

**A RELAÇÃO ENTRE O SURGIMENTO DAS UNIVERSIDADES E A  
PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO SÉCULO XX**

**GT 4 – Educação, ciência e Conhecimento**

**JANAINA DE OLIVEIRA  
NATALIA MARIA CASAGRANDE  
VANDERLEI DE CASTRO EZEQUIEL**

**Agosto – 2019  
São Paulo - SP**

# A RELAÇÃO ENTRE O SURGIMENTO DAS UNIVERSIDADES E A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO SÉCULO XX

Janaina de Oliveira<sup>1</sup>  
Natalia Maria Casagrande<sup>2</sup>  
Vanderlei de Castro Ezequiel<sup>3</sup>

**RESUMO:** O acesso às universidades no Brasil desde sua criação sempre foi limitado aos que fossem aprovados no vestibular ou possuísem condições para financiar seus estudos nas poucas instituições privadas. Após a Reforma Universitária de 1968, inicia-se a expansão do Ensino Superior (ES) no Brasil, formando um campo favorável ao desenvolvimento da rede privada no país o que possibilitou atender o público que não conseguia ingressar no ensino superior. As novas faculdades se constituíram como empresas privadas, utilizando a área educacional com a finalidade de obtenção de lucro. O ES, a partir do respaldo da Constituição Federal de 1988 e da LDBEN por meio do princípio de autonomia, insere-se na lógica de oferecimento de educação como serviço comercial por empresas de capital aberto e ações na Bolsa de Valores, produzindo uma mercantilização e massificação do ES privado. O presente trabalho tem como objetivo principal avaliar a qualidade do ensino com base na produção de conhecimento inseridas nas dimensões da cultura, contrastando-as com elementos analisados a partir da literatura.

**PALAVRAS-CHAVES:** Expansão do Ensino Superior. Mercantilização do Ensino. Qualidade de Ensino. Produção de conhecimento.

## A REFORMA UNIVERSITÁRIA DE 1968

O presente trabalho inicia sua explanação a partir da Reforma Universitária de 1968 a qual teve o intuito de aumentar a eficiência e a produtividade das universidades e ampliar a oferta de vagas no ensino superior, sobretudo nos novos centros de Ensino Superior (ES) privados que surgiram com o contexto apresentado. Dessa forma, o texto a seguir faz uma divisão metodológica para explicar as principais características da enunciada pela reforma do setor e uma descrição da expansão das faculdades, principalmente, as particulares no

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da FCL-Ar/UNESP. Araraquara-SP.

<sup>2</sup> Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da FCL-Ar/UNESP. Araraquara-SP. E

<sup>3</sup> Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da FCL-Ar/UNESP. Araraquara-SP.

Brasil a partir da flexibilização da legislação, iniciada em 1968 e posteriormente com outras legislações descritas abaixo, que encaminhou para o processo de mercantilização. Isso fez emergir o desenvolvimento de empresas e grupos educacionais especializados que buscaram pessoas para atuar na administração com experiência de gestão de fundos de investimentos de outros setores para. Isso significa que o crescimento do setor desencadeou na multiplicação de empresas desse tipo que possuíam o interesse exclusivamente pelo capital, prejudicando a oferta de ensino com qualidade e cultura que se pautassem nos valores de cidadania e equidade.

Durante o regime militar (1964-1985),<sup>4</sup> ocorreu expansão do ensino superior privado no Brasil através de uma ideologia desenvolvimentista adotada pelos militares que se mantinham no poder de forma arbitrária. Contudo, foi nesse período político que ocorreu o crescimento dos Institutos de Ensino Superior (IES) privados por meio da Lei nº. 5.540/1968<sup>5</sup>, conhecida como a Reforma Universitária de 1968. Até a década de 1960 o ensino superior (ES) no Brasil era predominantemente público, financiado pelo Estado e gratuito, mas abrangia apenas uma reduzida parcela da população. As políticas educacionais implantadas durante a Ditadura imprimiram uma outra dinâmica a este nível de ensino, iniciando um tímido processo de expansão que, por sua vez, se concentrava no setor privado (DIAS; MINTO, 2010).

As universidades brasileiras até 1968 consistiam em uma simples agregação de faculdades profissionais, entre as quais uma faculdade de filosofia, ciências e letras formavam os professores e, em alguns casos, pesquisa. As faculdades nas principais universidades públicas eram estruturadas por cátedras vitalícias, e a obtenção dos raros títulos de pós-graduação de doutorado e livre-docência era feita pela defesa formal de tese, na tradição europeia, com o objetivo de promoção na carreira docente. Por outro lado, a reforma de 1968 instituiu a estrutura departamental, abolindo a cátedra e formalizando a existência de cursos regulares de pós-graduação – mestrados / doutorados- no modelo norte-americano (SCHWARTZMAN, 2008). Nesse sentido, pode-se afirmar ter sido a Reforma de 1968 paradoxal, pois, por um lado induziu a modernização das universidades públicas e, por

---

<sup>4</sup> O período que vai de 1964 a 1985, quando o país esteve sob controle das Forças Armadas Nacionais (Exército, Marinha e Aeronáutica). Neste período, os chefes de Estado, ministros e indivíduos instalados nas principais posições do aparelho estatal pertenciam à hierarquia militar, sendo que todos os presidentes do período eram generais do exército.

<sup>5</sup> Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média.

outro, possibilitou a ampliação de uma rede de qualidade aquém da conferida pelo poder público e, sobretudo, com fins lucrativos.

O contexto pós-reforma do ES criou um espaço para a pesquisa e estimulou a profissionalização dos docentes através da incorporação ao regime de tempo integral – como forma de contratação-, vinculando a ascensão na carreira ao aumento da qualificação e ao treinamento em pesquisa. Dessa maneira, os programas de pós-graduação tiveram uma ascensão e um aumento na procura por cursos *stricto sensu*<sup>6</sup> a partir da década de 1970, o que tornou muito oneroso o custo do aluno no setor público (DURHAM; SAMPAIO, 2000).

Com efeito, o contexto pós-reforma do Ensino Superior demonstrou que as matrículas de graduação nas faculdades públicas cresceram significativamente, mas não foram suficientes para atender a população urbana, além do seu ingresso ser restrito. O acesso às universidades no Brasil, sobretudo as públicas e/ou as particulares (com oferta de cursos de qualidade e mensalidades caras) desde suas criações sempre prevaleceu a lógica da reprodução social. Isto é, o acesso é limitado às classes sociais que tinham capital econômico para financiar os estudos, tornando um campo favorável ao início da expansão da rede privada no país, visto que a ampliação do número de vagas neste nível de ensino encontrou fértil campo para se disseminar. (DURHAM; SAMPAIO, 2000; MARTINS, 2009; CHAVES, 2010).

## **O PROCESSO DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR**

Para Durham e Sampaio (2000), o ES particular teve a possibilidade de atender aqueles que não conseguiam ingressar nas universidades públicas e ficavam excluídos dos estudos após o término do atual ensino médio. Porém, as novas faculdades sempre se firmaram como empresas educacionais. Seguindo essa cronologia da expansão das faculdades no Brasil, do final dos anos 1960 até os anos 1980, esse processo foi realizado por investidores de diversos setores da economia, ou seja, por empresários que migraram

---

<sup>6</sup> De acordo com as informações disponíveis no portal do Ministério da Educação (MEC), as pós-graduações *stricto sensu* compreendem programas de mestrado e doutorado abertos a candidatos diplomados em cursos superiores de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino e ao edital de seleção dos alunos (BRASIL, 2016)

para o desenvolvimento do ensino superior. A Tabela 1 demonstra o crescimento das taxas de matrículas no Ensino Superior:

**Tabela 1 - A Evolução das matrículas de Graduação no Brasil (1960-2010)**

Ano	Pública		Privada		Total
	Matrículas	Total (%)	Matrículas	Total (%)	
1960	59.624	58,6	47.067	41,4	<b>101.691</b>
1970	210.613	49,5	214.865	50,5	<b>425.478</b>
1980	492.232	35,7	885.054	64,3	<b>1.377.286</b>
1990	578.625	37,6	961.455	62,4	<b>1.540.080</b>
2000	887.026	32,9	1.807.219	67,1	<b>2.694.245</b>
2010	1.461.696	26,8	3.987.424	73,2	<b>5.449.120</b>

FONTES: Corbucci; Kubota; Meira (2016) / INEP/MEC.

No período mais intenso de reformas, final dos anos 1980 e a década de 1990, foi com base nas diversas interpretações ideológicas dadas ao princípio constitucional da autonomia expressa na Constituição Federal (CF) de 1988, no artigo 207 em que: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial [...]” (BRASIL, 1988). Ou seja, a partir desse momento que se torna mais evidente os estragos nas universidades. A citação seguinte explica o que na prática significou o princípio da autonomia:

Buscou-se restringi-la a uma “autonomia da gestão”, sem garantia de financiamento (sem autonomia financeira efetiva e adequada às necessidades da instituição) ou, no máximo, com a indicação de que a universidade deveria “se virar” para obter outras fontes de recursos privados. [...] a pressão política dos empresários do ensino [nos anos 2000] fez com que os governantes estendessem as prerrogativas da autonomia aos Centros Universitários, para [...] poder abrir novos cursos livremente. Não à toa, estes se tornaram um dos grandes filões do ensino privado pós-reformas (DIAS; MINTO, 2010, p.79).

A legislação forneceu elementos às vantagens competitivas, primeiramente pela Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/1996, concedendo à universidade o princípio da autonomia didático-científica, através do qual não precisariam mais se submeter aos entraves burocráticos do extinto Conselho Federal de Educação (CFE) para a abertura de determinados cursos e/ou números de vagas. Dessa forma, a LDBEN, no artigo 7, afirma que: “O ensino e a iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema

de ensino; II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público; III - capacidade de autofinanciamento [...]” (BRASIL, 1996, s/p). No item a seguir demonstraremos o funcionamento do processo de mercantilização do Ensino Superior, ou seja, o processo de expansão dentro do mercado financeiro.

Entendemos que antes de se questionar a constitucionalidade do oferecimento da educação superior como serviço comercial por empresas de capital aberto e ações na Bolsa de Valores, é necessário saber que a existência de instituições de educação com fins de lucro tem respaldo na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN/1996, principalmente nos Decretos nº 2.207 e nº 2.360, ambos de 1997, regulamentadores da LDBEN. Completa-se à essa discussão que neste mesmo ano ocorreu a abertura de capital e *Initial Public Offering* (IPO) – venda de ações para o público pela primeira vez - na Bolsa de Valores Paulista das primeiras companhias do campo educacional (SGUISSARDI, 2015).

## **A MERCATILIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR**

A conjuntura econômica e política no Brasil nos anos 1990 constituiu-se como um processo de transição, o qual foi denominado pelo ex-presidente Fernando Collor de Mello como a “inserção do Brasil na modernidade”, objetiva a entrada do Brasil na nova ordem mundial. Isto é, a produção de um novo projeto político para o País alinhado às orientações da presente forma de organização do capitalismo.

Nos países desenvolvidos após a falência do regime de acumulação denominada pelos economistas da Escola da Regulamentação de Fordismo para o Sistema de Acumulação Flexível trouxe novas formas organizacionais e novas tecnologias produtivas, fornecendo um alicerce à superação da rigidez do fordismo. O Estado passou a ter muitas obrigações através do *Welfare State* (Estado de Bem-Estar social), por meio do salário social: gastos de seguridade social, assistência médica, educação e habitação com intuito de combater a exclusão das maiorias (HARVEY, 1992).

Neste sentido, as relações sociais, sob a hegemonia das relações capitalistas, puderam ser traduzidas no início da década de 1990 como resultantes das complexas e significativas mudanças, visibilizadas pela expressiva revolução tecnológica, as quais engendraram alterações significativas no processo produtivo e, em decorrência, no conteúdo e nas formas do processo de trabalho que se tornaram vigente. O chamado

neoliberalismo que correspondeu este momento histórico em que entra em crise o Estado de Bem- Estar (Welfare States) nos Estados Unidos ocasionado pelo excesso de poder dos sindicatos e dos movimentos operários também influenciaram diretamente a educação superior. O Estado de Bem- Estar social, acaba excluindo “sem danos aparentes, a ideia de um vínculo necessário entre justiça social e igualdade socioeconômica”, já por outro lado, tem como consequência “desobrigar o Estado de lidar com o problema da exclusão dos pobres, pois desestabiliza os governos e inclusão de pobres e ricos é impossível” (CHAUÍ, 2001, p.32).

Para esta lógica perversa do mercado capitalista, a globalização impõe a criação de novas instituições internacionais que possam se encarregar além das políticas econômicas, das políticas educacionais tendenciosas para o ensino superior, surge então os Organismos Multilaterais<sup>7</sup> para designar a pauta de “prioridade” de cada governo e de cada país (ROSA, 2014).

Dessa forma, compreende-se que as transformações ocorrem em diferentes esferas de atividades: na base produtiva, na organização macro e microeconômica, na política e na cultura. Isto implica em “[...] transformações na produção de um novo ser social, o que implica, parafraseando Gramsci, em 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” (SILVA Jr.; SGUISSARDI, 2001, p.230).

De acordo com os autores Boaventura de Sousa Santos e Naomar Almeida Filho (2008), o movimento global apresentou uma aliança entre produção de conhecimento via ensino superior e mercado de capitais como uma opção muito rentável, em alguns países, havia uma tradição de universidades privadas sem fins lucrativos, as quais, aliás, com o tempo, tinham assumido funções muito semelhantes às públicas e gozavam e gozam de estatuto jurídico híbrido, entre o privado e o público. Também elas foram objeto da mesma concorrência por se considerar que a sua natureza não lucrativa não permitia a sua expansão. A opção foi, pois, pela mercantilização da universidade. Identifico neste processo duas fases. Na primeira, que vai do início da década de 1980 até meados da década de 1990, expande-se e consolida-se o mercado nacional universitário. Na segunda, ao lado do mercado nacional, emerge com grande pujança o mercado transnacional da educação

---

<sup>7</sup> Alguns organismos multilaterais: ONU (Organização das Nações Unidas); BID (Banco Interamericano do Desenvolvimento); UNESCO (Organização das Nações Unidas para educação, ciência e cultura); OMS (Organização Mundial da Saúde); OMC (Organização Mundial do Comércio), entre outros.

superior e universitária, o qual, a partir do final da década, é transformado em solução global dos problemas da educação por parte do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comércio (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008)

As universidades particulares, inseridas no contexto descrito acima, deixaram muito claro que possuíam abertamente fins lucrativos a partir do que alguns autores denominaram de “empresas educacionais”, oferecendo produtos e serviços de acordo com a demanda do mercado. Isto enfatiza que o seu funcionamento é similar de qualquer outra empresa, vender um produto, possuir competição no mercado e, como propósito final, obter lucro. Para Martins (1981, p.80), os IES: “[...] se constituíram como empresas privadas capitalistas [...] voltadas para a procura de rentabilidade, utilizando a área educacional [...] com a finalidade de obtenção de lucro e de acumulação de capital. É interessante destacar que estas instituições foram denominadas de “universidades mercantis”.

De acordo com a perspectiva de Durham e Sampaio (2000), nos IES privados que atendem a população menos favorecida a autoridade acadêmica é praticamente nula, dando lugar à figura das mantenedoras<sup>8</sup>. Destaca-se que a lógica da oferta de ensino superior nesses estabelecimentos se prende antes às exigências do mercado ao qual é associada à perda de autonomia (e mesmo de influência) do corpo acadêmico no setor privado empresarial, soa como uma ameaça ao próprio *ethos* universitário. A citação seguinte demonstra a relação entre os objetivos financeiros e acadêmicos dessas faculdades:

No setor privado de atendimento de massa, normalmente a competição entre os estabelecimentos não se estabelece nem para valorizar a preparação e a qualificação do corpo docente nem para promover a qualidade do ensino. Em suma, o que tem ocorrido nos diferentes países é uma impossibilidade de orientar, com os instrumentos de controle à disposição do Estado, a qualidade do ensino oferecido (DURHAM; SAMPAIO, 2000, p.34).

Acrescentando à citação acima, após a primeira década dos anos 2000 ficou evidente as pretensões das faculdades particulares em relação ao campo financeiro. Dessa forma, no período citado verifica-se a formação de oligopólios, através da criação de redes de empresas por meio da “[...] compra e (ou) fusão de IES privadas do país, por empresas

---

<sup>8</sup>Alguns IES privados possuem uma Mantenedora a qual é representada como a pessoa jurídica de direito público ou privado que administra os recursos financeiros (folha de pagamento, fluxo de caixa, contas a pagar,) que necessários para o funcionamento de outras entidades.

nacionais e internacionais de ensino superior e pela abertura de capitais destas nas bolsas de valores” (CHAVES, 2010, p.483).

Desse modo, outro fator que contribuiu para o desenvolvimento do setor privado de ensino superior foram os baixos investimentos realizados pela União na área da educação superior, em grande medida ditados pelo processo de ajuste fiscal dos anos 1990, eram referendados pelas orientações emanadas dos organismos financeiros internacionais, tais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, pelas quais os gastos em educação nos países em desenvolvimento deveriam limitar-se ao ensino básico. Com isso, aprofundou-se o fosso existente entre a crescente demanda por educação superior e a oferta de vagas pelas IES públicas, abrindo-se, assim, espaço para a expansão do setor privado. Isto refere-se também à flexibilização dos requisitos até então vigentes. Desse modo, foram agilizados e facilitados os processos de autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos e instituições do setor privado, por parte do então recém-criado Conselho Nacional de Educação. O *boom* expansionista do setor privado ocorreu no período 1997-2003, quando então houve crescimento de 132% das matrículas em cursos de graduação presenciais que está demonstrado nos gráficos a seguir.

Dessa forma, após a promulgação da Lei nº 9870/1999<sup>9</sup> que faculta a operação, no setor de ES de empresas com fins lucrativos listadas na bolsa de valores, transformando a realidade deste setor. Havia anteriormente um cenário dominado pelas Instituições públicas e filantrópicas (em grande parte confessionais ou familiares), com uma oferta escassa de vagas frente à demanda e às necessidades do país. Isto devido à elevada concorrência dos vestibulares que excluía uma grande parcela de candidatos somados aos novos egressos do ensino médio. Para o cenário apresentado, no campo no Educacional surgem as companhias de capital aberto, as S.A., ou grupos educacionais, estão organizadas de diferentes maneiras com relação à propriedade, controle e nacionalidades. Assim, existem aquelas que abriram o capital em bolsa de valores brasileira – BM&Bovespa<sup>10</sup> – e possuem matriz também no Brasil. Essas companhias, apesar de terem como investidores fundos internacionais, são consideradas empresas nacionais, pois além de ter o capital aberto na bolsa brasileira,

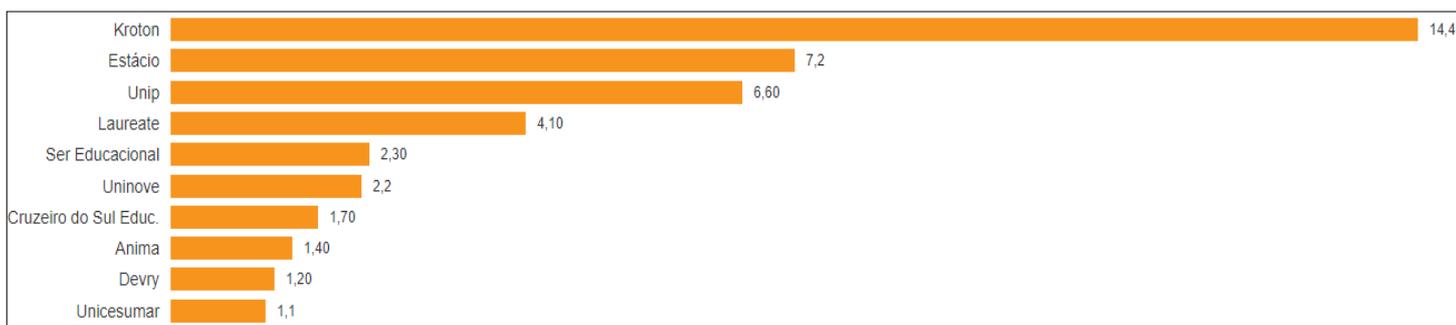
---

<sup>9</sup> Dispõe sobre o valor total das anuidades escolares. Essa lei ficou popularmente Lei das S.A. da Educação.

<sup>10</sup> BM&F significa Bolsa de Mercadorias & Futuros. É chamada pelos jornais e noticiários de "Bolsa de Valores" ou apenas de "a Bolsa". De acordo com o Banco Central do Brasil (BCB), ela é uma associação privada e civil. O seu maior objetivo é registrar e negociar operações financeiras. É por isso que ela é tratada como o grande símbolo do mercado financeiro.

também possuem sua matriz em território nacional. (CALEFFI; MATHIAS, 2017). Os Gráficos 1 e 2, a seguir, demonstram a participação no mercado financeiro e receita líquida e desses grupos educacionais:

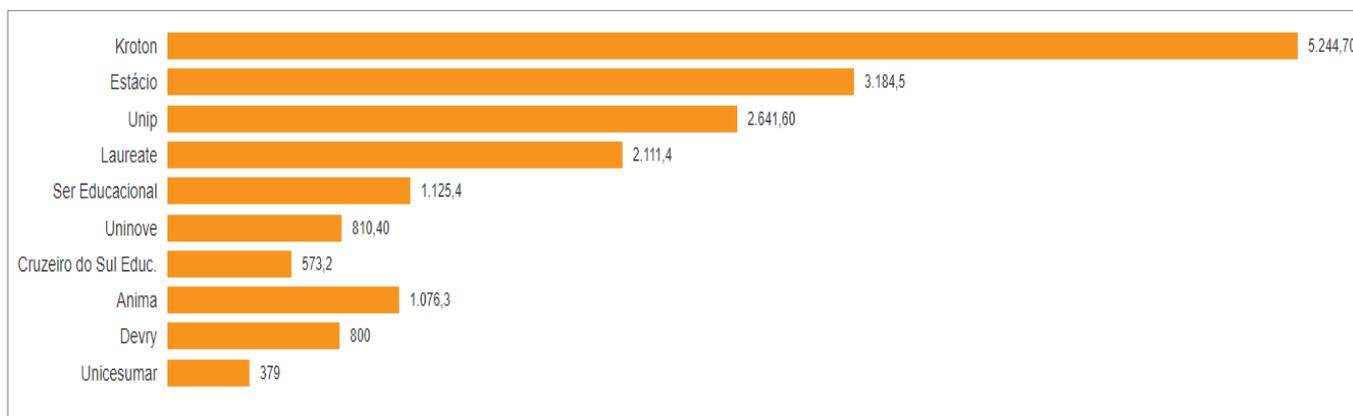
**GRÁFICO 1 - Gigantes da Educação - Maiores grupos educacionais privados do Brasil**  
(participação no mercado em %)\*



\*Participação no mercado financeiro dos grupos educacionais em %.

FONTE: Infofolha (UOL) / Hoper Educação (2016)

**GRÁFICO 2 - Gigantes da Educação - Maiores grupos educacionais privados do Brasil**  
(receita líquida em R\$ milhões)\*



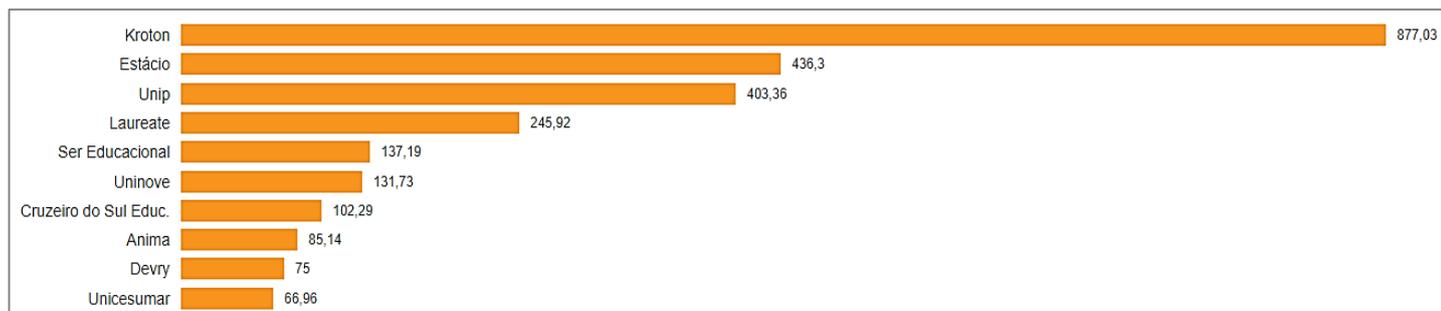
\*Total do Setor Privado: Receita líquida em R\$ milhões: 54.974,70

FONTE: Infofolha (UOL) / Hoper Educação (2016)

Aumento da quantidade de alunos inseridos no ensino superior nos anos 2000 se deve também às políticas públicas que o estado brasileiro instituiu para garantir a entrada dos estudantes no ES e permanência estudantil através de diferentes incentivos, financiamentos e programas de estudos, conforme demonstram os dados estatísticos apresentados na literatura nacional (MINTO, 2011; SGUISSARDI, 2015; DURHAM;

SAMPAIO, 2000). O Gráfico 2 demonstra o crescimento do número de matrícula no Ensino Superior:

**GRÁFICO 3 - Gigantes da Educação - Maiores grupos educacionais privados do Brasil**  
(matrícula em 2016, em mil)\*



\*Total do Setor Privado: Receita líquida em R\$ milhões: 54.974,70

FONTE: Infofolha (UOL) / Hoper Educação (2016)

A expansão do ES através dos grupos educacionais e da multiplicação de instituições de médio e pequeno porte impactou diretamente no funcionamento e na oferta de ensino nas diferentes regiões do país, o que proporcionou a massificação do setor. Isto implica diretamente na produção de conhecimento visto que o fator qualidade do aprendizado é deixado de lado para privilegiar o financeiro. O cenário é a precarização do ensino tanto para a aquisição de aprendizado do aluno quanto para as condições de trabalho docente que são oferecidas a esses professores para se inserirem na lógica do capital (MINTO, 2011; SGUISSARDI, 2015; DURHAM; SAMPAIO, 2000)

O projeto desenvolvimentista desenhado no final dos anos 1990 e na primeira década do século XXI já evidenciava a expansão do ensino superior por diferentes maneiras como um dos focos do governo. Por outro lado, há uma consonância com as exigências do mercado por profissionais que inicia a busca por pessoas qualificadas em nível universitário, em atendimento a uma produção cada vez mais dependente do conhecimento e do domínio de novas técnicas e tecnologias. A primeira justificativa deste crescimento se deve, em parte, à grande expansão que tem ocorrido no ensino médio, que tem crescido a taxas de até 20% ao ano em algumas regiões, aumentando desta forma o *pool* de candidatos aos cursos superiores e aos grandes benefícios sociais e econômicos que ainda resultam da obtenção de um diploma superior (SCHWARTZMAN, 2008).

## A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO *VERSUS* QUALIDADE

O processo apresentado por Schwartzman, cronologicamente, inicia-se com as políticas neoliberais na educação superior durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), o setor público e permitindo a proliferação indiscriminada de IES privados, sem controle de qualidade, apesar das políticas de avaliação da educação superior que se multiplicaram nesse período. Isto demonstra que o Estado não cumpriu o seu papel de avaliar a qualidade dos cursos ofertados no nível superior, em especial no setor privado (PAULA, 2017; MANCEBO, 2004; CARVALHO, 2006).

De acordo com as pesquisas de Boaventura de Sousa Santos sobre as Universidades inseridas na lógica na globalização e do neoliberalismo, ocorreu um encolhimento da dimensão cultural da universidade o que deu lugar ao conteúdo utilitário e produtivista. Assim, foi, sobretudo ao nível das políticas universitárias concretas que “a unicidade dos fins abstratos explodiu numa multiplicidade de funções por vezes contraditórias entre si” (SANTOS, 2013, p.373). Dessa forma, no ensino superior houve um aumento de funções ao mesmo tempo em que ocorreu um crescimento dramático do número de IES. Para o autor, isto implica diretamente no aumento dramático da população estudantil e do corpo docente, da expansão do ensino e da investigação universitária a novas áreas do saber.

Ao explanar sobre ampliação e democratização, é necessário citar as políticas públicas para o ensino superior no Brasil, especialmente pela postura assumida pelo Estado Federal, em relação à implementação de projetos de expansão deste segmento educacional. No setor público ocorreu por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) o que possibilitou a ampliação dos Campus, o Sistema de Seleção Unificada (SiSu). Por outro lado, nas instituições particulares ocorreu por meio de diversas políticas públicas como o Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (PROIES)<sup>11</sup>, Programa Universidade para Todos (ProUni), ampliação de abrangência do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e a Educação à Distância (EaD). Assinala-se também que a reserva de vagas nas universidades públicas para estudantes oriundos de escolas públicas, cotas raciais

---

<sup>11</sup> Instituído pela Lei nº 12.688/2012, assegura as condições para a continuidade das atividades de entidades mantenedoras das IES, por meio do plano de recuperação tributária. As mantenedoras que tiverem o parcelamento de dívidas poderão pagar até 90% do valor das prestações mensais com bolsas PROIES integrais concedidas em cursos de graduação presenciais.

e étnicas através da Lei de Cotas, nº 12.711/2012, propiciou o acesso ao ensino superior e ao ensino técnico - nível médio - à população historicamente menos favorecida.

Dessa forma, as políticas públicas descritas acima expressam as garantias de alguma igualdade de condições de acesso, mas que não preveem igualdade e permanência e, em especial, do sucesso no mercado de trabalho. Isto demonstra que as políticas de expansão do ES para massificar e democratizar a ES, a partir dos anos 2000, não conseguiu eliminar o processo de transição de um sistema de elite para um sistema de massas, com expressiva presença de instituições privadas (SGUISSARDI, 2015; PAULA, 2017).

O crescimento do mercado educacional produziu uma nova cultura no ES devido ao processo de democratização de acesso, isto demonstra que o aumento do setor foi exponencial. Por outro lado, nota-se que os mecanismos de seleção dos candidatos à vaga do ES foram enfraquecidos em função do fortalecimento do mercado universitário o qual busca ampliar o seu público. Isto corrobora a ideia de que há “[...] um processo de mercantilização, como já visto, a gestão toma agora, nessas instituições, uma nova produção capitalista/empresarial, deixando de ter, se teve, a produção acadêmica-científica como a base específica daquilo que deve ser gerido” (SILVA JR.; SGUISSARDI, 2001, p.214).

Dessa forma, no que tange à relação qualidade de ensino e a produção do conhecimento a serviço do capital, a qualidade educativa estaria associada ao lucro, desenvolvimento do empreendedorismo e competências profissionais apropriadas às mudanças no mundo do trabalho. Assim, a educação “seria subsidiária da racionalidade empresarial, em que prevalecem o individual sobre o comunitário, o privado sobre o público [...]. Educação de qualidade seria, na perspectiva neoliberal, a que equipa o indivíduo com conhecimentos e técnicas úteis [...]” (DIAS SOBRINHO, 2010, p.1226-27).

Ao falar sobre a variável qualidade, Dias Sobrinho (2010) afirma que as IES são submetidas ao controle das aprendizagens estudantis por meio de exames nacionais de larga escala e avaliações *in loco* dos cursos e das instituições. Ambas têm a função de apresentar os resultados em forma de notas à sociedade, tornando-se públicos os instrumentos e procedimentos metodológicos aos potenciais "clientes" (novos alunos). Isto confirma que há muitas ES particulares de excelência, mas a maioria não é, e nos piores casos são: “[...] meras fabriquetas de diplomas-lixo [...] sob suspeita de serem fachadas para lavagem de dinheiro e/ou tráfico [...]” (SANTOS, 2013, p.492). Para os egressos dos estabelecimentos

com pouca tradição no setor educacional o benefício simbólico do diploma e ascensão social podem ser uma ilusão e/ou uma promessa não cumprida (CARVALHO, 2006).

Adiciona-se à discussão sobre os cursos noturnos que possuem uma história penosa no Brasil, pois associa-se ao princípio de democratização do acesso dos estudantes trabalhadores e às condições mais precárias de ensino e de aprendizagem, principalmente em IES privadas que, no geral, oferecem cursos de qualidade bastante questionável. Dessa forma, os estudantes precisam se dedicar às aulas e ao trabalho, na maioria das vezes sem apoio financeiro do Estado, acreditando que o diploma tem grande significado em termos de ascensão, prestígio e poder, sobretudo para população menos favorecida. Contudo, esse perfil de estudante do ES particular tem grande propensão, dado as condições, de se tornarem inadimplentes, evadirem ou concluírem um curso em condições que não permitam uma qualificação com valores para o mundo do trabalho (OLIVEIRA; BITTAR, 2010).

Em uma economia globalizada impulsionada pelo conhecimento, especialmente aplicável e útil para as empresas, ocorre que “Perversamente, os que não conseguem produzir e consumir, por pobreza e/ou incapacidade intelectual, são descartados, assim como os produtos obsoletos e imperfeitos” (DIAS SOBRINHO, 2010, p.1234).

Por outro lado, Boaventura Santos (2013), ao citar o relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)<sup>12</sup> de 1987, atribuiu à Universidades algumas funções dentre as quais considera-se relevantes: 1) educação geral pós-secundária; 2) investigação; 3) fortalecimento de mão de obra qualificada, 4) fortalecimento da competitividade da economia; 5) mobilidade social para os filhos e filhas das famílias operárias; 6) prestação de serviços à comunidade local; 7) paradigmas de aplicação de políticas nacionais de igualdade para mulheres e minorias raciais (SANTOS, 2013).

Porém, nas conclusões de alguns autores como Silva Jr. & Sguissardi (2001) e Minto (2011) afastam-se dos valores da Universidade citados por Santos (2013) visto que, atualmente, as IES privadas visam uma educação pautada nos valores utilitaristas e mercantis da sociedade capitalista com objetivo de obter uma crescente lucratividade e não um ensino de qualidade que produza a transformação do indivíduo e aquisição de cultura.

---

12 A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) sucede à Organização para a Cooperação Económica Europeia (OEEC) criada em 1947 para conduzir, na Europa, a implementação do Plano Marshall de reconstrução da Europa no pós II Guerra Mundial.

Entende-se que o conhecimento no mundo globalizado se torna arcaico rapidamente, mas não cabe à universidade acompanhar essas mudanças. Isto é, a sociedade permanece como sociedade de classes, sujeita a todas as exclusões e/ou mudanças do capitalismo que não devem ser pilares de mudanças à universidade (MANCEBO 2004).

Dessa forma, compreende-se que a qualidade da educação superior deve estar inserida nas pautas de discussões e no compromisso com a sociedade nacional, internacionais do conhecimento e o Estado nacional. Desta forma, são “inaceitáveis as formulações da educação como bem público *global* propostas de organismos multilaterais, capitaneados pelo Banco Mundial [...] e UNESCO. Mais ainda inadmissível é a tentativa de alguns países ricos de oficializar a educação como um bem comercializável [...] controlado pela OMS” (DIAS SOBRINHO, 2010, p.1227).

As análises das pesquisas estatísticas realizadas pelo Censo do Ensino Superior 2016 demonstram que foi nos anos 1990, sobretudo após a flexibilização da Legislação, que houve um crescimento acelerado da população inserida neste segmento educacional. Este aumento gerou mudanças significativas no cenário no ES. Primeiramente, deu início ao processo de mercantilização e, posteriormente, foi o afrouxamento dos mecanismos de entrada nas IES, impactando diretamente na produção de conhecimento destas instituições. Isto é, a qualidade do ensino caiu vertiginosamente devido q alguns fatores como o despreparo dos ingressantes do ES. Segundo Almeida Jr (2003), há dois motivos: 1) Escolaridade anterior à universidade; 2) desafios em busca de alternativas para o ensino superior. Neste aspecto, vale ressaltar que, alguns alunos têm dificuldades de acompanhar o curso e realizar o mínimo das atividades propostas.

Para resolver essa problemática também como exigência do SAPIEnS (Sistemas de acompanhamento de processos das IES) as instituições oferecem cursos de algumas disciplinas introdutórias com o intuito de sanar as dúvidas dos estudantes. Mas sabemos que essas aulas são apenas para cumprirem a obrigatoriedade de implementar as políticas de atendimento aos discentes por meio de estímulos à permanência (programa de nivelamento de conteúdo e atendimento psicopedagógico). Os estudantes inseridos neste contexto chegam ao ES despreparados? Entendemos, neste sentido, que ao mesmo tempo que se criou um mercado para absorver alunos com diferentes formações culturais e educacionais, concomitante a este processo, surge uma produção em série de diplomas,

fortalecendo a ascensão das IES privadas, conforme Santos (2013) e Sguissardi (2015) demonstraram em suas pesquisas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Podemos concluir que a discussão apresentada nesse trabalho se pautou na expansão do ensino superior a partir da Reforma Universitária de 1968 que abriu caminho para importantes mudanças no ensino público e a criação de um mercado para o ensino público, ou seja, houve uma pulverização de instituições e a criação de novos cursos de bacharéis e licenciaturas, conforme o texto apresentou as estatísticas através de gráficos e tabelas.

O cenário ilustrou o crescimento de um novo setor no mercado de ações - a educação superior -, sobretudo após criação de grupos educacionais que se deu por meio da compra e/ou fusões de instituições de pequeno e médio porte pelas instituições, empresas estrangeiras com tradição em seus países de origem, e começaram um novo movimento na bolsa de valores, atraindo investidores de outros segmentos da sociedade para a educação.

O contexto dos parágrafos acima apresentam uma relação com trabalhos publicados por Boaventura Santos, assim, ao ler os textos sobre a temática ES, é possível notar que a problemática aqui lançada ocorreu “a massificação da universidade [que] não atenuou a dicotomia, apenas deslocou para dentro da universidade pelo dualismo que introduziu entre universidade de elite e universidade de massas [...] a democratização da universidade traduziu-se na diferenciação-hierarquização entre universidades e outras instituições de ensino superior” (SANTOS, 2013, p. 380).

Dessa forma, entendemos neste trabalho que a variável de pesquisa “qualidade” pode ser mensurada por diferentes perspectivas, ou seja, conceito de qualidade é multidimensional. A compreensão geral do termo incorpora uma dimensão ética e estética e, principalmente, axiológica. Assim, “qualidade” possui uma concepção valorativa que está ligada ao plano da moral e da condição política do homem, isto significa que a qualidade do ensino é subjetiva e pressupõe um sujeito ou uma comunidade que aceita determinados padrões como desejáveis. Para o autor, qualidade está relacionada à intencionalidade presente no contexto em que se estabelece (MOROSINI, et al., 2016).

Destacamos que ao relacionar o fator qualidade de ensino com a produção de conhecimento dos sujeitos no ensino superior, não só aquele útil à sociedade e, principalmente ao mercado, mas à valorização do indivíduo e de conhecimentos científicos. Em suma, o conhecimento, considerado nesse texto, está inscrito na dimensão cultural ao lado dos valores de cidadania e desenvolvimento do raciocínio lógico para diferentes áreas e pesquisas, conforme as análises demonstraram, foram encolhidas. Isto significa que perderam espaço para dar mais notoriedade ao “saber técnico” e ao lucro dessas “empresas educacionais”.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA Jr. J. B. A qualidade de aprendizagem e produção discente nos cursos das áreas de ciências humanas e ciências sociais aplicadas. **Rev. de Educação PUC-Campinas, Campinas**, n.15, p.63-74, nov. 2003. Disponível em: <<http://periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/viewFile/297/28>> Acesso em: 05 Jul. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)> Acesso em: 05 Jul. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)> Acesso em: 05 Jul. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira **Censo da Educação Superior 2016**. Notas Estatísticas.

CALEFFI, P.; MATHIAS, A. J. L. **Universidade S.A.:** As companhias de capital aberto da educação superior no Brasil. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017.

CARVALHO, C. H. A. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao Ensino Superior. Campinas, **Educ. & Soc**, v. 27, n. 96, especial, outubro, p. 979-1000, 2006. Disponível em: Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>>. Acesso em: 05 Jul. 2019.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

CHAVES, V. L. J. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior Brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, Junho, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n111/v31n111a10.pdf>>. Acesso em: 05 Jul. 2019.

CHAVES, V. L. J.; MAUÉS, O. C. HAGE, S.M. **Expansão privado-mercantil da educação superior no Brasil**. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

CORBUCCI, P.R.; KUBOTA, L. C.; MEIRA, A. P. B. **Evolução Da Educação Superior Privada No Brasil: da Reforma Universitária De 1968 à década de 2010**.

Disponível em:

<[http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7066/1/Radar\\_n46\\_evolu%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/7066/1/Radar_n46_evolu%C3%A7%C3%A3o.pdf)> Acesso em: 21 Jul. 2019.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, Dec. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/10.pdf>>. Acesso em: 05 Jul. 2019.

DIAS, E. F.; MINTO, L. W. Ensino superior em SP: expansão privatista e conseqüências na educação básica. **Revista Adusp**, Jan., 2010, p.78-85. Disponível em: <<https://www.adusp.org.br/files/revistas/46/r46a12.pdf>> Aceso em: 05 Jul. 2018.

DURHAM, E. R.; SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior na América Latina. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , n. 110, p. 7-37, Jul. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n110/n110a01.pdf>>. Acesso em: 05 Jul. 2019.

GIGANTES DA EDUCAÇÃO. Maiores grupos educacionais privados do Brasil. Disponível em: <<http://arte.folha.uol.com.br/graficos/j0KtO/>> Acesso em: 21 Jul. 2019.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

MANCEBO, D. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 845-866, Out. 2004. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a10v2588.pdf>>. Acesso em: 05 Jul. 2019.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v.30, n. 106, p.15-35, Apr. 2009. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a02.pdf>>.Acesso em: 05 Jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **Ensino pago: um retrato sem retoques**. São Paulo: Editora Global, 1981.

MINTO, L. W. Educação superior no PNE (2014-2024): apontamentos sobre as relações público-privadas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230011.pdf>>. Acesso em: 04 Jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **As reformas no Ensino Superior no Brasil: o público e o privado em questão**. Campina: Autores Associados, 2006.

\_\_\_\_\_. **A educação da “miséria”**: particularidade capitalista e educação superior no Brasil. 2011. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campinas, 2011.

MOROSINI, M. C. et al. A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 64, p. 13-37, mar. 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n64/en\\_1413-2478-rbedu-21-64-0013.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n64/en_1413-2478-rbedu-21-64-0013.pdf)>. Acesso em: 05 Jul. 2019.

OLIVEIRA, J. F.; BITTAR, M. Ensino superior noturno no Brasil: democratização do acesso, da permanência e da qualidade. In: Anais do Congresso Ibero-Luso-Brasileiros, Lisboa,, 2010. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/52.pdf>>. Acesso em: 05 Jul. 2019.

PAULA, M. F. C. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017.

ROSA, Francieli Nunes. A educação superior no Brasil: bem público ou educação-mercadoria? X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <[http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/1411-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1411-0.pdf)> Acesso em: 05 Jul. 2019.

SANTOS, B. S.; ALMEIDA FILHO, N. **A Universidade no Século XXI**: Para uma Universidade Nova. Coimbra, 2008.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: O social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 2013.

SCHWARTZMAN, S. **Universidade e Desenvolvimento na América Latina: Experiências Exitosas de Centros e Pesquisa**. Rio de Janeiro, Biblioteca Virtual de Ciências Humanas do Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008

SGUISSARDI, V. Educação Superior No Brasil. Democratização Ou Massificação Mercantil? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-89, out.-dez., 2015. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/es/v36n133/1678-4626-es-36-133-00867.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v36n133/1678-4626-es-36-133-00867.pdf)>. Acesso em: 05 Jul. 2019.

SILVA Jr., J. R.; SGUISSARDI, V. **Novas faces da Educação superior no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista: USF-IFAN, 2001.