticas, com a criação do Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ), Núcleo de Práticas Empresarias (NPE), Núcleo de Empreendedorismo, Núcleo de Práticas Contábeis (NPC), que estão sob a coordenação de docentes em regime de tempo integral e com relativa experiência na área e, ainda, com a participação de docentes em tempo parcial e alunos dos referidos cursos (Anhangüera, anexo 3, doc. 5).

Para desenvolver as atividades de coordenações de cursos e de núcleos exige-se a qualificação de mestre ou doutor, o que resulta em outra mudança na instituição, a exigência de docentes qualificados; sem uma política de qualificação docente, a alternativa da instituição foi contratar docentes já qualificados. Os docentes da instituição encaminham-se de forma individual para os cursos de mestrado e doutorado, em Goiás e em outros estados (São Paulo, Minas Gerais, dentre outros). Em 2001, de um total de 117

docentes, nove eram doutores (7,7%); 46 mestres (39,3%); 61 especialistas (52,1%) e apenas um era graduado.

A tendência é que o quadro docente, no decorrer do ano de 2002, sofra alterações significativas com referência à qualificação. Desse universo, em 2001, 13 docentes estavam cursando doutorado e 32, mestrado. (Anhangüera, anexo 3, doc. 1).

Segundo (Dourado e Oliveira, 1999, 10),

é importante salientar no que se refere à qualificação docente do ponto de vista do capitalismo globalizado, educação e conhecimento são tidos como força motriz e eixos de transformação produtiva e de desenvolvimento econômico. Por isso, nessa ótica, os investimentos em capital intelectuais aparecem como estratégico para a obtenção de vantagens competitivas.

Percebe-se que o Estado, ao assumir o papel de avaliador, mediante as políticas educacionais, interferiu na Faculdade Anhangüera e encaminhou sua *reconfiguração*, com a redefinição de seu papel na sociedade goiana.

Evidencia-se, nas IES privadas com fins lucrativos abordadas nesta pesquisa, a ausência de programas de qualificação para seus docentes. As instituições buscam no mercado de trabalho os docentes já titulados que, individualmente, promovem sua qualificação, sob pena de não se manterem no mercado. E essa realidade é explicitada na Faculdade Anhangüera, a qual, em que pese todo processo de *reconfiguração*, não possui um programa de qualificação docente, ou mesmo de investimento na formação de docentes.

A esse respeito, uma pesquisa realizada pela Capes/Fundação Nacional de Desenvolvimento do Ensino Superior Particular (Funadesp)³⁹, em 1999, conforme Martins (2000), apresenta as seguintes características do corpo docente das IES privadas com fins lucrativos: a grande maioria (90%) era horista, com menos de dez horas/aulas semanais; a idade predominante estava entre trinta e cinquenta anos; presença acentuada de docentes com tempo integral em suas outras atividades profissionais, e exercendo a docência no período noturno e aos sábados; dificuldades na obtenção de vagas nos mestrados reconhecidos em razão da desatualização dos conteúdos requeridos nos processos seletivos – são docentes que lecionam por dez anos ou mais, com especialização em uma ou duas disciplinas sofrem restrições para se dedicar, em tempo integral, à realização de mestrados e falta-lhes oportunidades e condições para engajamento em atividades de pesquisa e de

³⁹ Os dados do levantamento correspondem a uma amostra de 67 IES pesquisadas.

produção intelectual, falta de investimento das IES em programas e ajudas para qualificação docente. Na maioria das IES privadas não há liberação de docentes para cursarem mestrado ou doutorado.

No que se refere à infra-estrutura tecnológica e física, houve também na Faculdade Anhangüera uma reconfiguração, que exigiu da instituição investimentos na ampliação da biblioteca, que antes contava apenas com uma sala e, em 2001, ocupava dois andares do bloco D, informatizada, com videoteca, salas de informática disponíveis para os alunos, profissionais qualificados e a aquisição de um novo acervo. Novos laboratórios também foram criados em todos os cursos e são disponibilizados para os alunos (Anhangüera, anexo 3, doc. 1).

Percebe-se que a Faculdade Anhangüera se reconfigurou para atender às exigências das políticas educacionais implementadas para a educação superior no Brasil. No entanto, esse processo está sendo desencadeado com mudanças pontuais, sem uma transformação em sua identidade de IES privada. Ocorreram mudanças, sem rompimento com o velho. As antigas formas de gestão acadêmica e pedagógica foram confrontadas com a necessidade de agilidade e flexibilidade administrativa, e a sua substituição por modernos padrões gerenciais só ocorreu após a contratação de uma consultoria externa.

Esse processo ocorre no momento em que se verifica em Goiânia a criação e o estabelecimento de novas IES e a consolidação das IES já existentes, com a criação de novos cursos, ampliação de vagas e ainda as estratégias de competição criadas entre as IES privadas com fins lucrativos, que redirecionam as antigas formas de disputa e envolvem todas as instituições no processo.

A existência de outras IES com fins lucrativos impõe outra forma de reconfiguração da Faculdade Anhangüera, ou seja, como enfrentar o conjunto das recentes demandas e das pressões sociais que se estabeleceram no município de Goiânia com a expansão do ensino superior privado.

Esse outro eixo evidencia-se nas IES privadas com fins lucrativos em Goiânia, com a publicidade e as diversas formas de apresentarem no mercado e atraírem seu aluno.

Nesse ajuste de projeto, a existência de uma consultoria externa tornou-se necessária e imprescindível, nas IES privadas com fins lucrativos, o que ocorreu com a Faculdade Anhangüera, uma vez que se encontrava em xeque a cultura da instituição. Foram questionadas no seu cotidiano verdades antes consolidadas, e nem sempre as

alterações eram absorvidas e aceitas pela mantenedora, pela direção, até mesmo pelo corpo docente. A atuação da consultoria externa possibilitou a aceitação das mudanças.

No processo de expansão em Goiânia, a Faculdade Anhangüera, por estar estabelecida no mercado desde a década de 1970, foi a que sofreu de forma específica essa reconfiguração em sua identidade e em seu projeto institucional. Na busca de novas formas para melhor adequar seu projeto às exigências da legislação e, ainda, de assumir a nova configuração das IES privadas como *organização social*, salienta-se a criação de novos cursos, como o de Turismo autorizado pela Portaria nº 1.357, de 04 de julho de 2001 o primeiro curso na faculdade a funcionar em dois períodos matutino e noturno (Anhangüera, anexo 3, doc. 1). O oferecimento de cursos seqüenciais e investimentos nos cursos de pós-graduação, em diversas áreas, tem sido realizados na instituição (Anhangüera, anexo 3, doc. 9).

Percebe-se que a Faculdade Anhangüera, no contexto das políticas educacionais, que encaminharam a expansão do ensino superior privado, em Goiânia, vive um momento de transição de seu projeto institucional, em que as formas mais tradicionais assumidas pela instituição passam por orientações mais inovadoras e são ajustadas as novas demandas do mercado.

Finalmente, qual o significado dessa reconfiguração? Ao mesmo tempo em que busca se adequar às exigências do Estado avaliador e fiscalizador, procura também aproximar-se do setor produtivo, com a flexibilização, a *mercantilização* do ensino.

O estudo evidenciou que a Faculdade Anhangüera, mediante o processo de expansão do ensino superior privado com fins lucrativos, ocorrido em Goiânia, encaminha novas orientações em consonância com as políticas desenvolvidas no país, em decorrência de componentes estruturais da nova fase de organização do capital, que adquire dimensões cada vez mais amplas, com o processo de desestatização/privatização do Estado legitimado pelas concepções e projetos desenvolvidos por corporações transnacionais FMI, BID e Banco Mundial, provocando intenso processo de *mercantilização* de espaços sociais, dentre esses, a educação superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao adotar a concepção de que as políticas desencadeadas nos municípios não são autônomas, e, guardadas as suas especificidades, estão inseridas em contextos mais amplos, embora não se reduzindo a uma dimensão dessas políticas, este estudo tomou como objeto de análise o conjunto das IES privadas criadas e as estabelecidas em Goiânia nos anos 90, e, desse modo, realizou uma discussão sobre o imbricamento das relações Estado/educação superior no Brasil, com o objetivo de compreender a nova configuração do ensino superior privado com fins lucrativos. O estudo da expansão e reconfiguração do ensino superior privado com fins lucrativos nos anos 90 foi o objetivo básico do presente trabalho, com um enfoque para o município de Goiânia.

Com essas preocupações, as análises iniciais reportaram-se à relação entre público e privado, o que implicou a realização de uma leitura do processo de modernização da sociedade capitalista no Brasil e a identificação da emergência do Estado liberal, que se orientou para proteger e fortalecer a iniciativa privada. O processo de *modernização capitalista brasileira* realizou-se sem rupturas políticas, e a constituição de formas democráticas de participação e de incorporação social foram secundarizadas.

Com a abordagem da problemática público e privado na sociedade brasileira, o trabalho procurou articular, no contexto histórico, a consolidação do ensino superior privado com fins lucrativos no Brasil. Evidenciou, no processo, a articulação e as relações de complementaridade dos interesses políticos e as diretrizes políticas e econômicas para a educação superior nacional.

Para melhor compreensão do processo de estruturação do ensino superior privado com fins lucrativos, o estudo teve como eixo analítico uma aproximação da educação superior com as diferentes formas assumidas pelo Estado brasileiro, mediadas pela organização da sociedade civil e da produção econômica e social.

A interlocução com Gramsci, (2000), na concepção de *revolução passiva*, apoiou as análises na forma como ocorreu a *revolução burguesa no Brasil*, pois as

modificações aconteceram apenas na composição das forças hegemônicas, criando assim uma sociedade que, segundo Marx (1987), *é atormentada pelos vivos e também pelos mortos*.

Também, com Gramsci (2000), com a noção de *Estado ampliado*, deram-se as abordagens sobre as relações Estado e sociedade civil, com a compreensão de que, na sociedade capitalista, o Estado se tornou mais complexo. Ao examinar as transformações ocorridas na sociedade capitalista, (Gramsci, 2000, v. 1) mostra que o Estado se ampliou e os problemas relativos ao poder se tornaram mais complexos, emergindo uma nova esfera – a sociedade civil – e o poder estatal assume novas feições nesse contexto.

Por isso, foi importante compreender as tendências das transformações gerais que se operaram na educação superior brasileira, o que possibilitou perceber que a sociedade civil não existe deslocada das condições sociais objetivas, em cujo plano ocorrem a produção e a reprodução da vida material, e, conseqüentemente, a reprodução das relações sociais. A expansão do ensino superior privado com fins lucrativos é reveladora da relação Estado/sociedade civil, traduzindo, nos distintos espaços sociais, diferentes interesses, com o Estado atuando como facilitador e implementador da expansão do ensino superior, revelando o seu caráter privatista, que perpassa a história da sociedade brasileira.

Com essa preocupação, as questões norteadoras da pesquisa buscaram apreender a configuração das políticas de expansão do ensino superior em seu contexto macro, visando perceber: a) como se dá a consolidação e a expansão do ensino superior privado no Brasil; b) como acontece, no âmbito da reforma do Estado, o processo de privatização, expansão e ressignificação do ensino superior; c) como ocorre, no município de Goiânia, a expansão do ensino superior privado; d) quais cursos são oferecidos pelas IES, criadas e estabelecidas em Goiânia nos anos 90; e) que áreas do conhecimento retratam o processo expansionista em Goiânia; e f) como as IES privadas, existentes no município de Goiânia, mediante as políticas educacionais e a legislação oficial, reconfiguram-se.

Nesta análise, entendeu-se que a estruturação e a expansão do ensino superior privado têm suas raízes de modo mais orgânico no período de 1964 a 1979, momento em que o discurso modernizante, assentado no intervencionismo, fortaleceu o movimento privatista, que impulsiona a expansão do ensino superior.

Destacou-se, nesse processo, a interferência externa e os princípios alicerçados nos relatórios de Rodolph Atcon, da Equipe de Assessoria para o Planejamento do Ensino Superior – Eapes, (Acordo MEC-Usaid, assinado em 1967) e do General Meira Matos, da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) do Ensino Superior de 1968. Nesses documentos, a educação é encarada como fator primordial de desenvolvimento econômico e de integração nacional e lhe atribuem o papel de modeladora do futuro social, beneficiando, a longo prazo, a todos. Nessa perspectiva, a educação racionalizaria e unificaria a vida social e modernizaria a nação, gerando progresso.

A política educacional no período caracterizou-se pela expansão com contenção de despesas, o que significa desobrigar o Estado de assumir a educação superior e favorecer a iniciativa privada, sobretudo com a emergência de um novo ensino superior privado, com *ethos* empresarial na década seguinte.

Esse perfil empresarial tem sido captado pelos proprietários de escolas e colégios que percebem um *mercado educacional* com uma *clientela em potencial*. Diante da atitude favorável dos governantes, de fortalecimento da iniciativa privada, os empresários direcionaram seus investimentos para a criação e abertura de novas IES; em sua grande maioria, predominam no ensino superior as faculdades isoladas.

No período, prevalece a idéia de uma nova estrutura administrativa universitária baseada no modelo empresarial, cujas principais finalidades devem ser o rendimento, a eficiência e a busca de resultados.

As análises da expansão e privatização do ensino superior, de 1964 a 1979 e consubstanciados na década de 1980, são apreendidas como nexos significativos para a compreensão da expansão do ensino superior privado nos anos 90. Mesmo permeada por novas categorias de análise, prevalece a aproximação ao mercado, refletindo a *mercantilização* da educação superior.

Nesse sentido, as análises contextuais desenvolvidas nos anos 90 tiveram como pano de fundo a organização e estruturação do ensino superior privado que possibilitou, dessa forma, articular interesses, projetos e encaminhamentos da expansão do ensino superior privado com fins lucrativos, ao enfatizar o desvelar desses nexos na cidade de Goiânia, nos anos 90.

Com essa preocupação, a pesquisa teve como hipótese básica que, *nos anos 90, em Goiânia, a explosão do ensino superior privado ocorreu por meio da expansão desse nível de ensino, com a criação e o estabelecimento de novas IES, com a autorização de*

novos cursos e o aumento de vagas nas referidas IES e que há uma reconfiguração das IES privadas já existentes no município, em consonância com as políticas educacionais em curso no Estado brasileiro.

A despeito das peculiaridades da expansão do ensino superior privado com fins lucrativos no município de Goiânia, o estudo não negligenciou a necessária relação entre a realidade desse nível de ensino no município e as políticas educacionais mais amplas, uma vez que tais mediações se expressam como conjuntos articulados de uma mesma realidade, requerendo, dessa forma uma análise que contemple essas mediações.

A abordagem da reforma do Estado brasileiro, como um processo central na lógica privatista, revela os mecanismos subjacentes da organização do capitalismo no atual modelo neoliberal, cuja principal diretriz é o favorecimento do privado e o fortalecimento do mercado e, assim, a educação superior como política pública sofre um processo de *mercantilização* e de expansão do ensino superior privado.

Como decorrência dessas análises, este estudo toma como referência Dourado (1997, 2001), mostrando que as políticas educacionais desenvolvidas nos anos 90 em Goiânia não são isoladas nem autônomas, pois expressam os desdobramentos das políticas formuladas para o ensino superior no país, que se estrutura articulado a essas políticas e revelam, em sua materialização concreta, a singularidade do caso goianiense.

Vale ressaltar a situação periférica, pouco expressiva do ensino superior privado em Goiânia, nas décadas de 1970 e 1980. A partir da segunda metade dos anos 90, as IES privadas com fins lucrativos, cuja lógica foi reconstruída, buscam consolidar sua hegemonia na cidade e no *mercado educacional*, alterando substancialmente o quadro da educação superior privada no município no que se refere a criação de IES, de cursos e, especialmente, ao incremento do número de vagas.

A expansão do ensino superior privado com fins lucrativos é expressão de mudanças na organização social e econômica do município de Goiânia, ao mesmo tempo em que propicia uma metamorfose no ensino superior na capital, mediante: a) criação de instituições privadas de ensino superior, como a Faculdade Cambury, Faculdade Padrão e Faculdade Alfa; b) estabelecimento na cidade de IES privadas com sede em outros estados – Universo e Unip, e c) criação de novos cursos e aumento de vagas nas IES: a Faculdade Cambury em 1998 oferecia dois cursos e, em 2001, esse número passou para seis; a Faculdade Padrão em 1998 oferecia um curso e, em 2001, passou para 11 cursos; a Faculdade Alfa iniciou suas atividades em 2000 com três cursos e, em 2001, realizou

processo seletivo para dez cursos; a Universo estabeleceu *um campus* em Goiânia, em 1996, com dois cursos e, em 2001, realizou processo seletivo para nove cursos; a Unip iniciou suas atividades em Goiânia, em 1999, com instalação de um *campus*, com nove cursos e, em 2001, oferecia no processo seletivo vinte cursos.

Nas faculdades Cambury e Padrão o aumento de vagas ocorreu mediante a abertura de novos cursos e a Faculdade Alfa, teve aumento de cursos e, ainda, 50% das vagas oferecidas nos diversos cursos, com o benefício da Portaria nº 2.402, de 9 de novembro de 2001.

A análise apontou, no contexto de expansão do ensino superior privado, a forma como a Faculdade Anhangüera, pioneira como IES privada com fins lucrativos em Goiânia, mediante o processo de *mercantilização* da educação e aproximação das IES privadas com fins lucrativos ao mercado, *reconfigurou* seu projeto institucional, alinhando-se às orientações das políticas desenvolvidas no país, para a educação superior, objetivando manter-se e se consolidar no mercado goiano.

Ao problematizar os eixos da expansão do ensino superior privado em Goiânia, percebeu-se que o quadro do ensino superior privado sofreu alterações significativas no município, que, inserido no processo de expansão do ensino superior privado com fins lucrativos, está vivendo um *boom* expansionista, ocorrido sobretudo no final dos anos 90, em razão das políticas públicas para a educação superior que direcionaram a expansão, marcada por processos de flexibilização, de avaliação e de competição entre as IES privadas.

Vale ressaltar que esse *boom* expansionista em Goiânia está alicerçado nas políticas governamentais que encaminharam, mediante legislação, facilidades para abertura de novas IES privadas de ensino e de novos cursos. No início dos anos 90, Goiânia, contava com duas IES privadas com fins lucrativos, e, em 1999, esse número passou para sete e, em 2001, para onze IES.

As análises contextuais desenvolvidas no trabalho revelam que a organização, a estruturação e a expansão do ensino superior privado com fins lucrativos, nos anos 90 no município, expressam a *mercantilização* da educação superior uma vez que a referência identitária para as IES privadas com fins lucrativos é a empresa organizada nos moldes capitalistas.

A análise desse cenário e da identidade das IES solicitou a interlocução com Chauí (1998 e 1999), para compreender a *mercantilização* e a *reconfiguração* do ensino

superior, corroborada na lógica da IES como *organização social*, regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade e sintonizada com a lógica empresarial.

As IES privadas com fins lucrativos, nos anos 90, e, mais especificamente em sua segunda metade, com o processo de privatização, explicita seu caráter de *organização social*, tendo em vista que a educação superior passou a ser entendida como parte do setor de serviços e regulada pelas leis econômicas do mercado.

Os estudos de Chauí (1998 e 1999) reportam-se às universidades brasileiras, porém a categoria de *organização social* possibilitou que se efetuasse a leitura da *ressignificação* da identidade das IES privadas com fins lucrativos.

Por *reconfiguração*, entende-se a forma como as IES privadas com fins lucrativos, para adequar-se às políticas públicas impostas no processo de avaliação, rearticulam o seu projeto institucional, objetivando atender às exigências subjacentes à legislação.

É fundamental ressaltar, todavia, que não há uma homogeneidade da educação superior privada, pois existe uma diversidade das IES privadas com fins lucrativos. O que vale para uma IES não se aplica a outra, o que é considerado ameaça para uma IES constitui-se em oportunidade para outra. Os problemas são distintos e também as experiências bem-sucedidas são específicas, tornando-se um grande desafio compreender a lógica das IES pesquisadas.

Em que pese essa diversidade do universo pesquisado em Goiânia, com universidades oriundas de outros estados que estabeleceram seus *campi* no município, com a criação de IES privadas cujas mantenedoras possuem perfis diferenciados, verificou-se um conjunto de orientações próprias do setor, que ocorreram no processo expansionista nos anos 90.

Pode-se afirmar que houve, no município, a acentuação da natureza privada das IES e a busca de sua identidade mediante a concorrência estabelecida. As novas IES trazem no seu interior a natureza concorrencial de *organização social*, alterando a lógica da educação superior no município. A Faculdade Anhangüera é um exemplo, pois procura conquistar uma nova feição no mercado, reconfigurando seu projeto institucional.

Evidenciou-se, que o ensino superior privado com fins lucrativos em Goiânia, como em nível nacional, também tem sido historicamente vocacionado para a oferta de uma formação voltada para o mercado e de caráter profissionalizante, com uma visão pragmatista em que o ensino é a atividade principal, evidenciando a fragilidade da pesquisa

e da extensão desenvolvida, com a preocupação de aproximação com o mercado e com o setor produtivo, mas como uma prática aplicada, dissociada do ensino.

O acirramento da concorrência entre as IES no município favoreceu o empresariamento das gestões, que antes estava a cargo dos mantenedores e diretores, e, que, no contexto de mudanças, foi assumida por consultorias externas.

Apesar das mudanças ocorridas nas formas de gestão, observou-se que as IES privadas mantêm o processo de tomada de decisão controlado pelos mantenedores ou proprietários das instituições. Persiste uma estrutura concentrada de poder, que se observa também nos assuntos pedagógicos e acadêmicos. Embora as formas colegiadas sejam destacadas nos projetos pedagógicos, a participação dos docentes e discentes é reduzida e, na maioria das IES, constituem instâncias meramente formais, que visam atender aos padrões de autorização e reconhecimento de curso do MEC.

No quadro docente, percebeu-se que a maioria são horistas, e que exercem atividades em mais de uma IES e, ainda, que os docentes não possuem planos institucionais de capacitação e de carreira. Nas IES pesquisadas, embora algumas tenham apontado a existência dos planos de carreira docente, afirmaram no entanto, que se encontram em processos de implantação.

Os cursos oferecidos pelas IES, em sua maioria, estão na área das Ciências Sociais Aplicadas, e o Curso de Administração, nas diversas áreas de concentração, foi o que apresentou o maior índice de expansão, em Goiânia. Todas as IES pesquisadas oferecem Curso de Administração, e na Faculdade Padrão, de onze cursos oferecidos, oito são de Administração, em diferentes áreas de concentração.

Não obstante a singularidade do processo e suas mediações com as políticas mais amplas, o estudo sobre a expansão do ensino superior privado com fins lucrativos em Goiânia sinaliza a importância que se realizem outros estudos acerca dessa modalidade expansionsita, uma vez que apareceram novas configurações da realidade social, como resultado da lógica expansionista, dentre as quais a demanda para o trabalho docente. Com a criação das novas IES, surgiu um leque de ofertas de trabalho em Goiânia e na grande Goiânia (Trindade, Aparecida de Goiânia e Anápolis), bem como no interior do estado (Piracanjuba, Caldas Novas, Itumbiara, Jussara), dentre outras cidades nas quais há oferta de vagas para professores, coordenadores, gestores e até consultores externos.

Esse processo demanda também a busca por qualificação docente, em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, o que tem seduzido até mesmo universidades de outros

países (Argentina, Portugal, Espanha) a oferecerem seus cursos em Goiânia, apesar da incerteza sobre a validação de seus cursos.

Nesse amplo e contraditório contexto histórico, deve-se compreender e interpretar a nova realidade educacional instaurada em Goiânia, como expressão das políticas e interesses nacionais e internacionais encaminhados mediante a reforma do Estado e o programa de ajustes referenciado e implementado com observância dos órgãos multilaterais – Banco Mundial, FMI e BID.

Observou-se que, de uma maneira geral, as IES privadas com fins lucrativos, em face do acirramento concorrencial estabelecido pela *expansão, mercantilização e reconfiguração* do setor, produzidas pelas políticas educacionais e pela legislação, tornam-se, cada vez mais, expressão nos âmbito legal, administrativo e social, de sua natureza como *organização social* privada.

Tais mudanças são decorrentes da reorganização do Estado brasileiro, que colocou novas exigências para a educação superior, em especial *na produção de um novo ser social*, o que implica, parafraseando Gramsci (1991), um novo jeito de sentir, ver e pensar o mundo, ou seja, a produção de um novo homem, para um novo momento histórico do capitalismo. A preocupação singular de formação para o mercado possibilitou em Goiânia a expansão, a mercantilização e a reconfiguração do ensino superior privado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABMES Notícia. Publicação da Associação Brasileira de Matenedoras do Ensino Superior. Nov/dez. 2000, nº 70, Brasília, Df.

ACIMA do exigido pelo MEC. Faculdade Alfa, Diário da Manhã, Goiânia, 30 dez. 2001, Caderno Universidade, p. 6

ANDRADE, Rui Otavio Bernardes. *O coordenador gestor*. Brasília: Conselho Federal de Administração, 2000.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *Os sentidos do trabalho*. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

BALDINO, José Maria. *Ensino superior em Goiás em tempo de euforia: da desordem aparente à expansão ocorrida na década de 80*. 1991. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. A reforma do aparelho do Estado e a Constituição Brasileira. In: *Seminário sobre Reforma Constitucional*, janeiro de 1995, revisada em abril/95. Mimeografado.

_____. *Administração pública gerencial: a reforma de 1995*. Brasília: UnB, 1998.

_____. Estratégia e estrutura para um novo Estado. *Revista de Economia Política*. São Paulo, v.17, n.3, p. 24-38, jul./set. 1997.

CASTRO, Cláudio de Moura. *Revista VEJA*. São Paulo, 5 jan. 2000, p. 21.

CATANI, Afrânio Mendes (org.). *Novas perspectivas nas políticas de educação superior na América Latina no limiar do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 1998.

_____. (org.). Mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. *GT de política educacional*, Caxambu, Anped, 2000.

_____. DOURADO, Luiz Fernandes e OLIVEIRA, João Ferreira. A política de avaliação superior no Brasil em questão. CD-rom. Windows 3.1., 2001.

_____. _____. Natureza jurídica, organização acadêmica e gestão universitária. In: SILVA JR. João dos Reis e SGUISSARDI, Valdemar. (org). *Educação superior- análise e perspectivas de pesquisa*. São Paulo, Xamã, 2001, p. 69-80.

CATANI, Afrânio Mendes e OLIVEIRA, João Ferreira. As políticas de diversificação e diferenciação da educação superior no Brasil: alterações no sistema e nas universidades públicas. In: SGUISSARDI, Valdemar. (org). *Educação superior- velhos e novos desafios*. São Paulo, Xamã, 2000, p.63-81.

_____. _____. A universidade pública no Brasil: identidade e projeto institucional em questão. In: TRINDADE, Héglio. (org). *Universidade em ruínas*. Petrópolis, RJ, Vozes, 1999, p. 179-190.

CATTANI, Antônio David. Teoria do capital humano. In: CATTANI, Antônio David. (org.). *Trabalho e tecnologia: dicionário crítico*. Petrópolis – RJ: Vozes, 1997, p. 34-43.

CAVALCANTI, Joseneide F. Educação superior: conceitos, definições e classificações. *Revista do Inep*, Brasília, nº. 8, mai., 2000.

CHAUÍ, Marilena. A universidade hoje. *Revista Estudos Marxistas*, São Paulo, n. 6, 1998.

_____. A universidade em ruínas. In: TRINDADE, Héglio. *Universidade em ruínas na república dos professores*. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. Ventos do progresso: a universidade administrada, descaminhos da educação. *Debate*, São Paulo, n. 8, p. 31-56, 1980.

CHAUL, Nasr Fayad. *A construção de Goiânia e a transferência da capital*. Goiânia: Cegraf, 1988.

_____. *Caminhos de Goiás – da construção da decadência aos limites da modernidade*. Goiânia: Cegraf, 1997.

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

CONGLOMERADOS dominam o ensino superior. *Folha de S. Paulo*, 2 de dez. 2001.

COVRE, Maria de Lourdes M. *A fala dos homens: análise do pensamento tecnocrático 64-81*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

CUNHA, Luiz Antônio. A universidade brasileira. *Espaço aberto*, São Paulo, n.10, jan./abr. 1999, p. 90- 96.

_____. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, n.101, jul.1997, p. 20-49.

_____. Universidade: ensino público ou liberdade de ensino? In: BORI, Carolina. (org.). *Universidade brasileira: organização e problemas. Ciência e cultura: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência*, v.37, n.7, 1985. Suplemento, p. 220-228.

DIMESTEIN, Gilberto. Faculdade privada com ações na Bolsa – Educação como uma mina de dinheiro. *Folha de S. Paulo*, 22 de ago. 1999.

DOURADO, Luiz Fernandes. *Expansão e interiorização do ensino superior em Goiás nos anos 80 — a política de privatização do público*. 1997. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro.

_____. *A interiorização do ensino superior e a privatização do público*. Goiânia: UFG, 2001.

_____. As transformações da sociedade contemporânea, o papel do Banco Mundial e os impactos na educação superior brasileira. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v. 8, n. 5. 1998, p. 1.143-1.153.

_____. O público e o privado na agenda educacional brasileira. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (orgs.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas, e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. OLIVEIRA, João Ferreira. Políticas educacionais e reconfiguração da educação superior no Brasil. In: DOURADO, Luiz Fernandes; CATANI, Afrânio Mendes. (orgs.). *Universidade pública — políticas e identidade institucional*. Campinas: Autores Associados, 1999.

DURHAM, Eunice. O sistema federal de ensino superior: problemas e alternativas. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. São Paulo: n. 23, 1993.

ECONOMIA & Desenvolvimento. Goiânia, ano 2, n. 5, out./dez. 2000, p. 18.

ENSINO brasileiro cresce torto. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 30 jan. 2000. Cotidiano, p. 3.

ESCOLAS privadas geram crises no conselho. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 02 de dez. 2001, Cotidiano, p. C3.

FAORO, Raimundo. *Os donos do poder*. 13 ed. São Paulo: Globo, 1998, v. 1 e 2.

FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. *Da universidade “modernizada” à universidade disciplinada: Atcon e Meira Mattos*. São Paulo: Cortez, 1980.

_____. A Universidade do Brasil – um itinerário marco de lutas. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 10, jan/abr. 1999.

FERNANDES, Florestan. *Educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus, 1996.

_____. *A revolução burguesa no Brasil*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

FRANCO, Edson. Funções do coordenador de curso ou como “construir” o coordenador ideal. *Estudos: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior/ABMES*, Brasília, v. 18, n. 28, 2000, p. 83-116.

- FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FONSECA, Dirce Mendes. *O pensamento privatista em educação*. Campinas: Papirus, 1992.
- GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- GERMANO, J. W. *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. S. Paulo: Cortez: Ed. Unicamp, 1993.
- GOIÁS. Seplan/Sepin. Dados estatísticos sobre Goiânia, 2001.
- _____. Seplan. Censo educacional, 1992.
- GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- _____. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, v. 1, 2, 3 e 4.
- _____. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- _____. *Maquiavel, a política e o Estado Moderno*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- _____. *A questão meridional*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1992.
- HORTA, José Silvério Baía. Expansão do ensino superior: mecanismos e tendências. *Revista de Cultura Vozes*, Rio de Janeiro, Petrópolis, 1975.
- JONES, Elizabeth. *Professor de pós-graduação - em educação: esboços para o perfil do intelectual acadêmico*. 1987. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro.
- MARTINS, Carlos Benedito (org.). *Ensino superior brasileiro - transformações e perspectivas*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- _____. O novo ensino superior privado no Brasil (1964-1980). In: MARTINS, Carlos Benedito. *Ensino superior brasileiro: transformações e perspectivas*, São Paulo: Brasiliense, 1989.
- MARTINS, Geraldo Moisés. Pós-graduação *stricto sensu* e a capacitação docente no setor particular: panorama, dificuldades e perspectivas. *Estudos Brasília*, ano 18, n. 28, Abmes, dez. 2000, p. 41-73.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Nova Cultural, 1987. Coleção Os pensadores vol. 1.

_____. *A ideologia alemã*. São Paulo: Estampa, 1987.

_____. *O dezoito brumário de Louis Bonaparte*. São Paulo: Moraes, 1987.

_____. *O capital*. São Paulo: Civilização Brasileira, 1999, livro 1, v. 1.

_____. Karl. *A miséria da filosofia*. 2. ed. São Paulo: Globo, 1985.

MEC coloca 94 cursos de graduação sob risco de descredenciamento. Folha de s. Paulo, São Paulo, 16 fev. 2000. Cotidiano, p. C1

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa Social – teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOROSINI, Marília Costa. Docência universitária e os desafios da realidade nacional. Professor do ensino superior, identidade, docência e formação. *Revista do Inep*, Brasília, abr. 2000.

_____. Avaliação institucional e a onipresença do Estado — o debate em periódicos nacionais, 1968-1995. In: SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR. João dos Reis. (orgs.). *Educação superior: análise e perspectivas de pesquisa*. São Paulo: Xamã, 2001.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. *As idéias para a reforma democrática do Estado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

O DONO DO ENSINO. *Revista VEJA*, Educação, 1º de set. de 1999, p.91-B.

OFERTA de vagas para o ensino superior cresce 900%. *O Popular*. Goiânia, 21 de out. 2001. Cidades, p. 12

OLIVEIRA, João Ferreira. *A reestruturação da educação superior no Brasil e o processo de metamorfose das universidades federais: o caso da Universidade Federal de Goiás (UFG)*. 2000. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo (USP), São Paulo.

OPORTUNIDADE de acesso ampliada. *O Popular*. Goiânia, 21 de out. 2001. Cidades, p. 12.

PARTICULARES dominam o ensino superior. *Folha de S. Paulo*, 26 de jun. 1999.

REGIÃO Metropolitana de Goiânia. Pólo de ensino superior. *Economia & Desenvolvimento*. Goiânia, ano 2, n. 5, out./dez. 2000, p. 52-65.

RODRIGUES, Zilda de Araújo. *Universidade Federal de Goiás: modernização e racionalização da estrutura e da organização do trabalho acadêmico (1984-1997)*. 2000. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, (UFG), Goiânia.

SALLES, Alberto D. *Diário da Manhã*. Goiânia, 30 dez. 2001, Caderno Universidade, p. 6.

SAMPAIO, Helena. *Ensino superior no Brasil. O setor privado*. São Paulo: FAPESP, 2000.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Laura Silva. *O ensino superior público e particular e o território brasileiro*. Brasília: ABMES, 2000.

SCHWARTZMAN, Jacques. *Políticas de ensino superior na década de 90*. São Paulo. Documento de trabalho Nupes 2/93. Núcleo de Pesquisa sobre o Ensino Superior da Universidade de São Paulo: USP, 1996.

SGUISSARDI, Valdemar. O desafio da educação superior no Brasil: quais são as perspectivas? In: SGUISSARDI, Valdemar (org.). *Educação superior - velhos e novos desafios*. São Paulo: Xamã, 2000, p. 9-45.

_____. (org.) *Avaliação universitária em questão*. Campinas: Autores Associados, 1999.

SILVA JR., J. dos R. Reformas do Estado e da Educação no Brasil: as ações dos atores em cena e o processo de privatização. In: CATANI, Afrânio Mendes. (org.). *Novas perspectivas na América Latina no limiar do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 1998, p. 83-102.

_____. Desigualdades sociais, reformas educacionais e a construção do novo homem. In: SGUISSARDI, Valdemar (org.). *Educação superior - velhos e novos desafios*. São Paulo: Xamã, 2000, p. 235-245.

_____. SGUISSARDI, Valdemar. *Novas faces da educação superior no Brasil*. Bragança: EDUSF, 1999.

_____. _____. Reforma do estado e reforma da educação superior no Brasil. In: SGUISSARDI, Valdemar (orgs.). *Avaliação universitária em questão*. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. _____. O impacto da mercantilização da educação superior. *Revista Adusp*, São Paulo, n. 19, p. 46-53, mar. 2000.

_____. _____. A educação superior privada no Brasil: novos traços de uma identidade. In: SGUISSARDI, Valdemar. (org.). *Educação superior - velhos e novos desafios*. São Paulo: Xamã, 2000, p. 155-218.

SOBRAM vagas em universidades privadas. *Folha de S. Paulo*, 10 de mar. 2001. Cidades, p. C5

SOUZA, João Oliveira. *Criação e estruturação da Universidade Católica de Goiás: embate entre o público e o privado 1940 – 1960*. 1999. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás (UFG).

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. *Universidades públicas: desafios e possibilidades no Brasil*. Brasília: UnB, 2000.

VIEIRA, Sofia Lerche. Neoliberalismo, privatização e educação no Brasil. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela. (org.). *Política educacional: impasses e alternativas*. São Paulo: Cortez, 1995.

WEBER, Max. *Ensaio de sociologia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

101 cursos podem ser descredenciados. Folha de *S. Paulo*, Cotidiano, 13 mai.1999.

Legislação.

ABMES. Ensino Superior. Legislação atualizada, v. 1, 2, 3 e 4. 1997, 1998,1999 e 2000.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Lei nº 9.131/95, de 24 de novembro de 1995. Estabelece as atribuições do MEC/CNE.

_____. MEC. Decreto nº 2.026/96, de 10 de outubro de 1996. Estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior.

_____. _____. Decreto nº 2.306/97, de 19 de agosto de 1997. Regulamento o sistema superior de ensino.

_____. _____. Decreto nº 3.860/2001 de 9 de julho de 2001. Revoga o Decreto 2.306 e regulamenta o sistema superior de educação.

_____. _____. Portaria nº 963/97, normatiza a avaliação individual das IES.

_____. _____. Portaria nº 971/97, obrigatoriedade de catálogo das IES e de resposta ao Censo do Ensino Superior.

_____. _____. Portaria nº 1.098, de 5 de junho de 2001. Suspende, temporariamente, o recebimento nos protocolos de MEC de solicitações de credenciamento, autorização de cursos superiores.

BRASIL. MEC. Portaria nº 2.402/2001, de 9 de novembro de 2001, estabelece que as faculdades/centros universitários/escolas superiores estão autorizadas a aumentar o número de vagas em até em 50%.

_____. _____. Fundação Capes. Tabela de áreas do conhecimento.

_____. _____. INEP. Evolução do ensino superior de 1980-1994, Brasília, 1999.

_____. _____. _____. *Evolução do ensino superior de 1980-1998*. Brasília, 1999.

_____. _____. _____. *Sinopse estatística do ensino superior graduação 1999*. Brasília, 2000.

_____. _____. _____. *Sinopse estatística da educação superior. Censo 2000. Sistema de avaliação do ensino superior*. Brasília, 2001.

_____. _____. _____. Exame Nacional de Cursos. Relatório síntese, 1996.

_____. _____. _____. Exame Nacional de Cursos. Relatório síntese, 1997.

_____. _____. _____. Exame Nacional de Cursos. Relatório síntese, 1999.

_____. _____. _____. Exame Nacional de Cursos. Relatório síntese, 2000.

_____. _____. _____. Exame Nacional de Cursos. Relatório síntese, 2001.

BRASIL. Congresso Nacional. Portaria nº 302/98. Normas relativas ao processo de avaliação do desempenho individual das IES.

ANEXOS

Banco de dados da dissertação *A expansão e reconfiguração do ensino superior privado com fins lucrativos nos anos 90: o caso de Goiânia.*

Número total de documentos:

Número total de páginas:

Anexo 1	Faculdade Evangélica – Anápolis-GO Número de documentos:	Número de páginas
Anexo 2	Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Anápolis-GO Número de documentos:	Número de páginas
Anexo 3	Faculdade Anhangüera de ciências Humanas – Goiânia-GO Número de documentos:	Número de páginas
Anexo 4	Faculdade Objetivo – Goiânia-GO Número de documentos:	Número de páginas
Anexo 5	Faculdade Cambury-Goiânia-GO Número de documentos:	Número de páginas
Anexo 6	Faculdade Padrão – Goiânia-GO Número de documentos:	Número de páginas
Anexo 7	Faculdade Alfa – Goiânia-GO Número de documentos:	Número de páginas
Anexo 8	Universidade Salgado Oliveira (Universo) – Goiânia-GO Número de documentos:	Número de páginas
Anexo 9	Universidade Paulista(Unip) – Goiânia-GO Número de documentos:	Número de páginas
Anexo 10	Outras IES Número de documentos:	Número de páginas

Banco de dados da dissertação *A expansão e reconfiguração do ensino superior privado nos anos 90: o caso de Goiânia*

Anexo 1**Acervo: Faculdade Evangélica – Anápolis-GO**

Esp	Nº Doc	Título	Autor	Data	Descrição	pág	Cópia
Impresso	01	Regimento Unificado das faculdades integradas da Associação Educativa Evangélica	Evangélica	1998	Regimento da Associação Executiva Evangélica	56	01

Anexo 2**Acervo: Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Anápolis-GO**

Esp	Nº Doc	Título	Autor	Data	Descrição	pág	Cópia
Xerox	01	Diário Oficial do Estado Decreto nº 3.355	Brasil	09/02/90	Institui a Fundação Universidade Estadual de Anápolis e dá outras Providências.	01	01
Xerox	02	Diário Oficial do Estado Lei nº 13.456	Brasil	16/04/99	Dispõe sobre a organização da administração direta, autárquica e fundacional do Poder Executivo e dá outras providências	13	01

Anexo 3**Acervo: Faculdade Anhangüera de Ciências Humanas – Goiânia-GO**

Esp.	Nº Doc	Título	Autor	Data	Descrição	pág	Cópia
Xerox	01	Catálogo dos Cursos de Graduação	Faculdade Anhangüera	Out/2001	Informa criação dos cursos, vagas, vestibular quadro docente	34	01
Xerox	09	Portaria nº 19/2000	Faculdade Anhangüera	01/11/00	Cria Capex	01	01
Xerox	10	Portaria nº 21/2000	Faculdade Anhangüera	01/08/00	Estabelece regime integral de docência	01	01
Xerox	14	Portaria nº 33/2000	Faculdade Anhangüera	16/10/00	Estabelece coordenação de Cursos	01	
Xerox	15	Portaria nº 34/2000	Faculdade Anhangüera	15/05/00	Estabelece coordenação de Núcleos de Pesquisa	01	01
Xerox	16	Portaria nº 35/2000	Faculdade Anhangüera	01/07/00	Coordenação para os Núcleo de Extensão	01	01
Xerox	17	Portaria nº 36/2000	Faculdade Anhangüera	01/02/00	Coordenação Núcleos de Práticas	01	01
Xerox	20	Portaria nº 03/2001	Faculdade Anhangüera	09/02/01	Normatiza a elaboração e aplicação da avaliação	01	01
Xerox	22	Portaria nº 12/2001	Faculdade Anhangüera	01/07/01	Cria o Centro de Pós Graduação	01	01

Anexo 4**Acervo: Faculdade Objetivo – Goiânia-GO**

Espécie	Nº Doc.	Título	Autor	Data	Descrição	pág	Cópia
Xerox	01	Instituto Unificado de Ensino Superior-Objetivo	DEMEC GO	Sem data	Dados sobre o Instituto de Ensino Superior Objetivo	01	01
Xerox	01	Vestibular Unificado 2001/2002	Objetivo/Unip	Out/2001	Informa cursos e vagas para o vestibular unificado Objetivo/Unip 2001/2002	02	01

Anexo 5**Acervo: Faculdade Cambury – Goiânia-GO**

Espécie	Nº Doc	Título	Autor	Data	Descrição	págs	Cópia
xerox	01	Faculdade Cambury	DEMEC GO	sem data	Dados sobre a Faculdade Cambury	01	01
Impresso	02	Diário Oficial da União Portaria nº 1.860	Brasil	6/11/00	Autorização para os cursos de Comunicação Social - habilitação - Publicidade e Propaganda	01	01
Impresso	01	Manual do aluno	Cambury	Agosto/2001	Informações gerais sobre a IES, Diretoria, corpo docente, biblioteca, núcleos.		01

Anexo 6**Acervo: - Faculdade Padrão – Goiânia-GO**

Espécie	Nº Doc	Título	Autor	Data	Descrição	pág	Cópia
Xerox	01	Diários Oficiais	Brasil	23/12/98 20/07/00 8/02/01 19/07/01	Autorização e funcionamento dos diversos cursos da IES	01	01
Xerox	01	Histórico da IES	Padrão	Sem data	Histórico da IES	01	01
Impresso	06	Manual do aluno	Padrão	-	Manual do aluno	40	01

Anexo 7**Acervo: Faculdade Alfa – Goiânia-GO**

Espécie	Nº Doc	Título	Autor	Data	Descrição	Pág	Cópia
Impresso	01	Diário Oficial da União Portaria nº 970	Brasil	17/5/01	Autorização de funcionamento de cursos	01	01
Xerox	02	Projeto Pedagógico	Alfa	12/1/99	Projeto Pedagógico	60	01
Xerox	03	Relatório Geral de Avaliação Institucional	Alfa	Jan./2001	Relatório Geral de Avaliação Institucional	67	01

Anexo 8**Acervo: Universidade Salgado de Oliveira (Universo) – Goiânia-GO**

Esp	Nº Doc	Título	Autor	Data	Descrição	pág	Cópia
Impresso	01	Manual informativo do aluno	Universo	-	Manual informativo do aluno	32	01

Anexo 9**Acervo: Universidade Paulista (Unip) –Goiânia-GO**

Espécie	Nº Doc	Título	Autor	Data	Descrição	pág	Cópia
Xerox	01	Informações sobre o vestibular unificado Unip/Objetivo	Unip/Objetivo	-	Informações sobre o Vestibular	01	01
Impresso	02	Relações dos Cursos oferecidos no vestibular	Unip	-	Relações dos Cursos oferecidos no vestibular 2001/2002	02	01
Impresso	02	Relações dos Cursos oferecidos no vestibular	UNIP	-	Relações dos Cursos oferecidos no vestibular	02	01

Anexo 10**Acervo: Diversos**

Espécie	Nº Doc	Título	Autor	Data	Descrição	pág	Cópia
Xerox	03	Diário oficial criação de cursos	União	-	Cursos criados pelas Faculdades Araguaia, Unidas Centro-Oeste e Sul Americana	04	01

ANEXO 11
QUESTIONÁRIO

Responder com a pesquisa as seguintes indagações:

Quais as tipologias adotadas pelo ensino superior privado no município de Goiânia nas décadas de 80 e 90?

1. Nome da IES: _____
2. Código da IES: _____
3. Sigla da IES: _____
4. Dependência administrativa: _____
5. Endereço: _____
6. email: _____
7. Nome da mantenedora: _____
8. Código da mantenedora: _____
9. Data de autorização do primeiro curso: _____
10. Portaria do Ministro ou Decreto Presidencial nº _____
11. Data de reconhecimento do curso e/ou dos cursos: _____
12. Processo de vestibular: anual () semestral ()
13. Espaço físico: prédio próprio () aluguel ()
14. Salas de aulas: a) área construída: _____
b) possui ar refrigerado: sim () não ()
15. Biblioteca: a) área construída: _____
b) espaço físico: _____
c) informatizada: sim () não ()
d) acervo: livros: _____ periódicos: _____
mapoteca: _____ videoteca: _____
16. Laboratórios:
 - a) de informática: Número: _____
número de computadores: _____
utilização: _____
 - b) outros laboratórios: _____

17. Espaços internos: descrever _____

Quais as áreas do conhecimento que retratam o processo expansionista privado do ensino superior no município de Goiânia?

1. Qual (quais) o(s) cursos que foram autorizados para início das atividades?

2. Identifique os Cursos: a) noturno: _____

b) matutino: _____

3. Data de realização do primeiro vestibular: _____

4. Vagas oferecidas em cada curso no primeiro vestibular: _____

Cursos noturnos: a) nome do curso: _____

b) nº de vagas oferecidas: _____

a) Nome do curso: _____

b) Nº de vagas oferecidas: _____

a) nome do curso: _____

b) nº de vagas oferecidas: _____

Quais os cursos que a IES oferece no momento:

Matutino:

a) Curso: _____

b) número de vagas: _____

3. Diretoria:

4. A IES desenvolve pesquisa: sim () não ()

Se respondeu sim, descrever se existe núcleo de extensão, coordenação de extensão, convênios, envolvimento de alunos, principais atividades que estão sendo desenvolvidos.

5. Número de docentes: _____

6. Formação de docentes:

Doutores _____

Mestres _____

Especialistas _____

Graduados _____

7. A IES tem plano de qualificação de docentes: sim () não ()

8. A IES tem plano de carreira: sim () não ()

9. Professores: com regime integral (40 h) _____ Parcial: _____

Horista: _____

Como se efetiva a relação entre a instituição mantenedora e mantida?

1. A IES é filiada a ABMES _____

2. A IES tem colegiado de cursos: sim () não ()

Se existe descrever a forma de participação:

3. Outras formas de participação docentes e discentes

4. Avaliação institucional: sim () não ()

Se existe descrever as formas:

5. Outras informações de interesse da IES:
