

# O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: breve histórico e caracterização

## *The higher education in Brazil: brief history and characteristics*

Válter Gomes<sup>1</sup>

Maria de Lourdes Machado-Taylor<sup>2</sup>

Ernani Viana Saraiva<sup>3</sup>

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar um breve histórico da educação superior brasileira e sua caracterização, buscando compreender os determinantes da situação atual com vistas a uma adequada política educacional para o setor, por meio de uma reflexão teórico-metodológica apoiada na perspectiva histórica. A história das Instituições de Ensino Superior (IES) teve início sob a autoridade da Igreja Católica sendo consideradas instituições elitizadas. Aos poucos ganharam o status de Instituições profissionalizantes e de pesquisa, disseminando ideias e adequando-se aos processos de desenvolvimento econômico e social. O Ensino Superior no Brasil pode ser público ou privado, e, atualmente é oferecido por Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos Superiores e Centros de Educação Tecnológica. Além da modalidade presencial é oferecido também o Ensino a Distância (EAD), tanto para a graduação quanto para a pós-graduação, com o uso de tecnologias de comunicação diversificadas. A abertura do Ensino

---

<sup>1</sup> Doutor em Gestão pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto D'ouro (UTAD), Portugal. Diretor Acadêmico da Unidade Esplanada do Grupo CETEC Educacional, Brasil. E-mail: [valtergomes17@gmail.com](mailto:valtergomes17@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Ciências Empresariais (Business Administration) pela Universidade do Minho, Portugal. Pesquisadora do Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (CIPES), e, Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), Portugal. E-mail: [lmachado@cipes.up.pt](mailto:lmachado@cipes.up.pt)

<sup>3</sup> Doutor em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil. Pesquisador na área de estudos organizacionais, setor da cultura, estratégia e marketing da Universidade Federal Fluminense (UFF), Brasil. E-mail: [ernanisaraiva@gmail.com](mailto:ernanisaraiva@gmail.com)

Superior privado, a partir de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9394/96, propiciou a expansão no número de Instituições e de alunos ingressantes, configurando grande influência da sociedade capitalista globalizada sobre a educação superior brasileira, dando origem ao fenômeno de mercantilização. Tal mercantilização é questionada por alguns autores que enxergam incompatibilidade entre os objetivos do mercado lucrativo e os princípios educacionais. Assim, o artigo consiste em um levantamento teórico da situação do ensino superior brasileiro esperando contribuir para futuras reflexões sobre as demandas contemporâneas com vistas a uma adequada política educacional para o setor.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Superior. História da Educação Superior. Instituições de Ensino Superior

### **ABSTRACT**

This article aims to present a brief history of Brazilian Higher Education and its characteristics, seeking to understand the determinants of the current situation with a view to an adequate educational policy for the sector, through both a theoretical and methodological reflection supported by historical perspective. The history of Higher Education Institutions (HEIs) began under the authority of the Catholic Church being considered elite institutions. Gradually they gained the status of professional and research institutions, disseminating ideas and adapting themselves to the processes of economic and social development. Higher Education in Brazil can be public or private and is currently offered by Universities, University Centers, Colleges, Higher Institutes and Technological Education Centers. Besides the face-to-face modality, Distance Learning (EAD) is offered, both for undergraduate and postgraduate courses, with the use of diversified communication technologies. The opening of Private Higher Education based on the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDBEN), Law 9394/96, provided the expansion in the number of institutions and students, being a great influence of globalized capitalist society on Brazilian Higher Education which gave rise to a commodification phenomenon. Such commodification is questioned by some authors who see incompatibility between the profitable market objectives and

educational principles. Thus, the article consists of a theoretical survey of the Brazilian Higher Education situation in order to contribute to future reflections on the contemporary demands with a view to an adequate educational policy for the sector.

**KEYWORDS:** Higher Education. History of Higher Education. Higher Education Institutions.

Data de submissão: 14/01/2017

Data de aceite: 07/11/2017

## 1 BREVE HISTÓRICO

No final do século XII e início do XIII, na Europa, começou a história das Instituições de Ensino Superior (IES), concebidas como organizações que reuniam mestres e discípulos sob a autoridade da Igreja Católica, consideradas então, instituições elitizadas, cujo objetivo era formar os filhos dos nobres (CUNHA, 2011). O Ensino Superior medieval era voltado para o saber desinteressado, como um fim em si mesmo (WANDERLEY, 2003). Já no século XV, iniciam-se discussões sobre a oferta do Ensino Superior com objetivos de profissionalização dos estudantes, com vistas à aplicabilidade, utilidade e rentabilidade, surgindo modelos de Instituições de Ensino com a argumentação e a razão contrapondo à tradição e à autoridade (CHARLES, 2005).

No século XVI, o modelo medieval, de caráter erudito, não consegue atender às necessidades da época e entra definitivamente em confronto com o modelo da profissionalização. No século XVII, as universidades avançam, sendo consideradas, também, ambiente de pesquisa, com a promoção e incentivo aos debates sobre temas da época, iniciando-se, assim, o modelo atual (CUNHA, 2011). Dessa forma, aos poucos, as IES adquirem o status de “lugar apropriado para conceder a permissão para o exercício das profissões, através do reconhecimento dos títulos e diplomas conferidos por órgãos de classes e governamentais” (CUNHA, 2011, p. 17).

No final do século XVII, surgem grandes Instituições de excelência que extrapolam as dimensões locais atingindo outros continentes, buscam a integração entre o ensino e a pesquisa, disseminando ideias liberais e adequam-se aos processos de desenvolvimento econômico e social, respeitando as peculiaridades de cada nação. Assim, o sistema

universitário europeu expande-se, também, para a América Latina e exerce influência decisiva nos modelos de universidades adotados em no continente americano (CUNHA, 2011).

Por seu turno, Magalhães (2006) apresenta três tendências à época, advindas de modelos europeus, dominantes na América Latina, ou seja: o Alemão, o Francês e o Anglo-Saxônico. O modelo Alemão ou Prussiano entendia que o objetivo principal da universidade era a criação e transmissão do conhecimento. O modelo Francês ou Napoleônico visava à formação técnica profissionalizante, como consequência das imposições da industrialização, propiciando o estabelecimento, na América Latina, de IES para cada profissão, diplomando alunos e outorgando títulos reconhecidos pelo governo. Já o modelo Anglo-Saxônico ou Newmeniano, com vínculos concentrados nas Universidades de Cambridge e Oxford, buscava a educação geral dos alunos, visando formar indivíduos especialistas para o mercado de trabalho, atendendo, assim, as necessidades das empresas da época e do próprio Estado (MAGALHÃES, 2006). Tais modelos influenciaram as universidades na América Latina, que enfrentaram o “embate de como conciliar o ensino profissional com a atividade científica” (CUNHA, 2011, p. 20).

No Brasil Colônia, o Ensino Superior se inicia no século XVII, ministrado por religiosos sob a direção dos Jesuítas, limitado aos cursos de Filosofia e Teologia, colocados à serviço da metrópole. Já no século XVIII, com a criação de cursos com objetivo de formar burocratas para o Estado e especialistas para a produção, inicia-se a formação de profissionais liberais (CUNHA, 2011). Segundo Rodrigues (2011, p. 45) “só com a vinda da família imperial portuguesa são criados os primeiros cursos de engenharia, medicina, direito e agronomia”.

Apesar dos traços dos modelos Francês, Alemão e Inglês, o Ensino Superior brasileiro manteve a estrutura advinda de Portugal, sendo a Universidade de Coimbra sua principal fonte de referência. O ambiente universitário contemporâneo, com ideias avançadas, criado por Arganil, reitor de Universidade de Coimbra, foi o ambiente pelo qual passaram os precursores das artes e das ciências no Brasil (DORIA, 1998). Entretanto, o modelo da Universidade de Coimbra “deparou com uma população diferente da europeia, e, desde sua formação, as universidades brasileiras foram foco de constantes e importantes mudanças, que perduram até os dias atuais” (BOTTONI, SARDANO e COSTA, 2013, p.17).

Observa-se que após a primeira guerra mundial, a carência de ensino superior brasileiro tornou-se mais evidente a partir da exigência da inclusão da pesquisa forçada pelo desenvolvimento econômico do País (BOTTONI *et al.*, 2013). A criação da primeira universidade só se deu em 1920, no Rio de Janeiro; porém, tal universidade não foi concretizada (CUNHA, 2011). Segundo Rodrigues (2011, p. 45) “a Universidade Federal do Rio de Janeiro é fundada às pressas para permitir a entrega do título de Doutor Honoris Causa ao rei Alberto da Bélgica”.

O desenvolvimento do ensino superior brasileiro pode ser dividido em dois períodos: o primeiro caracterizado pelas escolas profissionalizantes, e, o segundo, pelas escolas de Filosofia, Ciências e Letras, dentre outras (BOTTONI *et al.*, 2013). Observa-se que a história da universidade no Brasil é relativamente recente, “quando comparadas às universidades da Europa” (BOTTONI *et al.*, 2013, p.17).

A partir do início dos anos 1930, com a junção de escolas superiores de formação profissional, são criadas universidades públicas no Brasil, contando, inclusive, com a transformação das escolas confessionais existentes; e, em 1934, foi criada a Universidade de São Paulo (MENEZES, 2000; RODRIGUES, 2011). Daí até o início dos anos 1970 expandiu-se a fundação de tais universidades em todos os grandes centros, muitas delas consolidando-se, sendo, algumas, privadas (MENEZES, 2000). Neste interim a pós-graduação “foi implantada no atual modelo a partir de 1961, com a fundação dos programas de mestrado no Instituto Tecnológico de Aeronáutica - (ITA)” (GOMES, 2011, p. 69). Em 1963 é criada a Coordenação dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia (COPPE) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e, no mesmo ano, iniciam-se os primeiros programas de mestrado da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (GOMES, 2011).

Ao longo dos anos 1970, observa-se o aumento na quantidade de universidades estaduais, assim como de IES privadas sem fins lucrativos; estas, voltadas quase exclusivamente para atividades de ensino e com pouca atuação em atividades de pesquisa e pós-graduação (MENEZES, 2000). O ensino superior particular ganha força, motivado por demanda por parte dos estudantes que não conseguiam vagas nas universidades públicas e que questionavam os governos pela falta de oportunidades para estudar (RODRIGUES, 2011). Houve, a partir daí, expansão das faculdades nas capitais e nas principais cidades do país.

Desde 1977, em virtude de alterações na legislação com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9394/96, que possibilitou a existência de IES com finalidades lucrativas, surgem, no Brasil, grupos educacionais de capital aberto, assim como instituições pertencentes a grupos financeiros e instituições estrangeiras (BOTTONI *et al.*, 2013). Daí observa-se uma grande expansão do ensino privado, registrando-se significativo aumento no número de matrículas no ensino superior brasileiro (AGAPITO, 2016; BOTTONI *et al.*, 2013).

Cunha (2011, p. 49), por seu turno, infere que “com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, é realçado o papel social da universidade como direito de todos”. Observa-se daí o risco de privatização das IES públicas em virtude das suas estruturas precárias e a expansão das IES privadas. Nesse momento, tanto as IES públicas quanto as privadas, passam, desde então, a buscar maiores espaços no ensino superior, estruturando modelos institucionais conforme as realidades regionais (CUNHA, 2011).

Na primeira década dos anos 2000, segundo Agapito (2016, p.131), foram observadas a intensificação da expansão da oferta da educação superior e a “implementação de Medidas Provisórias, Projetos de Lei, Leis e Decretos viabilizando o aumento do número de matrículas no ensino superior nas IES públicas e manteve-se o crescimento de IES privadas”. Nos anos seguintes, dados do Ministério da Educação evidenciaram “a lógica de expansão do ensino superior com investimento do capital privado”, com maior ênfase na área de Ciências Sociais, Negócios e Direito, seguidas pelas áreas de Educação e Engenharia de Produção e Construção, e, pela área de Saúde e Bem-Estar Social (AGAPITO, 2016, p.131).

Para Agapito (2016, p. 132),

a expansão da educação superior faz parte do conjunto de metas acordadas entre o governo brasileiro, Banco Mundial e FMI, resultando na implantação dos seguintes programas: Programa Universidade para Todos (PROUNI); o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES); o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

O Programa Universidade para Todos (PROUNI), institucionalizado pela Lei n. 11.096, em 13 de janeiro de 2005, tem como finalidade conceder bolsas de estudo em instituições de ensino superior privadas, em cursos superiores de formação específica (PROUNI, 2017). O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) destina-se a financiar a graduação no Ensino Superior para estudantes de IES privadas (presencial e à distância) que tenham avaliação positiva do Ministério da Educação (MEC) (FIES, 2016). Já a Universidade Aberta do Brasil (UAB) é um sistema integrado por universidades públicas oferecendo cursos de formação superior a distância para alunos com dificuldade de acesso ao Ensino Superior presencial. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016). O Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) foi instituído pelo Decreto n.º. 6.096, de 24 de abril de 2007 com o objetivo de ampliar o acesso e a permanência de alunos na educação superior (REUNI, 2016).

Segundo Agapito (2016, p. 128) “as políticas sociais passam a ser “nichos” de lucro e rentabilidade do capital”. Observa que os programas sociais de acesso ao Ensino Superior, de um lado facilitam o acesso e a permanência de estudantes, em especial aqueles de baixa renda, colaborando para com a democratização do Ensino Superior, e, por outro lado, ao buscar a parceria das IES privadas, possibilitando-lhes vantagens financeiras, contribuem para com a rentabilidade de tais Instituições e, também, com a expansão do Ensino Superior Privado. Assim, configura-se uma parceria em que o setor público apoia as atividades do ensino superior privado, com vistas à facilitação no ingresso e na permanência de estudantes no Ensino Superior.

Outro fator favorável para o aumento no número de alunos matriculados no Ensino Superior foram as políticas de ação afirmativa, destinadas a públicos específicos, atuando em favor de coletividades discriminadas. Tais ações foram alteradas significativamente com a aprovação da Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, que criou uma política de reserva de vagas para alunos de escola pública, pretos e pardos e indígenas, no sistema de educação superior e ensino médio federal. Observa-se que os alunos egressos de escola pública são os maiores beneficiários de tais políticas, seguidos pelos pretos e pardos e indígenas (DAFLON, FERES e CAMPOS, 2013).

Entretanto, em 2015 em virtude da crise econômica e das mudanças na política do FIES, pela primeira vez desde 2009, o número de alunos no Ensino Superior caiu. Ingressaram nas IES naquele ano em cursos presenciais de graduação 2,2 milhões de estudantes, 6,6% a menos que 2014, enquanto na modalidade a distância a queda foi de 4,6% no mesmo período. Na rede privada, onde se tem o maior volume, a redução foi de 8%. O número de contratos do FIES, firmados, caiu de 713 mil para 287 mil. Tal fato ocorreu juntamente com a restrições ao FIES impostas pelo governo federal.<sup>4</sup>

Hoper (Hoper Educação - Consultoria especializada em Educação Superior) (2015, p.10), em uma outra perspectiva, apresenta um breve histórico sobre o Ensino Superior no Brasil, nas últimas décadas, ressaltando os seguintes estágios:

- a) Ao longo das últimas duas décadas, o setor privado adquiriu presença majoritária na Educação Superior, devido à incapacidade do setor público em atender à demanda;
- b) Em meados da década de 90, antes da LDBEN e do incentivo à abertura do mercado, o setor privado possuía 58,4% dos alunos matriculados no Ensino Superior (ES). O total de alunos na Graduação presencial, em 2013, chegou a 73,5%;
- c) Antes da LDBEN, a maior parte dos egressos do Ensino Médio não passava nos processos seletivos, gerando grande número de pessoas aptas a cursar o Ensino Superior;
- d) Com a sanção da LDBEN, que estabeleceu diretrizes e bases da Educação e regulamentou o processo de livre iniciativa, ocorreu a grande expansão do setor privado no Brasil;
- e) A interiorização das Instituições propiciou maior acessibilidade de ingressantes ao Ensino Superior;
- f) Com o aumento da concorrência, advinda da expansão, houve diminuição no valor médio das mensalidades do Ensino Superior Privado, passando de mais de R\$950,00, em 1996 (valor deflacionado) para R\$700,56, em 2015; possibilitando o ingresso de alunos oriundos de classes menos favorecidas;

---

<sup>4</sup> ([http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2015/Notas\\_Estatisticas\\_Censo\\_Superior\\_2015.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/Notas_Estatisticas_Censo_Superior_2015.pdf)).

g) Na década de 2000/2010, houve esforço do governo para a democratização do acesso ao Ensino Superior por meio do PROUNI (Programa Universidade para Todos), cotas sociais e raciais, ampliação do FIES (Financiamento Estudantil) e o SISU (Sistema de Seleção Unificada), viabilizando ao estudante de um determinado estado a cursar o Ensino Superior em outro estado.

Assim, observa-se, de acordo com os autores citados (AGAPITO, 2016; BOTTONI *et al.*, 2013; CHARLES, 2005; CUNHA, 2011; HOPER, 2015; MAGALHÃES, 2006; WANDERLEY, 2003), que o Ensino Superior brasileiro iniciou-se influenciado pelos modelos europeus; por meio de Instituições elitizadas, recebeu influência dominante da Igreja Católica e do Estado. Avançou pelo ensino público profissionalizante, sofrendo oscilações ao longo da história. Com o advento da LDBEN, houve maior abertura para o ensino superior privado, inclusive com fins lucrativos; e, a partir de 1997, dá-se a grande expansão do setor privado no Brasil. Como consequência, observou-se a interiorização das Instituições Privadas e diminuição no valor médio das mensalidades, fatores advindos da concorrência, já apresentada acima. É lícito enfatizar, ainda, que a expansão no Ensino Superior foi, também, resultante dos programas: PROUNI e FIES, facilitando o acesso de cidadãos de baixa renda; e, UAB e REUNI, ampliando o acesso e a permanência de alunos na Educação Superior. Tais situações provocaram grande acréscimo no número de instituições e, conseqüentemente, o aumento significativo do ingresso de alunos à Educação Superior. Por outro lado, conforme dados do Ministério da Educação (2016), em 2015 o número de ingressantes foi menor que 2014 em virtude da crise econômica e das mudanças na política do FIES, que restringiu o acesso a novos contratos. Com isso, de certa forma, demonstra-se mais uma vez a influência do ensino privado no número de matrículas. Pode-se argumentar que as restrições no FIES em 2015 ocorreram com vistas à promoção de ajustes, já que em 2014 a grande liberalidade trouxe desequilíbrios ao programa. Sob outra perspectiva, em virtude das políticas de apoio ao ensino privado com vistas ao aumento no número de matrículas, observa-se que o Brasil torna-se o país com o maior número de IES privadas com fins lucrativos no mundo: são mais de duas mil Instituições cujo mercado de fusões e aquisições continua aquecido (HOPER, 2015). Este mercado, globalizado, exerce forte influência no perfil dos cursos e das IES (BOTTONI *et al.*, 2013).

## 2 A OFERTA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Conforme mencionado, o Ensino Superior no Brasil é oferecido por Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos Superiores e Centros de Educação Tecnológica, podendo ser públicos ou privados, com ou sem fins lucrativos. Em tais Instituições, é forçoso lembrar, são oferecidos três tipos de Graduação: Bacharelado, Licenciatura e Formação Tecnológica. Os Cursos de Pós-graduação são divididos em *Lato sensu*; Especializações e *Master of Business Administrations* - MBAs; e, *Stricto sensu*; Mestrados e Doutorados (PORTAL BRASIL, 2013).

Além da modalidade presencial, em que o aluno deve ter uma frequência mínima de 75% nas aulas e ser aprovado avaliações, é oferecido também o Ensino a Distância (EAD). Nesse modelo, o aluno utiliza tecnologias de comunicação diversificadas, desde as mais tradicionais às mais modernas – recursos gráficos, material apostilado, telefones, aulas por rádio, televisão, computador e internet – colocadas à disposição pela Instituição ofertante, podendo então gerir seus horários de aprendizagem conforme sua disponibilidade e segundo ainda as exigências contratadas com o planejamento e normas institucionais. A presença regular em sala de aula é exigida em avaliações e situações tutoriais também previamente acordadas. Vale ainda ressaltar, que se prevê, nas IES, a oferta de cursos semipresenciais com parte das aulas *in presentia* e outra na modalidade a distância. Tais modalidades, EAD e Semipresencial, podem ser oferecidas para Cursos de Graduação - Licenciatura, Bacharelado, Superior de Tecnologia - ou mesmo, para os Cursos de Pós-graduação (PORTAL BRASIL, 2013).

A Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), órgão do Ministério da Educação, é a unidade responsável por garantir o cumprimento da legislação educacional, com vistas à busca pela qualidade dos Cursos Superiores do país (INEP, 2013). Para mensurar a qualidade dos Cursos de Graduação no Brasil, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e o Ministério da Educação (MEC) conceberam o Índice Geral de Cursos (IGC) - indicador de desempenho Institucional, divulgado uma vez por ano, logo após a publicação dos resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O IGC é obtido por meio da média dos conceitos

dos Cursos de Graduação da Instituição e pela média ponderada a partir do número de matrículas de cada IES (INEP, 2013).

Quanto ao acesso ao Ensino Superior, o cidadão interessado em estudar nas Instituições Brasileiras tem diversas formas de ingresso. O vestibular é um critério de entrada mais tradicional, sendo um exame que testa os conhecimentos do estudante nas disciplinas cursadas no Ensino Médio, podendo ser aplicado pela própria Instituição ou empresas especializadas por ela contratadas (PORTAL BRASIL, 2013). O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é outro modo de ingresso no Ensino Superior, criado pelo MEC para testar o nível de aprendizado dos alunos que concluíram o ensino médio, se caracterizando pela aplicação de questões objetivas e, ainda, uma redação. A Avaliação Seriada no Ensino Médio, outra modalidade de acesso universitário, proposta por diversas Instituições, acontece de forma gradual e progressiva, com provas aplicadas ao final de cada série do Ensino Médio (PORTAL BRASIL, 2013).

Diversas Instituições aplicam, ainda, testes, provas e avaliações de conhecimento, voltadas à área do Curso que o estudante pretende cursar. Algumas Faculdades, Centros Universitários e Universidades também optam por processos de seleção, baseados em entrevistas ou em informações pessoais e profissionais dos candidatos, como o grau de escolaridade, cursos, histórico escolar, experiência e desempenho profissional, dentre outros critérios que melhor respondam às propostas e objetivos das IES (PORTAL BRASIL, 2013).

Observa-se, de acordo com as informações analisadas, que a oferta do Ensino Superior no Brasil tem sido incentivada, nos últimos anos, pela criação de novas modalidades de Instituições, como é o caso dos Centros Universitários; de novas formas de ensino, como é o caso da educação a distância; com a ampliação das formas de acesso, além do vestibular tradicional, tais como: o ENEM e a avaliação seriada do ensino médio; e, novas estratégias de acesso e permanência de estudantes, como é o caso dos programas: PROUNI, FIES, REUNE E UAB. Entretanto, observa-se, também, a necessidade de atenção à qualidade no ensino, por meio dos processos de avaliação, tendo como principal indicador o IGC divulgado pelo INEP, após apuração dos resultados do ENADE.

## 2.1 NÚMEROS DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Esta seção aborda os principais números de alunos na Educação Superior brasileira, em 2016, conforme o Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - MEC/INEP (2017). Tais números indicam que:

- a) Do total de Instituições de Educação Superior no Brasil 87,7% são privadas. Já o número de alunos matriculados no Ensino Superior do Brasil, considerando Ensino Presencial e a Distância, são de 8.048.701, sendo 75,3% na rede privada e 24,7% na rede pública;
- b) O Ensino Superior Presencial possui 6.554.283 alunos, enquanto o Ensino Superior a Distância possui 1.494.418;
- c) O número de ingressantes apresenta um total de 2.985.644 alunos, sendo 82,3% em IES privadas e 17,7% em IES públicas;
- d) Os ingressantes na Educação Superior Presencial foram 2.142.463, redução de 3,7% em relação a 2015. Na EAD, 843.181, que representa aumento de 21% em relação a 2015. A modalidade a distância já representa 18,6% do total de matrículas da educação superior;
- e) O número de concluintes responde por um total é de 1.169.449 alunos, sendo 78,9% em IES privadas e 21,1% em IES públicas;

Quanto ao número de alunos em 2016 segundo o MEC/INEP (2017), conforme demonstrado acima, 81,4% dos alunos do Ensino Superior brasileiro estavam no ensino presencial e 18,6%, no ensino a distância. A proporção de alunos no ensino a distância vem aumentando ano a ano, assim como, o ensino privado em relação ao público. Essa tendência deverá ser mantida por força da Portaria Normativa número 11 de 20/06/2017 que estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017<sup>5</sup>. Por meio da citada Portaria, houve maior flexibilização na oferta do ensino a distância.

Assim, verifica-se, pelos números apresentados, a grande participação da iniciativa privada na Educação Superior no Brasil, tanto em número de Instituições, quanto de alunos matriculados, concluintes e

<sup>5</sup> ([http://www.lex.com.br/legis\\_27450329\\_PORTARIA\\_NORMATIVA\\_N\\_11\\_DE\\_20\\_DE\\_JUNHO\\_DE\\_2017.aspx](http://www.lex.com.br/legis_27450329_PORTARIA_NORMATIVA_N_11_DE_20_DE_JUNHO_DE_2017.aspx))

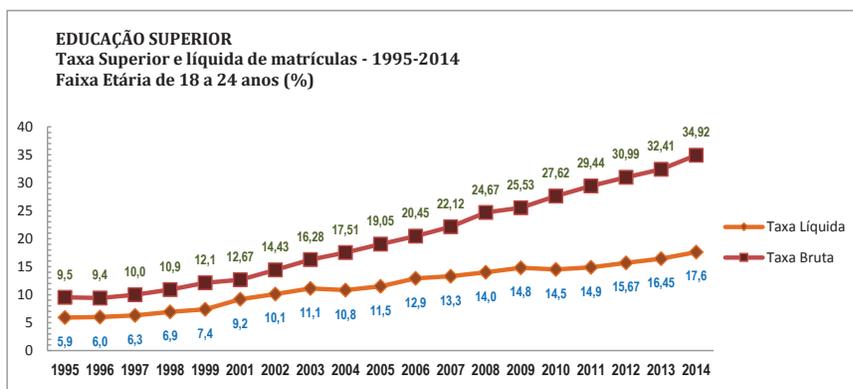
ingressantes, sinalizando a continuidade de tal relação. Observa-se, também, o crescimento do ensino a distância, principalmente privado, nos últimos anos. Apesar disso, o ensino a distância ainda apresenta baixo percentual de matrículas ao ser comparado ao presencial.

## 2.2 NÍVEIS DE ESCOLARIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o Brasil apresenta baixos índices de escolarização no Ensino Superior. Entretanto, observa-se, também, a partir da abertura do Ensino Superior para a Educação Privada, após a LDBEN, de 1996, o número de matrículas passa a ser crescente ano a ano (IBGE, 2010).

O **Gráfico 1** a seguir apresenta a taxa de matrículas na Educação Superior, no Brasil, de 1995 a 2014.

**Gráfico 1** – Taxa Bruta e Líquida de Matrículas na Educação Superior – Brasil (1995 a 2014)



**Fonte:** Hoper (2015); [ibge.gov.br/home/estatistica/população](http://ibge.gov.br/home/estatistica/população); MEC/INEP/DEED/microdados (<http://www.inep.gov.br/>); MEC/Inep. Resumo Técnico Censo da Educação Superior; [observatoriodopne.org.br/metas-pne/12-ensino-superior/indicadores](http://observatoriodopne.org.br/metas-pne/12-ensino-superior/indicadores).

A taxa bruta “é a razão entre o número total de alunos matriculados em determinado nível de ensino (independente da idade) e a população que se encontra na faixa etária prevista para cursar esse nível” (www.gestrado.org). A taxa líquida “é a razão entre o número total de matrículas de alunos com idade prevista para estar cursando um determinado nível e a população total da mesma faixa etária” (www.gestrado.org). Compreende-se pelo gráfico, o crescimento na taxa de matrículas na Educação Superior, a partir da LDBEN de 1996. Entretanto, a taxa de escolarização, ainda continua baixa.

Segundo a OCDE (2014), o investimento público em Educação, no Brasil, aumentou fortemente desde o ano 2000, passando a ser um dos mais altos entre os países da OCDE e países parceiros. Entretanto, se calculado por estudante, o gasto do setor público em Instituições públicas de todos os níveis educacionais foi de 2.985 dólares, enquanto a média da OCDE é de 8.952 dólares.

Para a OCDE (2014), os trabalhadores, no Brasil, apresentam uma das maiores diferenças de rendimento salarial, em relação ao nível educacional. Adultos com Educação Superior percebem 2,5 vezes mais do que adultos com Educação de Nível Médio.

Ainda, segundo a OCDE (2014), o fator mais importante para que os jovens atinjam níveis de desempenho melhores a cada nova geração é a capacidade do país em ajudá-los a concluírem o Ensino Médio. No Brasil, a porcentagem de população que atingiu, ao menos, o Ensino Médio, na faixa etária de 25 a 34 anos, é de pouco mais de 50%; enquanto na grande maioria dos países parceiros da OCDE tal percentual é acima de 80%.

## 2.3 ORGANIZAÇÕES ACADÊMICA E ADMINISTRATIVA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

De acordo com a Lei 9394/96 e Decreto n. 3860/01, as IES brasileiras são classificadas quanto à sua Organização Acadêmica e Organização Administrativa, obedecendo à seguinte estrutura:

### 2.3.1 Organização Acadêmica

Quanto à organização acadêmica, podem ser:

- a) Instituições Universitárias – são Instituições pluridisciplinares, públicas ou privadas, tendo como foco a formação de profissionais de Nível Superior. Podem ser Universidades (desenvolvem atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão); Universidades Especializadas (com atuação na formação profissional ou em área de conhecimento específica) ou Centros Universitários (com atuação no Ensino e Extensão e autonomia limitada pelo Plano de Desenvolvimento da Instituição - PDI). As Instituições Universitárias possuem autonomia na gestão do ensino, pesquisa e extensão e são dirigidas por um Reitor.
- b) Instituições Não Universitárias – não possuem autonomia universitária e podem ser: (a) CEFETs (Centros Federais de Educação Tecnológica) e CETs (Centros de Educação Tecnológica): podendo ser públicas ou

privadas, especializadas na oferta de Educação Tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino; (b) Faculdades Integradas: Podem ser públicas ou privadas, com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento; (c) Faculdades Isoladas: públicas ou privadas, oferecem propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento, vinculadas a um único Mantenedor, com administração e direção isoladas; podendo ofertar o mesmo nível de Cursos das Faculdades Integradas; (d) Institutos Superiores de Educação: IES, públicas ou privadas, que ministram Cursos Superiores, tais como as Faculdades Integradas e as Isoladas. As Faculdades Integradas têm o regimento unificado e são dirigidas por um Diretor-geral. As demais Instituições não universitárias são geridas por um Diretor.

A seguir, apresentam-se as modalidades de IES e suas respectivas organizações acadêmicas.

#### I. Universidades

As Universidades são estruturadas para a formação discente na Graduação e na Pós-graduação *lato e stricto sensu*. Desenvolvem pesquisa para a expansão de conhecimentos e saberes científicos, atividades de Extensão Universitária, tendo em vista a aproximação entre a academia e a comunidade. Precisam ter 70% do Corpo Docente formado por professores titulados, mestres e doutores; e oferecer Cursos em pelo menos cinco áreas do conhecimento. Essas Instituições possuem autonomia universitária para criar e fechar Cursos e *Campi*, aumentar ou reduzir número de vagas, expedir e registrar diplomas.

#### II. Centros Universitários

Classificam-se como Centros Universitários as IES Brasileiras, credenciadas pelo Ministério da Educação (MEC), nos termos das normas estabelecidas, que abrangem uma ou mais áreas do conhecimento. São caracterizados pela excelência do Ensino, pela comprovada qualificação de seu Corpo Docente e pelas condições de trabalho acadêmico, oferecidos à comunidade escolar.

Os Centros Universitários devem ter condições econômicas, financeiras e estruturais para a manutenção de atividades de Ensino de Graduação; de integração institucional com empresas públicas e privadas, conselhos, sindicatos e outras entidades, organizadas em função do mercado de trabalho e da promoção do exercício profissional. Além desses requisitos, é necessária

a disponibilização de programas de acompanhamento e de promoção de Educação Continuada para egressos e para o atendimento a demandas sociais de formação, especialização, adaptação e atualização profissional.

Tais Centros oferecem Cursos regulares de Graduação e Pós-graduação, em diferentes áreas de conhecimento, com estruturação pluridisciplinar, integrada por meio de mecanismos apropriados de gestão acadêmica; concebidos e mantidos em estreita articulação com entidades organizadas. Outrossim, não são obrigados a produzir a pesquisa em sua área de conhecimento e não necessitam oferecer Pós-graduação *stricto sensu*. O Corpo Docente deve conter, com pelo menos, um terço de professores com titulação acadêmica de Mestrado ou Doutorado; e, pelo menos, um quinto de professores em regime de tempo integral.

É outorgada, também, os Centros Universitários credenciados pelo Ministério da Educação, autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, Cursos e Programas de Educação Superior. Os Centros Universitários poderão usufruir ainda de outras atribuições da autonomia universitária, devidamente recomendadas no ato de seu credenciamento, nos termos do § 2º do art. 54, da Lei nº 9.394, de 1996.

### III. Faculdades, Institutos e Centros de Educação Tecnológica

Ao contrário das estruturas apresentadas pelas Universidades e Centros Universitários, tanto Faculdades, quanto Institutos e Centros de Educação Tecnológica, por definição da LDBEN – Lei n. 9394/96, não gozam de autonomia plena, isto é, precisam de autorização do Ministério da Educação para a criação de novos Cursos, sedes, aumento ou diminuição do número de vagas, encerramento de Cursos, dentre outras prerrogativas. Seus diplomas têm de ser registrados por uma Universidade, além de poderem oferecer somente Cursos de Graduação ou Pós-graduação *lato sensu*. Na **Tabela 1**, demonstra-se o número de IES por Organização Acadêmica.

**Tabela 1** – Número de IES por Organização Acadêmica - Brasil (2014 a 2016)

Tipo de IES	2014	2015	2016	% 2016
<b>Faculdades</b>	1.986	1.980	2004	83,2%
<b>Universidades</b>	195	195	197	8,2%
<b>Centros Universitários</b>	147	149	166	6,9%
<b>Institutos Federais</b>	40	40	40	1,7%
<b>Total</b>	<b>2.368</b>	<b>2.364</b>	<b>2407</b>	<b>100,00%</b>

**Fontes:** MEC/INEP/DEED/microdados (<http://www.inep.gov.br/>); MEC/INEP, 2017.

Percebe-se, pela Tabela 1, que participaram do Censo da Educação Superior 2016 (MEC/INEP, 2017), a quantidade de 2407 IES. Nota-se, predominância da organização acadêmica “Faculdades”, ao longo dos três anos analisados. Em 2016 haviam 2.004 unidades, que correspondem a 83,2% do total de 2.407 IES. Observa-se que as quantidades de Universidades e de Institutos Federais apresentaram certa estabilidade nos três anos em análise, enquanto os Centros Universitários e as Faculdades apresentaram tendência ao crescimento. Verifica-se, também, o baixo percentual de participação das Instituições Universitárias (Universidades e Centros Universitários), com 15,1% do número total de IES no Brasil, em 2016, enquanto as Instituições não universitárias somam número que representam 84,9%, sendo a principal modalidade, as Faculdades com 83,2%, em 2016.

### **2.3.2 Organização Administrativa**

Conforme a LDBEN, em seu Art. 16º. “O sistema federal de ensino compreende: I - as instituições de ensino mantidas pela União; II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada; III - os órgãos federais de educação”. Já, no Art. 17º, tem-se que “Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem: I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal; II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal...”.

Assim, em relação à organização administrativa, de acordo com a Lei 9394/96 e Decreto n. 3860/01, as IES podem ser públicas ou privadas. As Instituições públicas são criadas por Projeto de Lei e aprovadas pelo Poder Legislativo; ou, incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público podendo ser: Federais, Estaduais ou Municipais.

As Instituições privadas são mantidas e administradas pela iniciativa privada; podendo ser com fins lucrativos ou sem fins lucrativos. As Instituições privadas, com fins lucrativos ou particulares, em sentido estrito, são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Instituições privadas, sem fins lucrativos, são classificadas, conforme a vocação social, a saber (Lei 9394/96):

- a) Comunitárias – Instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam, em sua entidade mantenedora, representantes da comunidade;
- b) Confessionais – Constituídas por motivação confessional ou ideológica; instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específicas;
- c) Filantrópicas – Aquelas cuja Mantenedora, sem fins lucrativos, obteve do Conselho Nacional de Assistência Social, o Certificado de Assistência Social. São as Instituições de Educação ou de Assistência Social que prestam serviços para os quais foram instituídas e se colocam à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração.

Segundo Rámirez (2011) e Bottoni *et al.* (2013), as IES privadas surgiram das elites, quando começou, no Brasil, um movimento intelectual, contrário à simples importação do conhecimento, mostrando que os anseios da nação apontavam para um saber particularizado, mais literário, artístico e menos político e econômico. Vale ressaltar que a principal fonte de recursos financeiros das Instituições privadas são os valores recebidos dos alunos, apesar do apoio do poder público por meio do FIES e do PROUNI, enquanto as IES públicas dependem de recursos do poder público (POWELL e REY, 2015). Assim, as IES públicas devem garantir o próprio reconhecimento como bem público promotor do conhecimento e a serviço da sociedade (SANTOS, 2005).

Por outro lado, o déficit de iniciativas estatais, no Ensino Superior, não foi totalmente compensado pelo desenvolvimento do setor privado. O número de universidades privadas, se analisado, proporcionalmente, ao número de estudantes, permanece modesto em muitos países (SCOTT, 2014). Entretanto, tal situação não condiz com a realidade brasileira, que apresenta grande número de Instituições e alunos no setor privado, conforme será demonstrado nas tabelas posteriores a seguir. A **Tabela 2**, refere-se à distribuição das IES, no Brasil, por organização administrativa e informa a quantidade e o percentual de Instituições públicas federais, estaduais e municipais.

**Tabela 2** – Número de IES por Organização Administrativa –Brasil (2014 a 2016)

Tipo de IES	2014	2015	2016	% 2016
<b>A. Privadas</b>	2.070	2.069	2.111	87,7%
<b>B. Públicas</b>	298	295	296	12,3%
<b>TOTAL</b>	<b>2.368</b>	<b>2.364</b>	<b>2407</b>	<b>100,00%</b>

**Fontes:** MEC/INEP/DEED/microdados (<http://www.inep.gov.br/>); MEC/INEP (2017).

Observa-se, a partir da análise desta Tabela, que o percentual de Instituições privadas, em 2016, 87,6%, é muito maior que aquele de Instituições públicas, 12,3%. A Tabela apresenta tendência de aumento no número de IES privadas ao longo dos três anos em análise, enquanto os dados das IES públicas apresentaram ligeira queda. Tais tendências ocorrem em virtude dos investimentos que estão sendo feitos na área privada e da estagnação no setor público.

A **Tabela 3** ressalta o número e o percentual das IES, segundo a categoria a que pertencem.

**Tabela 3** – Número e Percentual de IES, por Organização Administrativa e Acadêmica – Brasil (2014 e 2016)

TIPO DE IES/ANO	2014			2016			% de aumento
	Privadas	Públicas	Total	Privadas	Públicas	Total	
<b>Faculdades</b>	1.850	136	<b>1.986</b>	1866	138	<b>2.004</b>	0,91%
<b>Universidades</b>	84	111	<b>195</b>	89	108	<b>197</b>	1,03%
<b>Centros Universitários</b>	136	11	<b>147</b>	156	10	<b>166</b>	12,93%
<b>Institutos Federais</b>	0	40	<b>40</b>	0	40	<b>40</b>	0,00%
<b>Total</b>	<b>2070</b>	<b>298</b>	<b>2368</b>	<b>2.111</b>	<b>296</b>	<b>2407</b>	<b>100,00%</b>

**Fonte:** MEC/INEP/DEED/microdados (<http://www.inep.gov.br/>); MEC/INEP (2017).

Para além dos comparativos entre as organizações administrativa e acadêmica e de evolução no número de IES, nos três anos em análise apresentados nas Tabelas 1 e 2, a Tabela 3 possibilita uma visão geral comparativa das categorias. Observa-se na comparação das quantidades de IES públicas e privadas por organização acadêmica e administrativa que o setor público está estagnado, que o número de Institutos Federais não alterou de 2014 para 2016 e que os números de Faculdades e Universidades tiveram

umentos discretos. Assim, somente os Centros Universitários, categoria que vem crescendo no setor privado, apresentou aumento significativo.

A **Tabela 4** situa o número e o percentual de alunos no Ensino Superior, por organização acadêmica e categoria administrativa.

**Tabela 4** – Número e Percentual dos Alunos na Educação Superior, por Organização Acadêmica, Segundo a Categoria Administrativa - Brasil (2016)

Categoria/ Adminis- trativa	Total geral		Organização acadêmica							
	Total	%	Universi- dades	%	Centros Universitários	%	Faculda- des	%	IFs e CEFETs	%
Pública	1.990.078	25,0	1.679.479	38,9	22.708	1,6	123.299	5,7	164.592	100,0
Privada	6.058.623	75,0	2.642.613	61,1	1.392.439	98,4	2.023.571	94,3	0	0,0
<b>TOTAL</b>	<b>8.048.701</b>	<b>100,0</b>	<b>4.322.092</b>	<b>100,0</b>	<b>1.415.147</b>	<b>100,0</b>	<b>2.146.870</b>	<b>100,0</b>	<b>164.592</b>	<b>100,0</b>

Fonte: MEC/INEP (2017)

Observa-se, que, 75% dos alunos estão matriculados em Instituições Privadas e 25%, nas Públicas. Tem-se 61,1% dos alunos nas Universidades Públicas e 38,9% nas Universidades Privadas. Já, nos Centros Universitários e Faculdades, há a predominância de alunos em Instituições Privadas, com 98,4% e 94,3%, respectivamente. Os Institutos Federais - IFs e os Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFETs são todos Instituições Públicas.

Nota-se, nas Tabelas apresentadas, que na organização acadêmica, em relação ao número de IES, há a predominância da categoria Faculdade, com 83,3% do total, conforme **Tabela 3**. Já, em relação ao número de alunos, conforme a Tabela 4, a maior participação é das Universidades que possuem 4.322.092 alunos, 53,7% dos 8.048.701 alunos matriculados, em 2016. Na categoria administrativa é nítida a predominância das Instituições Privadas em relação às Públicas, tanto em número de Instituições, quanto em número de alunos.

Desta feita, Kleber e Trevisan (2010), salientam a importância das IES privadas como um dos principais caminhos de acesso ao ensino superior, contribuindo para com a democratização de tal acesso. Por outro lado, Cunha (2011) discorda de tal posicionamento com foco no atendimento ao maior número de pessoas, defendendo a necessidade de se avaliar qualitativamente o ensino e lembrando que o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES vem procurando fazer tal avaliação. Inclusive, deve-se realçar, algumas Instituições foram fechadas em virtude do não atendimento ao padrão mínimo de qualidade.

Cunha (2011, p. 58) confere a importância tanto das instituições privadas quanto das públicas, complementando-se para o desenvolvimento econômico e social do país, salientando que “grande parte das pesquisas de cunho científico-tecnológico e de inovação nascem nos centros de pesquisa das IES públicas”. Assim, as duas modalidades são importantes, sendo as instituições privadas responsáveis pelo acesso da maior quantidade de pessoas ao ensino superior brasileiro e as públicas, que, além das pesquisas e inovações, possuem a prerrogativa da gratuidade proporcionando, também, a acessibilidade ao ensino e a pesquisa (CUNHA, 2011).

Assim, o foco na exploração e na expansão do Ensino Superior pela iniciativa privada configurou a uma grande influência da sociedade capitalista globalizada sobre a educação superior brasileira, dando origem ao fenômeno de mercantilização do ensino superior brasileiro, conforme será tratado a seguir.

## 2.4 A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

Vários autores referem a um fenômeno de mercantilização do Ensino Superior no Brasil (AGAPITO, 2016, BOTTONI *et al.*, 2013; CARBONARI, 2011; CARVALHO, 2013; CUNHA, 2011; HOPER, 2015; PAULA, 2002). Tal fenômeno teve início no contexto dos anos 1960 e “foi conduzido pela lógica de abertura para a iniciativa privada na oferta de serviços educacionais, baseando-se num discurso da qualidade, facilidade e praticidade” (AGAPITO, 2016, p.124). Para Carvalho (2013), este fenômeno é constatado em virtude do crescimento das IES com finalidades lucrativas e da adoção de estratégias de mercado, rumo à financeirização, oligopolização e internacionalização da Educação Superior. Segundo Carvalho (2013, p. 761), “o predomínio das instituições privadas no Brasil teve início com a Reforma Universitária de 1968, (...) que incentivou o surgimento e a manutenção de estabelecimentos isolados. Até então, o segmento privado compunha-se de um conjunto de IES confessionais e comunitárias”.

Com a Reforma Universitária, as IES, especialmente aquelas sem fins lucrativos, tiveram grande expansão; contudo, várias foram as consequências advindas dessa transformação: grandes estabelecimentos foram sendo aglutinados e transformados em universidades sem fins lucrativos (CARVALHO, 2013). Tal situação permaneceu até 1996, com

a promulgação da LDBEN, quando foram estabelecidos requisitos para diferenciação entre as Instituições sem fins lucrativos e as Instituições empresariais, iniciando, assim, a criação de modelos de IES, com fins lucrativos (PORTAL MEC, 2012).

Segundo Bottoni *et al.*, (2013, p. 37) devido aos “estímulos promovidos pelo governo, a expansão da mercantilização do ensino superior ocorreu desenfreadamente, tornando a exploração da educação um ótimo negócio, sobretudo para o grande capital”. Atualmente, o setor de Ensino Superior privado no Brasil movimentava, aproximadamente, 40 bilhões de reais ao ano, o que o coloca entre os maiores da economia do país (HOPER, 2015).

Por outro lado, uma das consequências da globalização foi a mudança ocorrida no Setor Educacional, que passou a ser desejado pelo capital privado estrangeiro. Infere-se que a mercantilização da Educação Superior não está restrita ao Brasil (CARVALHO, 2013) e tal fenômeno, no país, acentua-se no final da década de 1990, em pleno processo de globalização da economia e de disseminação de tecnologias da informação (CARVALHO, 2013). Diante disto, observa-se que

as universidades privadas têm mais facilidade operacional, todavia, dependem, fundamentalmente, das mensalidades pagas pelos alunos. Com a concorrência entre as instituições privadas, as mensalidades baixaram significativamente, gerando menor receita, a qual precisou ser compensada pelo aumento de alunos por turma (unidade básica dos custos fixos), causando o empobrecimento da qualidade do serviço prestado (BOTTONI *et al.*, 2013, p. 36).

Assim, em virtude da concorrência acirrada, as organizações educacionais passaram a adotar novas estratégias na busca por alunos (BOTTONI *et al.*, 2013; CARVALHO, 2013). Uma delas é a diversificação de Cursos, originária da demanda ou do contexto local e regional, tendo como exemplo os Cursos Sequenciais, de Extensão e de Pós-graduação *lato sensu* (CARVALHO, 2013). Ademais, verifica-se a profissionalização da gestão das IES, levando Carvalho (2013, p. 768) a atestar que “fez-se necessário o surgimento do reitor profissional. Este seria um docente (...) com a carreira acadêmica reconhecida”. Tal reitor assumiria a mediação entre a IES e a Mantenedora, administrando a Instituição, conforme as diretrizes da política estratégica definida (CARVALHO, 2013).

Com a conduta em questão, outra estratégia apontada são as fusões e as aquisições com a transformação de algumas Universidades

e Centros Universitários em grandes conglomerados. Estrategistas enxergaram a possibilidade de crescimento rápido da Instituição e sua consequente expansão para outras localidades, servindo-se, muitas vezes, de problemas financeiros, vivenciados por Instituições menores; aproveitando, assim, de oportunidades, tais como, cursos reconhecidos e alunos matriculados (BOTTONI *et al.*, 2013; CARVALHO, 2013).

Confirma-se esse fato, o surgimento de alguns estabelecimentos de grande porte, como: o Grupo Anhanguera Educacional, a Universidade Estácio de Sá e a Kroton. Tais grupos formam um movimento de oligopolização do setor em que as mantenedoras controlam os negócios das demais (AGAPITO, 2016; CARVALHO, 2013).

O fenômeno da mercantilização pode ser constatado, também, por meio das aquisições, realizadas por fundos privados, e pela abertura de capital das organizações educacionais na Bolsa de Valores e na oferta pública de ações. Assim, estabelece-se o comprometimento financeiro com interesses de acionistas/cotistas em se obter vantagens nos negócios transcendendo, dessa forma, a maximização do lucro, ficando subordinados à maximização do valor acionário no mercado de capitais. Tal estratégia financeira, juntamente com as demais estratégias organizacionais, é incompatível aos princípios que norteiam o processo educativo (CARVALHO, 2013). “Esse modelo institucional adaptado ao segmento educacional promove conflitos evidentes entre os valores educacionais e dos negócios” (CARVALHO, 2013, p. 773). Por outro lado, conforme Carbonari (2011, p. 205), os recursos para o Ensino Superior, “podem ser nacionais ou internacionais. O que importa é que venham para as organizações universitárias brasileiras para a melhoria de sua qualidade, para ampliar o acesso de alunos”. Sendo assim, a construção de estratégias com que as IES convivem, atualmente, consiste em uma série de transformações impostas pelo mercado, dentre elas, a convivência com a concorrência e com o processo de mercantilização da Educação Superior.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cunha (2011, p. 39) infere “que o mercado parece reduzir a importância da educação, especialmente a superior, a um espaço estratégico de oferta de mão de obra especializada e altamente qualificada, para dar conta das demandas desse cenário de alta competitividade global”. Nessa

mesma perspectiva, segundo Paula (2002, p. 43), a mercantilização do ensino superior “resulta na transformação da pesquisa e da extensão em treinamento, voltado cada vez mais estritamente para o mercado de trabalho, perdendo assim, o sentido de formação integral do homem para a vida e para a construção de cidadania”. Observa-se na percepção de Cunha (2011) e de Paula (2002), que a pressão do mercado transforma a educação em um local para busca de meras oportunidades profissionais e produtividade.

Nesse contexto, cabe analisar a percepção de Educação na visão de Paulo Freire, declarado o Patrono da Educação brasileira (PORTAL MEC, 2012). Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996), salienta o papel e a percepção da escola como um ambiente que favorece a aprendizagem significativa. Nessa aprendizagem, segundo Freire (1996), a relação professor-aluno acontece com base no diálogo, na ética, no respeito mútuo e na autonomia do educando. Portanto, na escola, deve-se incentivar a criatividade, a curiosidade, o estímulo à descoberta e o raciocínio lógico; enfim, deve-se ensinar a pensar (FREIRE, 1996).

Observa-se que o olhar sociológico de Paulo Freire, contrasta com as ideias da mercantilização do Ensino Superior brasileiro. De um lado, este olhar privilegia a Educação como um bem público que visa à autonomia do aluno, à sua preparação cidadã, à liberdade; enfim, o foco está no indivíduo. Do outro lado, a mercantilização insiste no resultado econômico-financeiro. Assim, as IES, organizações complexas e pluralistas, convivem com suas peculiaridades, buscam e experimentam novas alternativas para a gestão, governança e liderança. Sob esse aspecto, construir os princípios da gestão universitária adequados, é, também, um dos desafios que os gestores e pesquisadores enfrentam, e, conhecer a história, os princípios e as características das IES dará o suporte necessário nesta busca – constante, dinâmica, plural.

## REFERÊNCIAS

AGAPITO, Ana Paula Ferreira. Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. *Temporalis*, v. 16, n. 32, p. 123-140, 2017.

ALMEIDA DE CARVALHO, Cristina Helena. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. *Revista Brasileira de educação*, v. 18, n. 54, 2013.

BOTTONI, Andrea; SARDANO, Edélcio de Jesus; COSTA FILHO, Galileu Bonifácio da. Uma breve história da Universidade no Brasil: de Dom João a Lula e os desafios

atuais. **Gestão universitária: os caminhos para a excelência**. Porto Alegre: Penso, p. 19-42, 2013.

CHARLES, S. A universidade na época democrática: problemas e desafios. **Integração**, v. 11, n. 43, p. 359-368, 2005. Recuperado de [ftp://ftp.usjt.br/pub/revint/359\\_43.pdf](ftp://ftp.usjt.br/pub/revint/359_43.pdf)

CUNHA, M. R. **Gestão estratégica de IES**: modelos e funções do planejamento estratégico em universidades públicas e privadas de Palmas – Tocantins (Dissertação de mestrado). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal, 2011. Recuperado de <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/3804>

DAFLON, Verônica Toste; JUNIOR, João Feres; CAMPOS, Luiz Augusto. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 302-327, 2013.

DORIA, F. A. **A crise da universidade**. Rio de Janeiro: Revan, 1998.

FIES. Programa de Financiamento Estudantil. **O que é o Fies**, 2016. Recuperado de <http://sisfiesportal.mec.gov.br/?pagina=fies>.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. (7a. ed.). São Paulo: Cortez, 2006.

GOMES, P. A. O desenvolvimento brasileiro e a necessidade de formação de recursos humanos. In: S. S. Colombo, G. M. Rodrigues & Colaboradores (Orgs.), **Desafios da gestão universitária contemporânea**. [recurso eletrônico] (Cap. 3, p. 59-80). Porto Alegre: Penso, 2011.

HOPER. **Análise setorial da educação superior privada** – Brasil. Foz do Iguaçu, 2015.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. IBGE. **Censo 2010**. Recuperado de <http://censo2010.ibge.gov.br/pt/>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. INEP. **Censo 2013**. Recuperado de <http://inep.gov.br>

KLEBER, K.; TREVISAN, L. (Orgs.) **Produzindo capital humano**: o papel do ensino superior privado como agente econômico e social. São Paulo: De Cultura, 2010.

MAGALHÃES, A. M. A identidade do ensino superior: a educação superior e a universidade. **Revista Lusófona de Educação**, v. 7, p. 13-40, 2006.

MENEZES, L. C. Universidade sitiada: a ameaça de liquidação da universidade brasileira. São Paulo: **Fundação Perseu Abramo**, 2000.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Fundação Capes. **O que é a UAB**. 2016. Recuperado de <http://www.capes.gov.br/component/content/article?id=7836>.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (MEC/INEP). **Censo da Educação Superior 2015**. [2016]. Recuperado de [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2015/Notas\\_Estatisticas\\_Censo\\_Superior\\_2015.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/Notas_Estatisticas_Censo_Superior_2015.pdf)

\_\_\_\_\_. **Censo da Educação Superior 2016**. [2017]. Recuperado de [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2016/notas\\_sobre\\_o\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf)

NETTO, Antônio Carbonari. O capital estrangeiro e os investimentos na educação do Brasil. In: COLOMBO, S.S. et al. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, p. 191-206, 2011.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Brazil, in education at a glance 2014: **OCDE Indicators**, 2014. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en>

PAULA, M. F. **A modernização da universidade e a transformação da *intelligentia* universitária**. Florianópolis: Insular, 2002.

PORTAL BRASIL. **Sistema Educacional - Ensino Superior**. 2013. Recuperado de <http://www.brasil.gov.br/sobre/educacao/sistema-educacional/ensino-superior>

PORTAL MEC. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional - Lei n. 9394/96**. 1996. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>

\_\_\_\_\_. **Paulo Freire é declarado o patrono da educação brasileira**. 2012. Recuperado de [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=17681:paulo-freire-e-declarado-o-patrono-da-educacao-brasileira](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17681:paulo-freire-e-declarado-o-patrono-da-educacao-brasileira)

POWELL, K. K., & REY, M. P. Exploring a resource dependency perspective as an organizational strategy for building resource capacity: implications for public higher education universities. **British Education Leadership**, v. 29, n. 3, p. 94-99, 2015. Retrieved from [sagepub.co.uk/journalspermissions.nav](http://sagepub.co.uk/journalspermissions.nav) DOI: 10.1177/0892020615586805

PROUNI. Programa Universidade para Todos. **O que é o Prouni**. 2017. Recuperado de <http://prouniportal.mec.gov.br/>

RÁMIREZ, G. A. Ensino superior no mundo. In: S. S. Colombo, G. M. Rodrigues & Colaboradores (Orgs.), **Desafios da gestão universitária contemporânea**. [recurso eletrônico] (Cap. 1, p. 23-42). Porto Alegre: Penso, 2011.

REUNI. Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. **O que é o Reuni**. 2016. Recuperado de <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>

RODRIGUES, G. M. Ensino privado: a qualidade e a imagem. In: S. S. Colombo, G. M. Rodrigues & Colaboradores (Orgs.), **Desafios da gestão universitária contemporânea**. [recurso eletrônico] (Cap. 2, p. 43-58). Porto Alegre: Penso, 2011.

SANTOS, B. S. **A universidade do século XXI**. (2º ed.). São Paulo: Cortez, 2005. Recuperado de <http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>

SCOTT, P. Universities and University Business Models: reflections on governance and structures. In: **The State of Higher Education** (Chap. 3, p.133-137). OECD, Anna Glass, 2014.

WANDERLEY, L. E. W. **O que é universidade?** São Paulo: Brasiliense, 2003.