

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
MESTRADO EM DIREITO, RELAÇÕES INTERNACIONAIS E  
DESENVOLVIMENTO.

ALESSANDRO GONÇALVES DA PAIXÃO

**O DIREITO AO ENSINO SUPERIOR E O CAPITAL: O CASO  
FACULDADE ANHANGUERA DE ANÁPOLIS.**

Goiânia  
2010

ALESSANDRO GONÇALVES DA PAIXÃO

**O DIREITO AO ENSINO SUPERIOR E O CAPITAL: O CASO  
FACULDADE ANHANGUERA DE ANÁPOLIS.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Direito, Relações Internacionais e Desenvolvimento da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito para a obtenção do grau de Mestre.

**Orientadora: Professora Doutora Geisa Cunha Franco.**

Goiânia  
2010

ALESSANDRO GONÇALVES DA PAIXÃO

**O DIREITO AO ENSINO SUPERIOR E O CAPITAL: O CASO  
FACULDADE ANHANGUERA DE ANÁPOLIS.**

Dissertação apresentada no Curso de Mestrado em Direito, Relações Internacionais e Desenvolvimento da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, para a obtenção do Grau de Mestre, aprovada em 29 de abril de 2010, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

---

Professora Doutora Geisa Cunha Franco

---

Professor Doutor Dimas Pereira Duarte Junior

---

Professor Doutor André Vasconcelos da Silva

Ao Deus Pai, que me concedeu a graça de participar do Programa de Mestrado, mesmo sendo Ele conhecedor das minhas limitações e dificuldades; à minha esposa Heren Nepomuceno Costa Paixão, eterna incentivadora e conselheira, e ao meu filho Davi Nepomuceno da Paixão, que foram privados não só dos momentos em família, como também, de benefícios materiais; aos meus pais, Antônio Mendonça da Paixão e Maria do Carmo Gonçalves da Paixão, que me apoiaram em momentos difíceis, por entenderem a importância desse projeto de vida.

Agradeço as Professoras Doutoras Geisa Cunha Franco, Telma Ferreira e Maurides José Macedo, não só pela orientação, mas principalmente pelo incentivo constante, que sem ele, certamente, não teria alcançado esse derradeiro.

Ao Prof. Dr. Nivaldo dos Santos, Coordenador obstinado desse Programa de Mestrado, que em diversos momentos foi mais que um Mestre, foi sim, um grande Amigo; mas será que esse não seria o verdadeiro Mestre!?

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Iria Brzezinski, Coordenadora do Programa de Mestrado em Educação, que me aceitou como aluno, para cursar a disciplina, não cadeira, de Políticas Educacionais; disciplina essa que foi o ponto de transformação em meu projeto.

Muito Obrigado!

*“Eu nunca poderia pensar em educação sem amor. É por isso que eu me considero um educador: acima de tudo eu sinto amor.”*  
*Paulo Freire*

## SIGLAS

ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

AESA – Anhanguera Educacional S.A.

ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social

CF – Constituição Federal

CONTEE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino

CR – Constituição da República

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

FLA – Faculdade Latino Americana

GATS - Acordo Geral sobre Serviços

IES – Instituição de Ensino Superior

ILAN - Instituto Latino Americano de Anápolis

IPO – *Initial Public Offering*

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LEC - Liga Eleitoral Católica

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

OMC – Organização Mundial do Comércio

PL – Projeto de Lei

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

USAID - United States Agency for International Development

APIMEC/SP - Associação dos Analistas e Profissionais de Investimento do Mercado de Capitais de São Paulo

## RESUMO

A presente pesquisa procurou realizar o estudo sobre a existência ou não, de influência do Capital – notadamente do capital internacional-, sobre as Instituições de Ensino Superior, centrando-se na problemática oriunda da indagação de que se tal influência impediria a prestação de um ensino de qualidade, primando pela adoção de metodologias consentâneas com a instituição, ou seja, um ensino superior de fato; conforme previsão dos artigos 206 e 209 da Constituição Federal. Realizada uma contextualização histórica, promovendo uma analogia com o momento atual, verificou-se que as políticas públicas voltadas à educação possuem uma conjuntura privativista, desde longa data; por meio de uma exumação histórica abalizada. Por intermédio de pesquisa documental, e em fontes teóricas pertinentes, a pesquisa foi levada ao caso concreto – Faculdade Anhanguera de Anápolis.

**Palavras Chave:** Público. Privado. Capital. Ensino. Políticas. Qualidade. Influência.

## **ABSTRACT**

The present research sought to conduct the study on the existence or not of influence of Capital - especially the international capital - on Higher Education Institutes, focusing on the problems that come from the question that if such an influence would prevent the provision of a good service, striving for the adoption of methodologies consistent with the institution, as forecast of Articles 206 and 209 of the Constitution. Through the historical context, promoting an analogy to the present time, it was found that the public policies related to education have a privative conjuncture, since a long time ago until the present moment, through an authoritative historical exhumation. Using documentary research, and relevant theoretical sources, the research was taken to the case - College Anhanguera from Anapolis.

**KEY-WORDS:** Public. Private. Capital. Education. Politics. Quality. Influence.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>1 O DIREITO AO “ENSINO SUPERIOR” NO BRASIL.....</b>	<b>14</b>
1.1 A EDUCAÇÃO - UM DIREITO SOCIAL.....	14
1.2 EDUCAÇÃO - SERVIÇO PÚBLICO OU FUNÇÃO PÚBLICA?.....	18
1.3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL REPÚBLICA.....	20
1.3.1 A Reforma de Francisco Campos – Decreto n. 19.890 de 18 de abril de 1931.....	22
1.3.2 O Manifesto de 1932.....	22
1.3.3 A Educação nas Constituições de 1934 e 1937.....	23
1.3.4 As Reforma de Gustavo Capanema - 1942.....	25
1.3.5 Paralelo Ideológico entre Católicos, Pioneiros e o Estado Brasileiro.	26
1.3.6 A Promulgação da Nossa Primeira LDB – Lei 4.024, de 20.12.1961.....	30
1.4 A ATUAL LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LEI N.º 9.394/96 E O PROJETO DE REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – PL N.º 7.200/2006.....	34
1.4.1 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.....	34
1.4.2 Normas Gerais do Ensino Superior – A Reforma Universitária.....	37
1.5 O DIREITO AO “ENSINO SUPERIOR” NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL.	39
1.6 O ELEVADO CRESCIMENTO DE INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR NO GOVERNO FERNANDO HENRIQUE CARDOSO.....	44
<b>2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E O CAPITAL.....</b>	<b>46</b>
2.1 AS AQUISIÇÕES DE IES NACIONAIS POR GRUPOS ESTRANGEIROS...	46
2.2 O MERCADO DO ENSINO SUPERIOR.....	48
2.3 A VOLATILIDADE DO CAPITAL INTERNACIONAL.....	51
2.4 O QUE É QUALIDADE DE ENSINO?.....	53
<b>3. O CASO FACULDADE ANHANGUERA DE ANÁPOLIS.....</b>	<b>57</b>
3.1 HISTÓRICO INSTITUCIONAL – FACULDADE ANHANGUERA DE ANÁPOLIS.....	57

<b>3.1.1 Dados BOVESPA, em 31 de Março de 2010.....</b>	<b>60</b>
<b>3.1.2 Mudança na Estrutura Organizacional – Modelo de Gestão.....</b>	<b>62</b>
<b>3.2 ESTUDO DE CASO – FACULDADE ANHANGUERA DE ANÁPOLIS.....</b>	<b>63</b>
<b>3.2.1 Curso de Administração.....</b>	<b>64</b>
<b>3.2.2 Curso de Ciência da Computação.....</b>	<b>65</b>
<b>3.2.3 Curso de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda.....</b>	<b>67</b>
<b>3.2.4 Curso de Enfermagem.....</b>	<b>68</b>
<b>3.2.5 Curso de Engenharia Elétrica.....</b>	<b>70</b>
<b>3.2.6 Curso de Engenharia Mecânica.....</b>	<b>72</b>
<b>3.2.7 Curso de Letras.....</b>	<b>73</b>
<b>3.2.8 Curso de Medicina Veterinária.....</b>	<b>75</b>
<b>3.2.9 Curso de Turismo.....</b>	<b>77</b>
<b>3.2.10 Análise dos Dados.....</b>	<b>78</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>81</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>84</b>
<b>Teoria relativa ao tema em livros.....</b>	<b>84</b>
<b>Fontes Eletrônicas.....</b>	<b>88</b>
<b>Documentos em relatórios.....</b>	<b>90</b>
<b>Documentos em Portarias.....</b>	<b>91</b>
<b>Decretos, leis e projetos de leis.....</b>	<b>92</b>
<b>ANEXOS</b>	

## INTRODUÇÃO

O Ensino Superior no Brasil, dentro de uma análise histórica, é um Serviço Público, que pode ser ofertado pela iniciativa privada, com a permissão dos arts. 206 e 209, I e II, da Constituição Federal, por meio da devida autorização e avaliação de qualidade; sendo estes os requisitos legais para essa exploração, elucidando principalmente tratar-se de um serviço diferenciado, haja vista o grande alcance social e cultural do mesmo.

Desta forma, foi possível verificar o aumento da participação do Capital de Mercado em Instituições de Ensino Superior, e principalmente, os resultados dessa influência, por meio do incentivo constante das Políticas Públicas.

Com dois desígnios intrinsecamente ligados, a qualidade do ensino ofertado e a permissiva legal, se objetiva, inicialmente, refletir sobre as preocupações previstas no texto constitucional vêm sendo perseguidas entre as instituições que possuem essa característica, ou seja, de que o “serviço” prestado tem conseguido primar pela excelência, haja vista a grande expansão do mercado nesta primeira década do século XXI.

Outro aspecto a ser analisado, dentro da perspectiva do capital, é refletir sobre a entrada de instituições de ensino na Bolsa de Valores, pois a questão do controle da origem do capital parece ainda mais difícil de ser desvencilhada dos interesses dos investidores; mesmo com a possibilidade de limitação ao direito de compra de 30% pelo capital internacional, conforme proposto no projeto de Reforma Universitária.

Os investidores de grandes grupos financeiros estariam buscando os objetivos constitucionais, *principalmente a qualidade*, ou simplesmente, auferir mercadologicamente lucro rápido com a expansão promissora do ensino superior? E esses dois objetivos seriam necessariamente contraditórios?

A educação e o ensino são objetivos sociais; mas para serem alcançados, devem-se atender os requisitos previstos pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação; caso contrário, a prática do serviço prioritariamente público, poderia passar a ser despropositada e inconstitucional, pois não buscaria atender as políticas públicas e o desenvolvimento social, econômico e cultural.

É inegável reconhecer, em termos de conceito, que a educação é um Direito Público Subjetivo, um bem jurídico, que ora é individual, ora é coletivo, possuindo o cidadão o poder do direito de ação.

Salienta-se a importância de se refletir, cientificamente, os possíveis resultados da chamada “*Desnacionalização da Educação Superior*”, em relação exclusivamente ao capital; buscando inicialmente uma contextualização histórica das políticas públicas adotadas no Brasil e demonstrando o permanente embate entre os interesses públicos e privados.

O problema principal é tentar identificar possíveis resultados obtidos em IES com participação do capital internacional seriam antagônicos ao objetivo determinado no art. 209 da Constituição Federal; qual seja a qualidade do ensino.

Para se auferir a suposta qualidade, foi possível primar em utilizar como parâmetro, os indicadores estabelecidos pelo MEC, mesmo levando-se em conta que esses parâmetros podem ser objeto de críticas, conforme será abordado ao longo do trabalho.

A metodologia utilizada foi o estudo de caso, ancorado em documentos oficiais e da própria instituição – Faculdade Anhanguera de Anápolis – e em bibliografia pertinente ao tema da educação superior; no intuito de estabelecer uma correlação entre um caso particular e um fenômeno mais geral que vem ocorrendo no Brasil.

Na análise e reflexão crítica das fontes de pesquisa, foi aplicado o procedimento analítico-sintético e os processos lógicos de indução e dedução; tanto no levantamento dos problemas, como na busca de soluções e respostas às indagações.

A hipótese inicial é a de que a penetração do capital internacional não se constitui, por si só, um fator definidor da qualidade de ensino, no entanto é um fator que a influencia.

Para organizar e facilitar o entendimento, a presente dissertação foi dividida em (três) capítulos. O primeiro, realiza um levantamento histórico do Direito ao Ensino Superior; tanto dentro das políticas públicas voltadas à educação, como, também, na legislação pátria aplicada até os dias atuais e, principalmente, sua contextualização constitucional.

No segundo capítulo, intitulado “A desnacionalização do Ensino Superior no Brasil”, busca-se alcançar, mesmo que parcialmente, a situação da propalada Desnacionalização do Ensino Superior e da influência do capital no ensino superior; temas debatidos por entidades de classe, professores da iniciativa pública e privada, e pelo Poder Legislativo.

Em derradeiro, o terceiro capítulo, traz um estudo de caso, que tenta verificar a ocorrência da influência do capital sobre a estrutura física e pedagógica da Faculdade Anhanguera de Anápolis, e suas possíveis interferências na qualidade de ensino oferecido por essa instituição, buscando mapear de forma abalizada e consistente, o quanto o tema em tela se articula importante no contexto, haja vista que a interferência de capital na Faculdade Anhanguera de Anápolis foi notória.

# 1 O DIREITO AO “ENSINO SUPERIOR” NO BRASIL

## 1.1 A EDUCAÇÃO - UM DIREITO SOCIAL

A Educação é um direito antes de tudo. Pleno exercício da cidadania. Possibilidade de nivelamento social ante a desigualdade reinante no mundo desde os primórdios. Numa visão diacrônica dentro da história brasileira, a educação exerceu, ao longo do tempo, um papel decisivo no desenvolvimento em todos dos aspectos.

Conforme previsão do art. 6º da Constituição Federal de 1988 – Título II - *Dos Direitos Fundamentais* – Capítulo II – *Dos Direitos Sociais* - são apresentados como direitos sociais<sup>1</sup> oponíveis ao Estado brasileiro, a *educação*, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, e a assistência aos desamparados. Toda essa gama de garantias tão presentes no papel da lei, muitas vezes, estão distanciadas da realidade excludente que se verifica em nosso país.

Assim, o Estado brasileiro optou por constitucionalizar a educação como um Direito Social, por entender o legislador constituinte, a importância de tal atividade para o desenvolvimento nacional.

O Estado continua a ser o mais importante indutor/promotor/garantidor do progresso do bem-estar geral, se aceitamos esses pontos de vista, poderemos afirmar que, independentemente de quaisquer sentimentos que possamos nutrir em relação à “pessoa” do Estado e à presença desse “sujeito” em nossa vida, foi graças à atuação estatal – ora mais agressiva, ora menos intensa – que os direitos sociais, antes reconhecidos apenas por indivíduos altruístas ou generosos, lograram alcançar o *status* de direitos fundamentais, vale dizer, a condição de direitos oponíveis *erga omnes* – até mesmo contra o Estado, que, ao constitucionalizá-los, dotou as suas normas da *injuntividade*, por menor que seja, com que esses novos direitos iniciaram a luta pela efetivação -, pouco importando, sob esse aspecto, que essa concretização fique a depender da disponibilidade de recursos, sobretudo nos países subdesenvolvidos, nos quais impera a perversa *reserva do possível*, apesar de, vez por outra, ver-se confrontada por decisões judiciais proferidas em situações extremas (MENDES, COELHO e BRANCO, 2009).

---

<sup>1</sup> Os direitos sociais, como compreensão dos direitos fundamentais do homem, são prestações positivas estatais, enunciadas em normas constitucionais, que possibilitam melhores condições de vida aos mais fracos, direitos que tendem a realizar a igualização de situações sociais desiguais (SILVA, 1999).

Apesar da previsão constitucional da educação como direito social, a mesma, para ser efetivada, ainda depende, muitas vezes, da atividade jurisdicional; por estar ligada a fatores de ordem econômica e que muitas vezes não está em pauta como urgências sociais a sua consolidação e efetivação na prática cotidiana.

Cabe lembrar que nas Constituições anteriores, era permitida a desobrigação do Ensino, em virtude da incapacidade financeira dos pais ou do Estado, o que em regra não está previsto em nossa Constituição atual.

Uma espécie de *senso comum* dos juristas que se debruçam sobre o problema da efetividade dos direitos sociais, não são poucos, por outro lado, os que se insurgem contra a entronização da *reserva do possível* como limite fático à concretização dos direitos sociais. Isso porque, protestam esses inconformados, apesar da realidade de escassez de recursos para bancar políticas públicas de redução da desigualdade, é possível, sim, estabelecer prioridades entre as diversas metas a atingir, racionalizando a sua utilização, a partir da idéia de que determinados gastos, de menor premência social, podem ser diferidos em favor de outros, reputados indispensáveis e urgentes...

De outra parte, diante desse quadro de limitação de recursos e de agravamento das desigualdades sociais, no Brasil como em outros países periféricos vão-se tornando cada vez mais tensas as relações da sociedade e os Poderes do Estado (MENDES, COELHO e BRANCO, 2009).

Em relação à efetivação dos Direitos Sociais, importante salientar a existência de duas correntes doutrinárias que se confrontam sobre o tema. A primeira corrente; entende que o art. 5º, § 1º, da CF não deve atacar a *natureza das coisas*, ou seja, os direitos fundamentais só teriam aplicação imediata se as normas que os definem fossem completas na sua hipótese e no seu dispositivo. A segunda corrente; defende o entendimento de que as normas de direitos fundamentais devem ser aplicadas de forma imediata e direta, independentemente da sua concretização legislativa (CUNHA JÚNIOR, *in* CAMARGO, 2007).

Os Direitos Fundamentais, dos quais os Direitos Sociais fazem parte, poderiam ainda ser analisados sob outro prisma, sendo considerados apenas como parte das políticas ou da economia.

A consagração acoplada de direitos sociais e políticas públicas sociais – como ocorre na Constituição portuguesa e na Constituição brasileira – geram grandes problemas no plano normativo-concretizador (CANOTILHO, 2008).

Não há dúvida que a consagração concreta de políticas implica um *mandato constitucional de otimização* dos direitos, através de uma política pré-determinada, com a conseqüente restrição da liberdade conformadora do legislador e entrada do controlo das políticas no circuito da constitucionalidade (ou inconstitucionalidade). Haverá, assim, o perigo de

novas *meta-récitas* das instâncias centrais, a propósito de políticas econômicas, sociais e culturais, sem se ter em conta a pluralidade da racionalidade dos mundos parciais (da economia, do ensino, da ciência) e a pluralidade da posição de observador.

Por outras palavras: as políticas constitucionalizadas fecham a comunicação quer com o *direito responsável* expresso na criação jurídica através de pactos e de concretização social, quer com o *direito reflexivo gerado na "rua", no "asfalto", no "emprego paralelo", na "economia subterânea"*. Terá aqui, pois, pleno cabimento a crítica de que um direito social, econômico e cultural não se concretiza, ou, pelo menos, não se realiza só através de uma política constitucional, que outra coisa não é senão uma projeção imperativa sobre órgãos constitucionais do Estado das contingências de várias esferas da sociedade (CANOTILHO, 2008).

É importante ressaltar que a Educação é um dos critérios para se alcançar uma sociedade desenvolvida, e assim, mesmo sendo possível estabelecer prioridades entre as diversas metas a atingir; a Educação e o Ensino, sobretudo de qualidade, devem ser perseguidos pelo Estado, por intermédio de suas políticas públicas.

Tal fato pode ocorrer diretamente, por meio do serviço público de Educação, ou quando incipiente tal serviço, pela iniciativa privada, por intermédio da devida autorização.

Imperativa deve ser a intervenção do Estado para se efetivar a consecução do exercício do Direito à Educação, e ao Ensino de qualidade, o que significa que, além de recursos financeiros para alcançar tal intento, se faz necessário sedimentar um sistema educacional organizado, ancorado em diretrizes legais, o que só pode ser alcançado por meio de políticas públicas adequadas.

Do ponto de vista sociológico, destarte, é possível distinguir a Constituição formal – *a folha de papel* – e a Constituição real, o efetivo exercício do poder. Assim, *a folha de papel* - Constituição formal – somente vale até o momento em que entre ela e a Constituição efetiva – aquele somatório de poderes gerador da folha de papel – houver coincidência; quando tal não ocorrer, prevalecerá sempre a vontade daqueles que titularizam o poder. Este não deriva da *folha de papel*, da Constituição escrita, mas dos *fatores reais de poder* (CAVALIERI FILHO & ALBINO, 2007).

Ao constitucionalizar a Educação como direito social, o legislador constituinte tinha por escopo assegurar outros ideais<sup>2</sup> de caráter cultural, político e profissional, informados por princípios também acolhidos pelo art. 206, da Constituição da República.

---

<sup>2</sup> A fórmula educação para o desenvolvimento é realmente proveitosa, entretanto difícil se torna a educação sem o desenvolvimento, já que a educação, sendo um privilégio de minorias privilegiadas e ricas, só floresce nas áreas de prosperidade, e não nas áreas de pobreza (PINTO FERREIRA, 1995).

Conforme entendimento do Supremo Tribunal Federal, a “Teoria da Reserva do Possível”, ressalvada a ocorrência de justo motivo objetivamente aferível, não pode ser invocada pelo Estado, com o intento de eximir-se do cumprimento de suas obrigações constitucionais, de maneira especial quando, desse comportamento governamental negativo, puder derivar nulificação ou, até mesmo, aniquilação de direitos constitucionais impregnados de um sentido de essencial fundamentalidade.

Nesse sentido, verificamos, a guisa de informação consentânea com a discussão em tela, um dos julgados do Supremo Tribunal Federal sobre o tema:

E M E N T A: RECURSO EXTRAORDINÁRIO - CRIANÇA DE ATÉ SEIS ANOS DE IDADE - ATENDIMENTO EM CRECHE E EM PRÉ-ESCOLA - EDUCAÇÃO INFANTIL - DIREITO ASSEGURADO PELO PRÓPRIO TEXTO CONSTITUCIONAL (CF, ART. 208, IV) - COMPREENSÃO GLOBAL DO DIREITO CONSTITUCIONAL À EDUCAÇÃO - DEVER JURÍDICO CUJA EXECUÇÃO SE IMPÕE AO PODER PÚBLICO, NOTADAMENTE AO MUNICÍPIO (CF, ART. 211, § 2º) - RECURSO IMPROVIDO. - A educação infantil representa prerrogativa constitucional indisponível, que, deferida às crianças, a estas assegura, para efeito de seu desenvolvimento integral, e como primeira etapa do processo de educação básica, o atendimento em creche e o acesso à pré-escola (CF, art. 208, IV). - Essa prerrogativa jurídica, em conseqüência, impõe, ao Estado, por efeito da alta significação social de que se reveste a educação infantil, a obrigação constitucional de criar condições objetivas que possibilitem, de maneira concreta, em favor das "crianças de zero a seis anos de idade" (CF, art. 208, IV), o efetivo acesso e atendimento em creches e unidades de pré-escola, sob pena de configurar-se inaceitável omissão governamental, apta a frustrar, injustamente, por inércia, o integral adimplemento, pelo Poder Público, de prestação estatal que lhe impôs o próprio texto da Constituição Federal. - A educação infantil, por qualificar-se como direito fundamental de toda criança, não se expõe, em seu processo de concretização, a avaliações meramente discricionárias da Administração Pública, nem se subordina a razões de puro pragmatismo governamental. - Os Municípios - que atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil (CF, art. 211, § 2º) - não poderão demitir-se do mandato constitucional, juridicamente vinculante, que lhes foi outorgado pelo art. 208, IV, da Lei Fundamental da República, e que representa fator de limitação da discricionariedade político-administrativa dos entes municipais, cujas opções, tratando-se do atendimento das crianças em creche (CF, art. 208, IV), não podem ser exercidas de modo a comprometer, com apoio em juízo de simples conveniência ou de mera oportunidade, a eficácia desse direito básico de índole social. - Embora resida, primariamente, nos Poderes Legislativo e Executivo, a prerrogativa de formular e executar políticas públicas, revela-se possível, no entanto, ao Poder Judiciário, determinar, ainda que em bases excepcionais, especialmente nas hipóteses de políticas públicas definidas pela própria Constituição, sejam estas implementadas pelos órgãos estatais inadimplentes, cuja omissão - por importar em descumprimento dos encargos político-jurídicos que sobre eles incidem em caráter mandatório - mostra-se apta a comprometer a eficácia e a integridade de direitos sociais e culturais impregnados de estatura constitucional. A questão pertinente à "reserva do possível". Doutrina. RE: 410715 – AgR/SP - São Paulo.

A partir da análise de todo esse contexto, pode-se alcançar o entendimento de que os direitos sociais, na condição de direitos fundamentais, são caracterizados pela irrenunciabilidade, e que a maioria dos direitos sociais possuem caráter individual, como, por exemplo, a Educação.

E, a partir de pesquisa documentada, abalizada, discutida e mensurada, fundamentando-se nesses referenciais que a presente dissertação será desenvolvida.

## **1.2 EDUCAÇÃO - SERVIÇO PÚBLICO OU FUNÇÃO PÚBLICA?**

A educação, na realidade, tanto é uma função pública, quanto é um serviço público. Esta, enquanto função pública; permanece no abstrato e no geral; já no que concerne ao serviço público é o concreto e o particular (CRETELLA JÚNIOR, 2006).

Para ser entendida a natureza dos serviços públicos, é imperioso, no âmago da pesquisa, levar em consideração os seguintes aspectos: a essencialidade, a adequação, a finalidade e os destinatários desses serviços.

Evidenciando o cerne de tais aspectos, pode-se explanar que os Serviços Sociais são aqueles cuja titularidade, ou apenas a execução, pode ser tanto da Administração Pública quanto de autarquias, entidades paraestatais, empresas privadas; por meio de outorga ou delegação, mediante remuneração paga pelo beneficiado, como, por exemplo, o ensino (PEDREIRA, 2006).

Na *conceituação de serviço público*, “pedra angular do direito administrativo”, a respeito do pessimismo de alguns autores franceses, que pretendem demonstrar a *crise da noção em jogo* (Jean-Louis de Corial), não é possível deixar de adotar uma atitude de prudente equilíbrio: nem exagerar a importância da noção, nem menosprezá-la.

Depois dessas considerações, concluímos que, a despeito da apregoada instabilidade, vale a pena insistir na separação de elementos básicos, essenciais, que posam servir para a elaboração do conceito e, nesta altura, a satisfação das necessidades públicas é elemento que deve estar presente na definição do serviço público.

*Serviço público é toda a atividade que o Estado exerce, direta ou indiretamente, para a satisfação do interesse público, mediante procedimento de direito público* (CRETELLA JÚNIOR, 2006). (grifo original).

No Direito Administrativo é possível destacar vários significados para a palavra *função*, como por exemplo, a função como atribuição, competência ou encargo de determinado órgão público; ou ainda, como fim a que se destina a atividade do órgão.

O sentido de função pública enfatiza um conceito institucional, ou seja, está atrelada à idéia de atividade desempenhada por um órgão para a concretização de um determinado fim, com finalidades específicas e amalgamadas em si próprias.

Embora exista entre serviço público e a função pública uma referência comum, característica – atividade – tal referência, não é, contudo suficiente para identificar, a ponto de confundi-las; essas duas importantes noções do direito público (CRETELLA JÚNIOR, 2006).

O *serviço*, esclarece o mesmo mestre em outra obra, concorre para formar a *função pública*; e mais ainda, é seu conteúdo essencial, mas para que exista a *função pública* é necessário, além do *serviço*, outro elemento, o “encargo” ou uma *delegatio* que se institui em princípio pela lei que se atribui a órgão ou a funcionário superior na ordem hierárquica, em exercício de suas faculdades (RAFAEL BIELSA, *apud* CRETELLA JÚNIOR, 2006).

É crível evidenciar nesse momento, que o ensino é uma função pública prestada por um órgão público, através de um funcionário público de forma geral. Da mesma forma, é um serviço público exercido pelo Estado, direta ou indiretamente, para a satisfação do interesse público, em concreto. Na realidade, tais expressões se completam.

A Constituição Federal considera o ensino como serviço público, mas, não como atividade exclusiva, monopolizada pelo Estado. Assim, quando a atividade for exercida pelo Estado, estar-se-á diante de uma atividade caracterizada como serviço público de educação, mas quando realizada por instituições privadas de ensino, estas estarão apenas sujeitas ao poder de polícia do Estado. O exercício do poder de polícia está expresso, na previsão do inciso II, do art. 209 da CF, quando esse anuncia a necessidade da autorização.

O Termo “*autorização*” gerou, por muito tempo, grande dúvida sobre a instrumentalidade desse requisito. A obrigatoriedade da autorização não sugere necessariamente a existência de delegação ou concessão, quando se trata de ensino, caracterizando apenas o exercício do poder de polícia pelo Estado.

Faz-se necessário, assim, no bojo de tais considerações, esclarecer como se devem processar e entender as autorizações.

(...) essa ‘autorização’ não pode ser entendida no sentido habitual que o direito administrativo dá ao termo.

De fato, não é ela de caráter discricionário, mas circunscrito, segundo decorre do caput e do inciso I deste artigo (209-CF). Naquele é enunciado o princípio da liberdade, neste, o condicionamento a regras gerais estipuladas. Assim, deve-se entender que preenchidas as condições legais

a instituição tem o direito de obter a autorização do Poder Público. Do contrário, o ensino não seria livre, nem bastaria o atendimento as condições legais para que pudesse ser exercido: seria dependente do bem querer, do arbítrio – use-se o termo adequado – do Poder Público.

Na verdade, essa ‘autorização’ é antes uma certificação de que a instituição cumpre as exigências legais, fornecida pelo Poder Público para segurança dos que nela se dispuserem a aprender (FERREIRA FILHO, 1990).

Assim, procura-se demonstrar que o ensino, conforme apresentado na CF, ora se manifesta como serviço público, ora se manifesta como atividade privada, e em virtude de sua relevância social, sempre estará sujeita ao poder de vigilância do Estado<sup>3</sup>.

Em virtude da pluralidade de titulares outorgados a prestar essa atividade (pública ou privada) que é alcançada a classificação de serviços públicos exclusivos e não exclusivos do Estado.

Apesar de o ensino ser, inicialmente, um Serviço Público; o mesmo não é monopólio do Estado; podendo ser exercido por particulares, livremente, na condição de titular desse serviço, não se tratando, assim, de delegação.

Apesar da Constituição da República referir-se à autorização, como requisito para o exercício da atividade de ensino pela iniciativa privada, não se trata de delegação<sup>4</sup> de serviço público, mas tão somente de aprovação do poder de polícia estatal. Sendo assim, a autorização prevista no art. 209 da Constituição Federal, é uma autorização decorrente do poder de polícia exercido pelo Poder Público.

### **1.3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL REPÚBLICA.**

A década de 1920 traçou um marco preparatório para o que viria ser o cenário nacional para as idéias e tendências que vão assinalar os agitados anos de 1930,

---

<sup>3</sup> O Estado brasileiro tem presença expressiva no campo da educação superior: planeja, define políticas e as executa; legisla; regulamenta; interpreta e aplica a legislação por meio dos Conselhos de Educação; financia e subvenciona o ensino, a pesquisa e a extensão de serviços; mantém universidades e demais instituições públicas de ensino superior; oferece diretamente ensino de graduação e pós-graduação; autoriza, reconhece, credencia, recredencia, supervisiona cursos e instituições; determina suas desativações; avalia alunos, cursos e instituições por todo o País; interfere na organização do ensino; estabelece diretrizes curriculares etc. Tudo se dá na esfera pública e na privada, e em relação a todos os sistemas de ensino(RANIERI, 2000).

<sup>4</sup> Mesmo considerando que a delegação de serviço público só pode acontecer pela concessão ou permissão (sendo a autorização ato próprio do poder de polícia), ou mesmo adotando a dubiedade de entendimento sobre a expressão ‘autorização’ (ora delegação de serviço público ora aprovação de atividade privada), fica fácil extrair o conteúdo da regra do art. 209 da Constituição Federal.

revolucionários no âmbito dos direitos à Educação e das reformas pertinentes à função que, assim, ganharia daí por diante, maior significação.

Com o advento do Manifesto de 1932, ocorreu o início às discussões sobre a educação nacional, e foi o ponto culminante do movimento renovador escolanovista<sup>5</sup> idealizado em meados da década de 1920, mas não colocados em prática devido aos conturbados estertores da República Velha.

Segundo Vieira e Freitas (2003) a política educacional foi norteadada pelo embate entre as forças dos “liberais e católicos”, ou seja, respectivamente o modelo público e o privado, o que passou a ser a longa disputa das relações educacionais, criadas e geridas por discordâncias e diferenças.

As políticas, nessa época, eram adotadas de forma centralizadora, ou seja, dentro de um cenário autoritário, que se verificaria mais tarde, de forma mais contundente no árduo período do Estado Novo de 1937 a 1945.

Desde o início da Era Vargas, a concepção de educação como “problema nacional” serviria para justificar uma intervenção cada vez mais intensa do Governo Federal nos diferentes níveis de ensino, acentuando-se gradativamente a centralização do aparelho educativo, valendo-se do imperativo de seu programa que centrava na “valorização do homem”, na solução para o analfabetismo e busca de uma identidade.

Com intensidade cada vez maior, o Governo Vargas passou a destacar o imperativo da “formação do caráter das novas gerações” e a “difusão de princípios uniformes de disciplina moral e cívica”, transformando a educação escolar em instrumento de disseminação do nacionalismo (XAVIER, 2005).

O projeto de poder Getulista só foi materializado, em virtude das várias alianças firmadas por ele, de 1930 a 1937; gerando, até sua conclusão, uma grande instabilidade política em razão dos conflitos existentes entre as várias correntes que o apoiavam.

Desta feita, e com as premissas existentes à época, é possível inferir que a Constituição de 1934 conferiu atenção à educação, valendo-se do seu discurso: “O

---

<sup>5</sup> Foi um momento de crescimento industrial e de desenvolvimento urbano, quando surgiu um grupo de intelectuais motivados em preparar o país para todas essas mudanças. A educação era sustentada por esses pensadores como pedra basilar para promover a remodelação pretendida. Buscavam como ideário político-filosófico um ensino público, livre e aberto, pois, para os mesmos, era o único meio efetivo de combate às desigualdades sociais da nação.

problema da educação do povo continua a ser, ainda e sempre, o nosso magno problema”,

A Constituição de 1937, de inspiração fascista, manteve alguns princípios da Constituição anterior, reforçando a dualidade entre a escola de “ricos e pobres”.

Nesse âmbito prevalece a resignação e a disputa até hoje entabulada no que diz respeito às premissas educacionais: “quem educa e quem ensina”<sup>6</sup>, uma disputa acirrada existente entre as instituições públicas e privadas de ensino.

Em que pese suas fundamentações e relevância, verifica-se, sem sombra de dúvidas, que as políticas educacionais adotadas por Vargas foram fortemente marcadas por duas características principais: a centralização<sup>7</sup> e o autoritarismo, ícones marcantes de sua atuação histórica; ele que “saiu da vida para entrar na história”.

### **1.3.1 A Reforma de Francisco Campos – Decreto n. 19.890 de 18 de abril de 1931.**

Francisco Campos, Ministro da Educação do governo Vargas, implementou o Movimento Centralizador nas Políticas Educacionais. Tomando tais medidas, pretendia estruturar e sequenciar as esferas educacionais existentes e, priorizou o ensino secundário (CURY, 1984).

Alcançou como mérito, em sua reforma, uma estrutura orgânica para o ensino superior, secundário e comercial; e como crítica, o teor enciclopédico da educação e elitizante da proposta curricular do ensino secundário e a desvalorização do ensino profissionalizante; levando ao aumento da demanda pelo ensino acadêmico (CURY, 1984).

### **1.3.2 O Manifesto de 1932.**

Na década de 1930, houve a necessidade de novas medidas relativas à educação. A tomada de decisão por parte do Governo era, ora lenta, ora ineficaz.

---

<sup>6</sup> A educação deve ser promovida de forma livre e aberta, conceito muito mais amplo e de difícil constatação; o que não fazia parte dos objetivos e preocupações das instituições privadas, que buscavam simplesmente o ensino.

<sup>7</sup> Modelo burocrático próprio dos governos autoritários. O modelo de administração burocrática teve seu início nos anos 30, com o movimento revolucionário, e a partir daí, iniciou-se uma corrida pela proteção aos direitos sociais.

Em função dessas dificuldades, foi elaborado o Manifesto de 1932<sup>8</sup>, que representou uma tomada de posição face ao contexto do período, com repercussões sobre o ideário pedagógico, bem como sobre a Constituição de 1934.

Ribeiro (2003) ressalta a preocupação dos educadores com uma política nacional de educação, constatada através de todo o texto no Manifesto, escrito por Fernando de Azevedo e assinado por numerosos educadores.

A idéia da autora é que a organização escola, enquanto uma instituição social criada pela e para a sociedade como um dos instrumentos de transmissão de cultura, enquanto bem de consumo, é um elemento de superestrutura, e, portanto, determinado pela infra-estrutura, que é o modo de produção capitalista.

Não se podia deixar a educação como estava. Dessa forma, o Manifesto de 1932 mostrou-se como o contraponto ao pensamento conservador/católico.

Mediante tal medida, houve também a posição dos Pioneiros que influenciou na concepção do papel do Estado na oferta da educação escolar. Era preciso “abrir as portas” para os processos educativos, incorporando uma parcela maior da sociedade ao ensino público.

### **1.3.3 A Educação nas Constituições de 1934 e 1937.**

A Constituição de 1934 é a primeira a trazer em sua estrutura um capítulo exclusivo, dedicado à educação e à cultura. Foi uma grande conquista educacional para o sistema brasileiro, pois até então não se tinha uma política que acolhesse tais metas. Era a busca de um possível alinhamento das diferentes modalidades de ensino em nosso país.

Mesmo com esta conjuntura, conquistada com muito esforço, manteve-se a estrutura do sistema educacional, nos moldes anteriores. Assim mesmo, houve conquistas e mudanças quanto à competência e controle das unidades de ensino e seus níveis, o que já reforçava o item da primazia pela qualidade.

Dentre estas, a competência que se tornou exclusiva da União, de manter o ensino secundário e superior, apenas, no Distrito Federal, agindo supletivamente no

---

<sup>8</sup> Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova – Foi um documento elaborado por 26 educadores, em 1932, possuindo o título: *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo*. Possuía como objetivo apresentar uma política de educação.

restante do território. A União deveria também traçar as diretrizes da educação nacional, e fixar o plano nacional de educação (VIEIRA e FREITAS, 2003).

Para os autores (VIEIRA e FREITAS, 2003), com a Constituição de 1937, houve uma mudança no contexto político e normativo, com o advento do Estado Novo, diferenciando os moldes que se fundamentaram dentro do autoritarismo reinante.

Coerente com o novo modelo de Estado, autoritário e centralizador, foi ampliada a competência da União no que diz respeito aos processos educacionais da época.

Livre das pressões populares por seu caráter autoritário, sendo um governo populista<sup>9</sup>, optou-se por uma Educação Pública destinada ao pobre, não para todos; o velho preconceito retorna, e cada vez mais se firma na “Consciência Jurídica” do Legislador.

São pressupostos que regem as estruturas entabuladas até hoje, nas esferas educacionais existentes, até a conclusão do ensino médio. Nos níveis superiores, a dicotomia é contrária; só estudam em faculdades públicas os filhos dos ricos; estudam em faculdades particulares os filhos dos pobres.

Tal situação ocorre, segundo alguns Juristas e educadores, conforme cita José Afonso da Silva<sup>10</sup>, em virtude da desigualdade na gratuidade do ensino, bem como, pela falta de qualidade do ensino gratuito ofertado no país.

Segundo Cury (1984) os dois grupos, Católicos e Renovadores, queriam a manutenção do capitalismo, porém as divergências aparecem nos meios usados para obter a sua manutenção. Para os Católicos, não era só uma luta pela reintrodução do Ensino Religioso facultativo nas escolas públicas, mas era uma luta cultural.

Dentro desse espaço de disputa, perdeu-se a referência do ensino religioso. Dentre outros problemas, ele foi intitulado de maneira a se refletir, ou seja, o ensino

---

<sup>9</sup> O Populismo se caracteriza pelo paralelismo entre o autoritarismo e a dominação carismática. O líder estatal se encontra ligado diretamente com as massas, sem qualquer intermediação. Vinculado emocionalmente com as camadas sociais menos favorecidas, pratica políticas voltadas para atender essas classes, para ser eleito e governar.

<sup>10</sup> José Afonso da Silva in *Curso de Direito Constitucional Positivo*, 16. Ed., São Paulo: Malheiros, 1999, p. 813.

religioso estaria na batalha para ser facultativo ou compulsório; lembrando que nesse momento histórico a Igreja Católica era aliada do Estado.

### **1.3.4 As Reforma de Gustavo Capanema - 1942.**

Ao longo de sua gestão no Ministério da Educação, Gustavo Capanema cercou-se de grupos de intelectuais, especialmente arquitetos e artistas plásticos de orientação moderna, imprimindo à sua administração a imagem de promotora da modernização.

Em contrapartida, uma das características principais de sua gestão na educação foi a vinculação com setores mais tradicionais da Igreja Católica (XAVIER, 2005).

Gustavo Capanema realizou grandes reformas durante a era Vargas, conhecidas como Reforma Capanema<sup>11</sup>, dentre elas, instituiu as Leis Orgânicas do Ensino.

Com relação às Leis Orgânicas do Ensino, alguns de seus aspectos foram duramente criticados, principalmente a falta de articulação entre os ramos do ensino; destina o ensino secundário às elites e o ensino profissional às massas.

De outra forma, e na mesma época, a Reforma Capanema criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI. O processo profissionalizante foi criado com grande força, para atender a demanda das indústrias nos moldes profissionais de trabalho (VIEIRA e FREITAS, 2003).

Com a Reforma Capanema, o sistema educacional brasileiro não só mantém como acentua o dualismo, que distingue a educação escolar das elites daquela ofertada às classes populares. Acentuou-se com grande notoriedade a diferença entre educação de ricos e de pobres. Em Goiás também é possível aquilatar esta

---

<sup>11</sup> Em 1942, o Ministro Gustavo Capanema, altera alguns ramos do ensino. Estas Reformas receberam o nome de Leis Orgânicas do Ensino, que são elas: - Decreto-lei 4.048, de 22 de janeiro, cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI; - Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro, regulamenta o ensino industrial; - Decreto-lei 4.244, de 9 de abril, regulamenta o ensino secundário; - Decreto-lei 4.481, de 16 de julho, dispõe sobre a obrigatoriedade dos estabelecimentos industriais empregarem um total de 8% correspondente ao número de operários e matriculá-los nas escolas do SENAI; - O Decreto-lei 4.436, de 7 de novembro, amplia o âmbito do SENAI, atingindo também o setor de transportes, das comunicações e da pesca. - Decreto-lei 4.984, de 21 de novembro, compele que as empresas oficiais com mais de cem empregados a manter, por conta própria, uma escola de aprendizagem destinada à formação profissional de seus aprendizes e; - Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943, regulamentando o ensino comercial.

dicotomia com a fundação, em 1942, da Escola Técnica Federal de Goiás, aqui inaugurada por Getúlio Vargas em sua visita presidencial.

Traçou-se então, mais uma dicotomia entre os níveis de ensino. Os pobres faziam curso técnico para se profissionalizarem e adentrarem rapidamente no mercado de trabalho. Quem tinha condições financeiras fazia o curso superior e adentrava no mercado de trabalho, como patrão daqueles técnicos. O curso técnico teve grande procura pela massa populacional, na busca por uma ocupação.

Ao Ministério da Educação ficava a incumbência não apenas de educar, mas de prioritariamente formar o homem brasileiro. O Ministro Gustavo Capanema implementaria uma série de medidas com vistas a tornar o país mais homogêneo e atenuar as diferenças regionais e raciais que o distinguiam negativamente, de acordo com as idéias vigentes na época, que associavam raças e temperamentos, atribuindo à miscigenação o atraso brasileiro (CAVALCANTI, 1996 apud XAVIER, 2005).

Por outro lado, houve um grande aumento do investimento em educação nesse período. O investimento realizado durante o governo Vargas no campo educacional transparece nos números da época, não podendo ser desconsiderados.

Porém, mesmo com um alto investimento, foi mantido o caráter seletivo da educação escolar, não rompendo com a contradição entre trabalho intelectual e manual. Educação para ganhar a vida e atuar no campo das atividades práticas e servis e educação como cultura, conhecimento, elevação espiritual e filosófica, aprimoramento de todos os atributos intelectuais.

### **1.3.5 Paralelo Ideológico entre Católicos, Pioneiros e o Estado Brasileiro.**

Visando estabelecer uma hegemonia concreta, católicos e Pioneiros travaram uma luta pela manutenção do poder, no início da década de trinta por meio do domínio das estruturas escolares.

Para Cury (1984), temos comprovado que a Igreja Católica no Brasil pode ser caracterizada, até a Proclamação da República, acentuadamente como “aparelho do estado” do que como entidade ligada à Santa Sé, ou seja, nem o rompimento

republicano com a questão do Padroado<sup>12</sup> abalou esta aliança entre Igreja e Estado, que continua até hoje, mesmo sendo o Brasil um Estado laico.

A Igreja Católica ganhou notória representatividade na implementação e domínio dos projetos educacionais, tamanha sua força e representação diante das esferas governamentais. O autor relata que isto se dá pela implementação, em 1933, da LEC (Liga Eleitoral Católica)<sup>13</sup> e também pela Constituição de 1934, na qual a Igreja Católica é quase que reconhecida como religião oficial novamente.

Historicamente, temos a Educação, até 1930, atendendo exclusivamente as classes dominantes. A partir de então, a erradicação do analfabetismo seria motivo de intensas campanhas educacionais, pois a disputa entre ricos e pobres era intensa.

Diante dessa contextualização, seria o momento oportuno do compromisso do grupo da “aliança liberal” com um pensamento educacional liberal e leigo que se opõe ao pensamento educacional elitista, excludente e espiritualista da Igreja Católica. Diante desse cenário, vários pensadores da época tiveram influência na mudança das concepções educacionais.

Dentre as pessoas que marcaram presença neste contexto da educação brasileira estão: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Almeida Júnior, Hermes Lima e Frota.

Historicamente assumem posição, de um lado, os pioneiros da escola nova e, do outro lado, o grupo dos católicos, que fazem eclodir o conflito em função da tentativa de influenciar o Estado que procurará o equilíbrio entre as propostas em confronto.

Para superar a crise do catolicismo no Brasil e no mundo, o grupo católico acena para uma volta do homem ao seu interior, satisfazendo as leis do espírito. Do contrário - aceitando as leis da matéria - caminhar-se-ia para a queda, para a ruína total, segundo afirmavam.

---

<sup>12</sup> O Padroado se estabeleceu por intermédio de um acordo firmado entre a Igreja Católica e os Reis de Espanha e Portugal. A administração das Igrejas Católicas, nesses reinos, competia aos seus respectivos monarcas, que ordenava a construção de igrejas e nomeava os padres e bispos, que posteriormente eram aprovados pelo Vaticano.

<sup>13</sup> Foi pelas mãos do Dr. Plínio Corrêa de Oliveira, que em outubro de 1932, foi sugerido ao Arcebispo de São Paulo, D. Duarte, que fosse criada a Liga Eleitoral Católica, movimento com o objetivo de influenciar diretamente nos votos das eleições para a Assembléia Nacional Constituinte.

Verifica-se o questionamento das formas e maneiras de se educar da época, quando se pretendia não mostrar interesse no concreto e, ainda, perfazer-se o caminho do abstrato como fonte de inspiração educacional, ditando as regras de comportamento: “isso pode, é permitido pela Igreja; mas isto é proibido, a Igreja condena” (CURY, 1984).

Para Cury, então, surgem duas possibilidades: uma corrente demagógica desdobrada em duas vertentes, que seriam o individualismo e o socialismo proletário. A outra corrente seria a tradicional, cristã revolucionária<sup>14</sup>, e só nela estaria a verdadeira saída da crise.

Então a educação é o veículo indispensável para a cura do mal intelectual, cujo fundamento está ligado à visão de homem, do mundo e de Deus, que estão diretamente ligados ao processo da educação.

A Igreja era a responsável por fazer esta ponte, este meio de ligação, para que as pessoas não ficassem desestruturadas no quesito educacional e tivessem condição para se estruturar enquanto cidadão consciente - cristão consciente.

Na versão ideológica dos pioneiros, que poderiam ser reformadores ou renovadores, temos que as visões de homem e de mundo se fundamentam nos pressupostos “antropológico-filosóficos” da educação, e não somente como pretendia a Igreja, obstaculizando todo o processo de ensino e apreensão das informações necessárias para se formar um cidadão consciente e crítico.

Os pioneiros, por meio de informações existentes, partem da afirmação de um mundo e de um Brasil em crise. Seu ponto de vista estava apontando algumas causas ligadas ao espírito científico do tempo e outras do universo interior do homem. Como pretendiam os pioneiros, as informações não mais poderiam ser abstratas, deveriam começar a se concretizar.

Segundo suas claras concepções, o homem só existe enquanto é um ser racional, social e evolutivo e também um ser de desejos, receios, ódios e afeições. O homem é um ser animal, biológico e psicológico.

---

<sup>14</sup> A solução da crise seria a restauração de tudo em Jesus Cristo, cuja visão de homem em suas relações são garantidas pela autoridade da tradição, da escolástica e do magistério. Essa corrente defende que a questão principal é a visão de homem. O homem é bom, mas ferido pelo pecado original, está sujeito ao mal e a raiz do mal é intelectual. Então a educação é o veículo indispensável para a cura do mal intelectual, cujo fundamento está ligado à visão de homem, do mundo e de Deus, que estão diretamente ligados ao processo da educação e sua estrutura bem como os fatores que determinam este processo (CURY, 1984).

Assim, concebem a educação como um esforço contínuo da natureza em se redirecionar e se reconstruir através da experiência. Nesse sentido, o fundamento da sociedade humana é o trabalho, e enquanto trabalhador, o homem é também um ser ético.

Todo homem deve se transformar em um cidadão do mundo e, dessa forma, a Educação é vista como “veículo integrador” das gerações às novas condições de um mundo em mudança, pois as “suposições” da Igreja não mais podem permanecer (CURY, 1984).

Nesse ínterim, tem-se o Estado como agente centralizador e controlador das questões a serem dirimidas, passando a assumir, como seu dever, a formação do cidadão, em cooperação com todas as instituições sociais.

Para Cury (1984) o Estado Democrático supõe que o homem tenha um espírito crítico, capaz de inquirir e duvidar, um homem de iniciativas livres. Com isto, o Estado foi, ou tornou-se, o mediador dos conflitos existentes, entre católicos e renovadores, respeitando o curso das opiniões reinantes.

O dever entabulado ao Estado era o de organizar, reger e dirigir as manifestações populares, mas, sem influenciar diretamente em sua liberdade de ação. A partir de tal fato, tem como princípio ou preceito básico, a garantia do acesso à educação a maioria dos cidadãos.

Fazendo um paralelo mais crítico da luta entre Católicos e Pioneiros, podemos verificar que tanto católicos como pioneiros defendiam os interesses da classe dominante. Os dois grupos, em momento algum, vieram questionar o sistema vigente, ou seja, tudo funcionaria dentro do sistema do capitalismo.

No âmbito dessa estrutura havia um consenso de ser ou funcionar de acordo com os interesses dos possuidores do capital. Estes tinham direito à educação de qualidade. Quem não fazia parte do “poder” ou não era da classe “dominante”, não possuía direito algum em relação às estruturas educacionais, a não ser por meio de exame de admissão<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> Prova realizada antes de iniciar a quinta série, mesmo tendo sido aprovado na quarta série primária, verificando assim a suposta capacidade do aluno, para adentrar ao ensino ginasial.

### **1.3.6 A Promulgação da Nossa Primeira LDB – Lei 4.024, de 20.12.1961.**

Na visão de Saviani (2006), a “Educação como Questão Nacional” significa a visão de que o Estado tem a tarefa de fixar diretrizes e bases da educação nacional, e estabelecer metas e parâmetros de organização da educação a serem seguidos pela totalidade de uma nação determinada, ou seja, implica compreender como a educação se constituiu e se desenvolveu historicamente, de modo a se colocar como um problema de caráter nacional.

Na concepção do referido autor, a educação é inerente à sociedade humana; desde que o homem é homem, ele vive em sociedade e se desenvolve pela mediação da educação, pois sua produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos, cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem.

Após a revolução de 1930, e só após ela, é que efetivamente o Brasil começa a enfrentar os problemas próprios de uma sociedade burguesa moderna; entre eles, o da instrução pública encarada como direito popular. Houve a criação do Ministério da Educação e Saúde e a Educação começava a ser reconhecida, inclusive no plano institucional, como uma questão nacional.

A partir de tais conquistas, ocorrem algumas modificações no plano da Educação nacional. A Constituição de 1934, juntamente com as reformas promulgadas entre 1942 e 1946 por Gustavo Capanema (Ministro da Educação do Estado Novo), colocava a exigência de fixação das diretrizes da Educação nacional. Mas, foi somente em 1946 que se formulou uma lei nacional referente ao ensino primário.

A Constituição de 1946, ao definir a educação como direito de todos e o ensino primário como obrigatório para todos e gratuito nas escolas públicas e ao determinar à União a tarefa de fixar as diretrizes e bases da educação nacional, abria a possibilidade da organização e instalação de um sistema nacional de educação como instrumento de democratização da educação pela via da universalização da escola básica.

A elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, iniciada em 1947 era o caminho para realizar a possibilidade aberta pela Constituição de 1946 (SAVIANI, 2006).

Saviani ainda nos evidencia que, passados 13 anos, a lei aprovada em 20 de dezembro de 1961 não correspondeu àquela expectativa. Assim, à parte das diversas limitações da lei, basta lembrar que o próprio texto incluía expressamente, entre os motivos de isenção da responsabilidade quanto ao cumprimento da obrigatoriedade escolar, o “comprovado estado de pobreza do pai ou responsável” e a “insuficiência de escolas”.

Reconhecia-se, assim, uma realidade limitadora da democratização do acesso ao Ensino Fundamental, sem dispor dos mecanismos para superar essa limitação. Em consequência, o Estado brasileiro não se revelou, ainda, capaz de democratizar o ensino, estando distante da organização de uma educação pública democrática de âmbito nacional.

Com algumas inserções e discussões, até seu encaminhamento para votação e sua aprovação pela Câmara e Senado, em agosto de 1961, o projeto apresentado se converteu na lei de diretrizes e bases da educação nacional, com a seguinte estrutura em títulos e capítulos: Dos fins da educação; Do direito à educação; Da liberdade do ensino; Da administração do ensino; Dos sistemas de ensino; Da educação de grau primário; Da educação pré-primária; Do ensino primário; Da educação de grau médio; Do ensino médio; Do ensino secundário; Do ensino técnico; Da formação do magistério para o ensino primário e médio; Da orientação educativa e da inspeção; Da educação de grau superior; Do ensino superior; Das universidades; Dos estabelecimentos isolados de ensino superior; Da educação de excepcionais; Da assistência social escolar; Dos recursos para a educação; Disposições gerais e transitórias.

Saviani (2006), descreve que:

uma outra vez deixamos escapar a oportunidade de traçar as coordenadas e criar os mecanismos que viabilizassem a construção de um sistema nacional de educação aberto, abrangente, sólido e adequado às necessidades e aspirações da população brasileira em seu conjunto.

Na concepção do referido autor: “o esboço de um sistema nacional, traçado no ‘Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova’ de 1932, enfrentou resistências expressas nas disputas em torno da elaboração da Constituição de 1943 e acabou se inviabilizando com o advento do Estado Novo em 1937”.

No entanto, a nova oportunidade aberta pela Constituição de 1946 e materializada no projeto de LDB que adentrou no Congresso Nacional em 1948

entrou em fusão no conflito da escola particular, escola pública e se deteve diante do avanço dos setores privatistas.

O segundo manifesto de educadores ao povo e ao governo “Mais Uma Vez Convocados”, teve seu texto divulgado em 1959; sendo assinado por 164 personalidades, incluindo 13 que haviam assinado o Manifesto de 1932 (AZEVEDO, 2006).

Desta vez, o Manifesto possuía como principal objetivo posicionar os educadores sobre a disputa entre publicistas e privatistas, no momento em que antevia a LDB.

Nesta disputa, dentre as principais postulações estavam: uma educação liberal democrática, voltada para o trabalho e o desenvolvimento econômico; e uma educação que buscasse a transformação do homem e de seu espaço social (AZEVEDO, 2006).

Assim, foi defendida a escola pública, sem distinção de classes, de raças e crenças. Era a evolução que os Manifestantes e a população esperavam, e que deveria ser atendida por completo; o que foi alcançado somente com a promulgação da LDB em 1961.

Percebe-se que as políticas educacionais, historicamente no Brasil, vêm sendo utilizadas como trampolim eleitoral e político, e não muito raro como instrumento de controle das “massas”.

O Estado em mudança leva a sua metamorfose a todos os seus serviços, ora considerados essenciais, ora supérfluos; tendendo, ora para o *welfare state*, ora para um Estado totalitário ou conservador.

Pierre Bourdieu ressalta que a educação é um serviço público básico, e, em sua obra *Contrafogos 2* (2001), com relação à escola pública, afirmou:

Combater tal política<sup>16</sup> e defender as aquisições mais progressistas do passado significa parecer arcaico. Situação ainda mais paradoxal quando se é levado a defender coisas que de resto quer se transformar, como o serviço público e o Estado nacional, que ninguém pensa em conservar como está, ou os sindicatos ou mesmo a escola pública, que é preciso continuar a submeter à crítica mais impiedosa. É assim que atualmente sou suspeito de renegação ou acusado de contradição quando defendo uma escola pública que nunca deixei de lembrar que exercia uma função conservadora (BOURDIEU, 2001).

---

<sup>16</sup> Nesse sentido o autor demonstra a sua preocupação em combater as políticas públicas que visam mudanças no serviço público de educação.

As mudanças no serviço público de educação e no sistema educacional; muitas vezes combatidas, outras vezes aclamadas, foram apresentadas no Governo Vargas, bem como pelos Governos Militares, para não ser diferente, no contexto do eterno cabo de força, entre o público e o privado, o pobre e o rico.

Poder-se-ia até defender a idéia de ciclos históricos, quando o tema tratado fosse em políticas educacionais; ciclos esses atrelados à economia, às tensões sociais e a determinadas classes.

Para Bianchetti (2005), em seu livro *Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais*, esse fenômeno se apresenta da seguinte forma:

Neste caso nos referimos às políticas “em educação”, ou seja, às orientações refletidas na estrutura e nos conteúdos do currículo. Elas dependem não só das condições políticas de uma conjuntura histórica mas também das características e do poder dos grupos hegemônicos. Esta relativa autonomia da educação em relação a outros níveis da sociedade reflete a dinâmica do processo em que ela se desenvolve. Nos exemplos históricos podemos encontrá-la na resistência ou apoio exercido dentro do sistema educativo para a execução de determinados lineamentos impulsionados a partir da estrutura do poder político.

A política que prevalece em nosso país, em seus moldes, vem de longe, e sempre nos mostrando a verdadeira face da “disputa” existente entre privado e público. Não podemos simplesmente nos ater às condições educacionais. Em todo o terreno político nacional e demais esferas, este embate se demonstra sólido.

O conflito entre o Público X Privado não é próprio ou exclusivo dos Educadores. Brayner, em seu livro *Educação e Republicanismo*; para aprofundar em tal dificuldade, cita Habermas e Hannah Arendt, assim analisando:

Diante do poder moderno há, agora, um espaço de opinião pública. Aqui, Habermas, conflua para uma opinião semelhante à de Hannah Arendt: De um lado a sociedade burguesa que se consolida face ao estado delimita claramente, em relação ao poder, um espaço privado, mas, de outro lado, ela faz da reprodução da existência, que ela libera dos quadros do poder doméstico privado, uma questão de interesse público (BRAYNER, 2008).

Assim, se mostra como pano de fundo, para o estudo das políticas educacionais, a história da Nação; para a Escola Nova tivemos a Revolução de 1930 e o Manifesto dos Educadores; já para o segundo Manifesto dos Educadores, tivemos a promulgação da nossa primeira LDB, e o Golpe de 1964. Períodos históricos caracterizados por discussões políticas e educacionais, referentes à época em que estávamos situados.

As tentativas de libertação educacional dos moldes anteriores fizeram com que os pensadores de uma educação verdadeiramente nacional se dispusessem a voltar seus esforços para a formulação e criação de políticas e enredos mais adequados à época.

Por fim, conforme tais pensadores, ricos ou pobres deveriam desfrutar das esferas existentes nos moldes educacionais. A “segregação” é considerada desonrosa e desonesta, ou seja, reconhece-se que as políticas nem sempre são completamente justas, e estão imbricadas em seus respectivos momentos históricos.

#### **1.4 A ATUAL LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LEI N.º 9.394/96 E O PROJETO DE REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – PL N.º 7.200/2006.**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, depois de quase uma década em discussão no Congresso Nacional, entra em vigor em dezembro de 1996, e passados pouco mais de dez anos, encontramos muitos de seus objetivos iniciais totalmente alterados por novas normas, ou esquecidos pela inaplicabilidade de suas propostas.

##### **1.4.1 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN foi aprovada em 20/12/1996, sua publicação em 23/12/1996, e teve sua implantação de 1997 a 2002, comandada por um único presidente – Fernando Henrique Cardoso – bem como por um único ministro – Paulo Renato Souza.

A marca desses anos de governo, na área da educação básica e superior, foi, sem dúvida, a avaliação institucional e das condições de oferta de ensino, em todos os níveis.

Critica-se o *provão* (Exame Nacional de Cursos) para os cursos de graduação, constatam-se diversas distorções em sua metodologia e critérios de apuração dos resultados e de sua aplicação; sem excluir a irresponsabilidade do aluno com o processo, mas credita-se à administração Paulo Renato a importância

dada à avaliação, como forma de melhoria contínua das condições de ensino (FRAUCHES, 2003).

Édson Franco (*in* FRAUCHES, 2003), utilizando-se dos ensinamentos da Professora Nina Beatriz Stocco Ranieri, ao prefaciar a “LDB anotada e comentada” de Celso da Costa Frauches e Gustavo M. Fagundes – manifesta que a Lei 9.394/96 representava uma tentativa de estabelecer um novo padrão de articulação entre as esferas públicas e entre os setores público e privado, a partir de uma matriz de controle final de resultados, ampliando o grau de atuação das instituições.

Mas, na realidade, com o passar do tempo, novas leis, decretos e medidas provisórias vieram disciplinar os artigos da LDB e da própria Constituição, muitos destes retirando da população as conquistas alcançadas.

Para o legislador, destaca-se evidente e lógica a intenção de entregar, uma vez mais, à iniciativa privada, as atividades de ensino. O art. 7º da LDB, como se pode verificar; refere-se a uma transcrição do art. 209 da Constituição Federal, que traz a previsão de que o “*ensino é livre à iniciativa privada*”, na forma da Lei.

O raciocínio do legislador pátrio é que, caso o investidor possua interesse em explorar o ensino, como atividade econômica, poderá fazê-lo, desde que, para tal negociação, não seja necessário o investimento do Poder Público. (FRAUCHES, 2003).

No Capítulo IV da LDB, os arts. 43 *usque* 57 tratam exclusivamente da Educação Superior. O art. 43, em seus incisos, enumera as finalidades que devem ser alcançadas pela IES, no desenvolvimento da atividade de ensino.

As finalidades devem ser alcançadas por todas as Instituições de Ensino Superior – IESs, sendo de qualquer tipo; o que pode alterar é a intensidade desse desenvolvimento, que aí sim, depende do tipo da IES (universitárias ou não-universitárias).

A pesquisa desenvolvida no último capítulo desta dissertação busca exatamente visualizar se o capital interfere, de algum modo, nos resultados alcançados pelas IESs, dentre as finalidade previstas no art. 43, incisos, da LDB, bem como, Art. 209 da Constituição Federal.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conforme previsão constitucional; busca disciplinar a educação. Infelizmente, a referida Lei vem sendo

constantemente atacada por normas outras, emperrando, assim, a possibilidade de implementação e modernização das atividades educacionais. Em virtude desses ataques, muitas vezes, a intenção da Constituição Federal não se torna efetiva e concreta.

O Poder Executivo pratica demasiadamente o exercício da função regulamentadora, atingindo diretamente a LDB, fugindo assim das suas faculdades constitucionais. A atividade regulamentadora do Executivo, função administrativa que é não pode exceder-se na regulamentação da LDB, ao ponto de retirar sua essência e seus objetivos, impossibilitando a organização educacional e a flexibilização dos processos educativos.

A interferência constante do Executivo, bem como o advento de novas leis, acaba por impedir a aplicação dos preceitos da LDB, bem como, da Constituição Federal.

Sendo a LDB uma lei de regime especial, operando como Lei Complementar à Constituição Federal, não poderia ser violada por lei federal ordinária, que viesse estabelecer algo distinto do que ela estabelece.

As Leis Complementares não podem ser violadas em suas "competências materiais privativas", porque as infrações a essas leis querem dizer, simultaneamente, infrações às normas constitucionais (Constituição de 1988: artigo 22, XXIV, quanto à LDB) (cf. Ranieri, 1999).

A Constituição Federal e a LDB modificam substancialmente as Instituições Privadas, sujeitando-as aos princípios constitucionais que guiam a educação brasileira. O Direito Educacional<sup>17</sup>, sendo um direito especializado, envolvendo definições e princípios específicos, tendo como objetivo principal proporcionar educação a todos, marca essas modificações.

Sendo a educação um direito público subjetivo, o cidadão se encontra em condições de exigir do poder público um serviço prestado com qualidade; sendo o mesmo prestado diretamente ou por intermédio de autorização.

---

<sup>17</sup> Ramo do Direito Público, instituído pelo conjunto de princípios e regras, sistematizados pela doutrina e facilmente verificável na jurisprudência. Cuida de disciplinar as relações jurídicas, relacionadas a educação, entre alunos, professores, administradores de estabelecimento de ensino e o poder público, dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Essa faculdade de exigir da administração uma educação de qualidade se fundamenta na relação jurídico-administrativa advinda da Lei um direito conferido pela respectiva Lei Fundamental e da LDB.

#### **1.4.2 Normas Gerais do Ensino Superior – A Reforma Universitária.**

As Normas Gerais do Ensino Superior – a conhecida Reforma Universitária, oferecida pelo Executivo ao Congresso Nacional, através do Projeto de Lei nº. 7.200/2006, e acrescido de 368 emendas pelos parlamentares, faz parte de um conjunto de medidas que vêm sendo implantadas por meio de instrumentos legais.

As Normas Gerais do Ensino Superior – a conhecida Reforma Universitária, enviada pelo Executivo ao Congresso Nacional, através do Projeto de Lei nº. 7.200/2006, e acrescido de 368 emendas pelos parlamentares, faz parte de um conjunto de medidas que vêm sendo implantadas por meio de instrumentos legais.

Para parcela significativa da sociedade, tais medidas provocam um distanciamento progressivamente maior do projeto de universidade pública construído pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública<sup>18</sup> e materializado no Plano Nacional de Educação – Proposta da Sociedade Brasileira, como, por exemplo, a ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, conforme fica claro através da leitura dos inúmeros artigos publicados em sua página na *internet*.

Por outro lado, a ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, vê com grande interesse a possibilidade de aprovação da Reforma Universitária, o mais brevemente possível, e preferencialmente, sem nenhuma alteração em seu projeto.

Para o ANDES além do ataque contido no próprio projeto do Executivo, parcela importante do Parlamento trabalha para completar a transformação da educação, que deve ser entendida como direito social (conforme art. 6º da Constituição Federal de 1988) em simples serviço.

---

<sup>18</sup> O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública foi criado em 1987, por entidades científicas, acadêmicas, sindicais, e por movimentos sociais organizados. Vem atuando desde então, em defesa da educação pública, gratuita, democrática e de qualidade.

Deste modo, visa-se à apropriação da educação como negócio que permita àqueles que a vendem, auferir lucro, preferivelmente auxiliados por acesso a recursos públicos.

E mais, afirma ainda que a discussão sobre a reforma universitária tem forte cunho privatista, dispondo sobre a total desregulamentação e uma ainda maior fragmentação do ensino superior, sinalizando, assim, para a intensificação da brutal queda de qualidade que já vem sendo observada no ensino superior privado, conforme testemunhado, entre outros, pelos índices de reprovação no exame da OAB.

Ademais, a esmagadora maioria das emendas apresentadas ao PL nº. 7.200/2006, ou seja, a quase totalidade das emendas encaminhadas por diferentes partidos (PMDB -93; PSDB - 83; PFL - 56; PP - 33; PTB - 29; e PL - 11) têm teor privatizante e, no seu conjunto, poderiam recompor tanto o PL nº. 4.212/04<sup>19</sup> quanto o nº. 4.221/04<sup>20</sup>, este último, bem mais completo, constitui uma ameaça de maior complexidade.

Desse modo, mesmo que o PL nº. 4.212/04 não seja tomado como base para o texto do relator, o seu teor pode ser perfeitamente contemplado e ampliado pela consideração das emendas apresentadas ao projeto do Executivo e/ou pela incorporação de partes do PL nº. 4221/04 (ANDES, 2010).

Ainda sobre o PL nº. 7.220/2006, a informação mais importante, para nossa pesquisa, se apresenta em seu Art. 7º, II, e § - 4º, que assim dispõe:

Art. 7º - Poderá manter instituição de ensino superior:

I - o Poder Público; e

II - pessoa física, sociedade, associação ou fundação, com personalidade jurídica de direito privado, cuja finalidade principal seja a formação de recursos humanos ou a produção de conhecimento. (grifo nosso)

§ - 1º - As instituições de ensino superior mantidas pelo Poder Público e vinculadas ao Ministério da Educação terão personalidade jurídica própria.

§ - 2º - Os atos jurídicos das instituições de ensino superior mantidas por pessoa jurídica de direito privado serão praticados por intermédio de sua mantenedora.

<sup>19</sup> Projeto de Lei n. 4.212/04 - Altera dispositivos da Lei n.º 9.394/1996. Propõe pequenas mudanças no capítulo da educação superior.

<sup>20</sup> Projeto de Lei n. 4.221/04 - estabelece as diretrizes nacionais da educação superior à luz da livre iniciativa.

§ - 3º - Os atos constitutivos da mantenedora de instituição privada de ensino superior, bem como os demais atos e alterações que impliquem o controle de pessoal, patrimônio e capital social, serão devidamente informados ao órgão oficial competente do respectivo sistema de ensino.

§ - 4º - Em qualquer caso, pelo menos setenta por cento do capital votante das entidades mantenedoras de instituição de ensino superior, quando constituídas sob a forma de sociedade com finalidades lucrativas, deverá pertencer, direta ou indiretamente, a brasileiros natos ou naturalizados. (grifo nosso).

§ - 5º - É vedada a franquia na educação superior.

Percebemos claramente neste parâmetro, a intenção do legislador em regulamentar a possibilidade de transferência do capital votante de um instituição/empresa de ensino, ao capital internacional, em no máximo em trinta por cento.

O tema em questão não é tratado diretamente por nenhuma norma pátria, e vem sendo tema de discussão em vários setores, assunto esse que será tratado com o devido apuro no Capítulo II, da presente dissertação.

## **1.5 O DIREITO AO “ENSINO SUPERIOR” NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL.**

Segundo o art. 6º da Lei Fundamental, insculpido no Capítulo II do Título II – Dos Direitos e Garantias Fundamentais - são apresentados como direitos sociais de obrigação do Estado brasileiro: *a educação*, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, e a assistência aos desempregados.

Inicialmente, cabe esclarecer que os direitos sociais possuem como uma das suas características a irrenunciabilidade, por fazerem parte dos direitos fundamentais. Nesse sentido, os direitos sociais são normas de ordem pública, não podendo ser anuladas pela simples vontade dos seus interessados.

Mas, apesar do idealismo e o entusiasmo dos que se batem pela causa dessa geração de direitos, afirmando que a interpretação dos direitos sociais não é uma questão de lógica, mas de consciência social de um sistema jurídico como um todo, a despeito desse engajamento, forçoso é reconhecer que a efetivação desses direitos não depende da vontade dos juristas, porque, substancialmente, está ligada a fatores de ordem material, de todo alheio à normatividade jurídica e, portanto,

insuscetíveis de se transformarem em coisas por obra e graça das nossas palavras (MENDES, 2009).

Assim, se torna árdua a tarefa de interpretação/aplicação das normas constitucionais definidoras dos direitos sociais, na medida em que, de um lado, os seus operadores, independentemente de sentimentos de ordem pessoal, são obrigados a emprestar-lhes a máxima efetividade, e, de outro, devem observar, também, outros cânones hermenêuticos de igual hierarquia, como os princípios da unidade da Constituição, da correção funcional e da proporcionalidade ou da razoabilidade, a cuja luz, sucessivamente, não podem interpretar a Lei Fundamental em fatias, tampouco, proferir decisões segundo particulares concepções de justiça – por mais respeitáveis que sejam –, de todo incompatíveis com a ordem de valores plasmada na Constituição.

Neste, como em muitos outros domínios, enganam-se os que acreditam – juristas e filósofos – que é possível fazerem-se coisas de palavras (MENDES, 2009).

Com essas palavras do Presidente do Superior Tribunal de Justiça, Ministro Gilmar Ferreira Mendes, sobre as dificuldades enfrentadas por aqueles que buscam interpretar os direitos sociais, insculpidos constitucionalmente, passamos a tecer alguns apontamentos sobre o direito à educação, previsto na Constituição Federal.

Conforme estipulado no art. 205, da Constituição Federal, a educação constitui direito de todos e dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O art. 206, da Constituição Federal, enumera os princípios a serem respeitados no ministério do ensino, que são:

- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

- valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, como piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- garantia de padrão de qualidade.

Sobre o art. 206, cabe tecer observações sobre duas de suas alíneas, no contexto da presente dissertação.

Curiosamente, até mesmo o legislador constituinte, já cansado do embate histórico entre o público e o privado, bem como, por toda a influência sofrida, achou por bem, inserir na alínea “c” no art. 206, *“que fica garantida a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino”*. A outra alínea, objeto de análise é a “g”, que inclui como princípio a *“garantia de padrão de qualidade”*.

Essas afirmações são replicadas uma vez mais, no art. 209 da CR, quando assegura a liberdade de atuação, na área educacional, à iniciativa privada, uma vez cumpridas as normas gerais da educação nacional e obtida a autorização do Poder Público.

Além desses aspectos, as entidades privadas que atuam na área estão sujeitas à avaliação de qualidade realizada pelo Poder Público (MOTTA FILHO, 2009).

A despeito de a Constituição da República valer-se da expressão “autorização”, o que poderia sugerir uma competência discricionária, na verdade se trata de competência vinculada, no sentido de que, uma vez cumpridos os requisitos legais e constitucionais, as entidades privadas têm direito a prestar serviços educacionais (MOTTA FILHO, 2009).

Assim, o art. 209, cria dois requisitos, para a atuação da iniciativa privada na atividade educacional, quais sejam: a) o cumprimento das normas gerais de educação nacional (inciso I) e; b) a autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público (inciso II).

Sobre os requisitos, torna-se relevante, tendo em vista o objetivo final da pesquisa, a ser apresentado no Capítulo III da presente dissertação, a análise de parte do segundo requisito – avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Inicialmente, caber perguntar: o que é qualidade? Qualidade para o legislador, para o gestor público, para os especialistas em educação, possui o mesmo significado, deriva do mesmo ideário? Existe a possibilidade de estabelecer e garantir um padrão de qualidade em um país com realidades tão distintas, com dimensões continentais?

A inserção desse princípio na Constituição, as políticas públicas e as discussões existente sobre o tema, apontam para um momento histórico em que a noção de qualidade na educação, variável ao longo do tempo, ganha uma nova dimensão em nossa sociedade.

A idéia inicial de qualidade com a qual a sociedade brasileira aprendeu a conviver foi aquela da escola cujo acesso era insuficiente para atender a todos, pois o ensino era estruturado para atender aos interesses e expectativas de uma minoria elitista.

Atualmente, qualidade assinala para a dimensão da intensidade, profundidade, perfeição, principalmente com participação e criação. Está mais para ser do que para ter.

Educação passa a ser o espaço e o indicador crucial de qualidade, porque representa a estratégia básica de formação humana. Educação não será, em hipótese nenhuma, apenas ensino, treinamento, instrução, mas especificamente formação, aprender a aprender, saber pensar, para melhor intervir, inovar (DEMO, 2006).

Não se obtém tal qualidade pela via dos treinamentos resumidos, tipicamente domesticadores, pois, em vez de sujeitos críticos, criativos, participativos, teremos apenas lacaios lustrados.

Qualidade é, assim, questão de competência humana. Implica consciência e capacidade de ação, saber & mudar. Diante da sociedade, pode ser resumida em dois desafios principais: o construtivo e o participativo (DEMO – 2006).

A qualidade do ensino superior, atualmente se retirou das linhas teóricas, para a prática efetiva. A todo o momento verificamos uma busca da mensuração da qualidade do Ensino, ofertado pelas Instituições de Ensino Superior espalhadas pelo Brasil, por meio da avaliação no processo ou fora dele, quer pelo próprio

estabelecimento de ensino ou órgãos externos e, ainda pela análise dos egressos desses cursos (MONTEIRO, 1999).

Por outro lado, as críticas apresentadas ao modelo de avaliação criada pelo MEC são variadas. Seria, conforme alguns autores, um erro da política educacional adotada pelo Brasil, pois as ferramentas de avaliação procuram avaliar o procedimento e não o resultado alcançado pela IES.

O Professor José Luiz de Paiva Bello questiona "(...) de que adianta o MEC examinar os procedimentos se o produto é ruim? Será que um percentual pré-estabelecido de professores com cursos de Mestrado e Doutorado garante qualidade? Será que uma biblioteca grande e com uma quantidade considerável de material garante qualidade? Será que o resultado de um exame, conhecido como 'provão', garante qualidade? Na minha opinião, avaliar os meios e não os fins é uma maneira de impingir aos meios um conceito equivocado de qualidade" (BELLO, 2000).

O processo avaliativo do MEC não deveria se importar apenas se a instituição tem uma biblioteca, se os professores têm curso de Mestrado ou Doutorado e se os alunos tiraram boas notas no "Provão" (BELLO, 2000).

Apesar de ser um apontamento firmado em um artigo do ano de 2000, nos parece extremamente atual, pois as nomenclaturas mudaram, mas os procedimentos foram muito pouco alterados.

É notório que a qualidade do ensino não pode ser mensurada num único momento, nem tomado sob uma só ótica. É preciso que se tenha controle sobre o processo antes, durante e mesmo após a conclusão do curso superior.

É importante, portanto, que se avalie também o próprio processo de mensuração que está sendo utilizado, pois não podemos correr o risco de pressionar as IES de tal forma que elas se tornem mais um setor burocrático do que um centro de excelência acadêmica (MONTEIRO, 1999).

A avaliação de uma Instituição de Ensino Superior deve ter como base sua eficiência, seu funcionamento dentro das expectativas que se tem para a formação do profissional.

Contudo, essa variedade nos padrões de medida de avaliação tem seus limites, além de, necessariamente, só se poder concluir a informação que se precisa quando da análise de todo o processo (MONTEIRO, 1999).

Outro ponto que não pode ser desconsiderado, quando o tema tratado é a qualidade no ensino superior, são os objetos de avaliação, previstos na Lei nº. 10.861/04 - a Lei dos SINAES. A referida Lei foi uma forma encontrada pelo legislador para instrumentalizar o inciso II, do art. 209 da CF, buscando auferir a qualidade.

O foco da pesquisa a ser apresentada centra-se exatamente nesse parâmetro. Será que uma Instituição de Ensino Superior, que possui seu capital, ou parcela dele, controlado pelo mercado, por instituições financeiras, e principalmente, por investidores estrangeiros, consegue, ou pelo mesmo busca a qualidade exigida constitucionalmente? E a qualidade mensurada pelo MEC, seria o modelo mais adequado à realidade nacional, e ao padrão perseguido pela Constituição da República? É o que se busca apresentar no Capítulo III.

## **1.6 O ELEVADO CRESCIMENTO DE INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR NO GOVERNO FERNANDO HENRIQUE CARDOSO.**

O crescimento do Ensino Superior Privado tem sido acompanhado pelo crescente número de credenciamento de IES privadas, e da quantidade de vagas ofertadas anualmente. Esse processo de expansão teve início no governo Fernando Henrique Cardoso.

Dentre as políticas públicas voltadas ao Ensino Superior, aquela adotada pelo governo Fernando Henrique Cardoso foi uma das mais contestadas nas últimas décadas. A *'política de expansão'* elevou em 109% o número de IES privadas em todo o Brasil em um período de apenas seis anos (1997-2002), passando de 689 instituições privadas em 1997, para 1.442 instituições em 2002 (fonte: MEC/INEP).

As críticas se voltaram para o controle da qualidade do ensino oferecido por essas instituições de ensino, tendo em vista a grande concorrência gerada, muitas vezes, pela má distribuição dos credenciamentos pelas diversas regiões do país.

Os credenciamentos foram realizados sem se levar em consideração as regiões que historicamente foram desprovidas de IES, mantendo, assim, o

distanciamento entre essas regiões, no que se refere ao acesso ao ensino superior. No contexto brasileiro, geográfica e historicamente tal fato é notório.

Por outro lado, os defensores dessa política argumentavam que famílias que nunca antes poderiam imaginar um de seus membros tendo a oportunidade de ingresso no ensino superior, com a expansão, agora passavam a sonhar com tal conquista, e a sonhar com a possibilidade de mudança da sua realidade social.

## 2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E O CAPITAL

### 2.1 AS AQUISIÇÕES DE IES NACIONAIS POR GRUPOS ESTRANGEIROS.

A desnacionalização<sup>21</sup> se transformou no grande temor dos educadores, alunos e das entidades classistas nos últimos anos, mas, como se verifica, essa é uma política que vem sendo adotada desde os regimes militares. O receio, se é que ele deve existir, não pode ser atribuído a políticas públicas atuais, mas sim, decorre de todo um contexto histórico.

Logo após o Golpe de 1964, o governo militar desfere os primeiros golpes nos defensores do ensino público. O Governo da época<sup>22</sup>, aliando-se ao Estado Norte-Americano, por meio do programa MEC-USAID (acordo firmado entre o Ministério da Educação brasileiro - MEC e a *United States Agency for International Development* – USAID), buscava a divulgação da sua ideologia (sustentada, sobretudo, na Ideologia de Segurança Nacional, elaborada pela Escola Superior de Guerra).

Nesse intuito, abriu as portas para a desnacionalização dos temas educacionais, pois os Americanos interferiram na educação com o pretexto de estarem atuando como “Assistentes Técnicos” do Governo Brasileiro (DOURADO, 2001).

Os acordos do MEC-USAID foram firmados na década de 1960 e buscavam criar, como de fato foi efetivado, convênios da chamada “Assistência Técnica” e cooperação, sobretudo financeira à educação brasileira.

Tais acordos criaram o conhecido tecnicismo educacional – Teoria do Capital Humano<sup>23</sup>, pela concepção da educação como pressuposto do desenvolvimento econômico.

A tão esperada “ajuda externa” possuía como pano de fundo a intenção de criar as diretrizes políticas e técnicas para uma recondução do sistema educacional brasileiro, em prol os anseios do desenvolvimento capitalista internacional.

---

<sup>21</sup> O termo Desnacionalização no presente trabalho está limitado ao aspecto do Capital – venda e aquisição de IES, por grupos estrangeiros, bem como, pelo Capital Aberto.

<sup>22</sup> Governo Castelo Branco – General militar eleito pelo Congresso Nacional em 15 de abril de 1964, permanecendo no poder até 1967.

<sup>23</sup> A Teoria do Capital Humano está diretamente ligada à disciplina da Economia da Educação. Essa teoria defende que o fator humano está determinante ligado ao ganho de produtividade nas empresas. Assim, o trabalho humano qualificado pela educação, é um importante meio para a ampliação da produtividade, e conseqüentemente, para o aumento do lucro do capital.

Os defensores do ensino público acabaram por perder ainda mais espaço para a aliança dos que lutavam pela hegemonia da escola particular. Essa aliança encontrou, na política de contenção de verbas e na crescente necessidade de expansão de vagas, as condições ideais para a gradual privatização do ensino superior.

Os militares utilizaram de múltiplos mecanismos legais e oficiais que contribuíram para a expansão do ensino superior, referendando-se seu caráter privatista (DOURADO, 2001).

Interessante, nesse aspecto histórico, observar que, sobre as políticas públicas voltadas para a educação superior no Brasil, muito pouco mudou. Atualmente, vivenciamos uma política de sucateamento das Instituições Públicas, e o incentivo às Instituições Privadas; não querendo nesse enfoque, discutir o mérito dessa política.

O Estado exerce, atualmente, um papel subsidiário em relação à educação, o que também vem demonstrar o apoio à iniciativa privada, pois seus investimentos sempre são menores que o requerido para a manutenção de uma estrutura adequada.

Se o Estado ajuda as instituições privadas a desempenharem a tarefa educativa, liberam-se dos gastos de sustentação dos estabelecimentos públicos e de sua estrutura burocrática (BIANCHETTI, 2005).

Em contraposição ao entendimento publicista, defendido pelos diversos Sindicatos e Associações, já enumerados, Bianchetti<sup>24</sup>, citando Milton Friedman<sup>25</sup>, manifesta que as críticas em relação à educação superior partem da consideração de que nas instituições públicas, nas quais as anuidades são baixas, os alunos são clientes de segunda classe.

São os mesmos tidos por objeto de caridade, em parte sustentados pelos contribuintes. E mais, no caso das instituições privadas, os estudantes são os principais clientes: pagam pelo que recebem e querem receber o valor correspondente por seu dinheiro (BIANCHETTI, 2005).

---

<sup>24</sup> Nesse momento, temos a obrigação de justificar, que esse não é o entendimento/posicionamento do Professor Bianchetti, mas sim, uma construção crítica estruturada por ele, em seu livro “*Modelo Neoliberal e políticas educacionais*”.

<sup>25</sup> Milton Friedman – um dos mais importantes economistas do século XX; teórico do liberalismo econômico e patrono do capitalismo *laissez-faire* e do livre mercado.

O que ocorre hoje, nada mais é do que uma forma de privatização indireta do ensino superior, conforme a qual, o Estado subsidia as instituições privadas, aplacando o sentimento de perda dos alunos/cidadãos, através das bolsas e financiamentos.

## **2.2 O MERCADO DO ENSINO SUPERIOR.**

Nos dias atuais, a desnacionalização se demonstra sob outra conjuntura, qual seja, pela venda de instituições privadas. Tais vendas ocorrem de duas formas básicas: I – a aquisição da IES diretamente, por parte de grupos internacionais e; II – a aquisição do capital ou parte dele, por meio do mercado de ações, no caso das Sociedades Anônimas de capital aberto.

No primeiro caso, podem-se citar, como exemplo, as empresas americanas Laureate Education, que adquiriu 51% da Universidade Anhembi Morumbi – São Paulo - SP, em dezembro de 2005, e a Whitney International University, que adquiriu 60% das Faculdades Jorge Amado – Salvador-BA, em novembro de 2006.

Algumas fusões e aquisições no cenário nacional, não chegaram a suscitar críticas, mas quando se trata de investimento internacional, ainda existe muita preocupação dos especialistas; chegando a ser pronunciado pelo então Secretário de Educação Superior, Ronaldo Mota, a reflexão de que o interesse de transformar a educação superior em serviço a ser negociado no âmbito da Organização Mundial do Comércio (OMC)<sup>26</sup> é de natureza puramente comercial, tendo quase nada a ver com análise de natureza acadêmica ou de preocupação com soberania das nações, conforme afirmações em entrevista dada pela Professora Doutora Eunice Durham, da USP (VIEIRA, 2008 – Revista Ensino Superior).

Ronaldo Mota afirmou ainda, ser defensor do mercado regulatório<sup>27</sup>:

O teto proposto garante a maioria de controle nacional em setor absolutamente estratégico, tal como ocorre em setores como aviação, telecomunicações etc. É normal que alguns discordem e, eventualmente, a maioria concorde. As instituições educacionais estrangeiras não estariam impedidas de participar de atividades no país; mas o fariam de acordo com regras de um país soberano, que tem uma opinião clara sobre o papel estratégico da educação. (VIEIRA, 2008 – Revista Ensino Superior).

---

<sup>26</sup> Acordo Multilateral sobre Comércio de Serviços (GATS), firmado em 1995 no âmbito da Organização Mundial do Comércio.

<sup>27</sup> Salvaguardas a serem criadas para proteger o setor dos investimentos estrangeiros, sem, contudo, impedir que esses investimentos ocorram.

A Anhanguera Educacional S.A., objeto de estudo desta dissertação, instalada na cidade de Anápolis – GO, Faculdade Anhanguera de Anápolis, foi a primeira a lançar suas ações na Bolsa de Valores de São Paulo (BOVESPA), em 12 de março de 2007, com 28% de suas ações negociadas no mercado<sup>28</sup>.

A Empresa adotou unidades de uma ação ordinária e seis preferenciais e optou pelo Nível 2<sup>29</sup> de governança corporativa, em vez do novo mercado, que não permite ações preferenciais. Segundo o Diretor-presidente da Companhia, Antônio Carbonari Netto, este procedimento foi adotado para restringir a participação do capital estrangeiro, conforme previsto no projeto de reforma da educação superior, que tramita no Congresso Nacional (PETTA, 2007).

A Coordenadora Geral da CONTEE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino – Madalena Guasco Peixoto, em entrevista ao sitio da confederação, afirmou em 2008 que, a tendência desse capital que está entrando não é de melhorar a Educação, mas, sim, rebaixar a qualidade para aumentar o lucro.

Segundo a Coordenadora, as instituições envolvidas com o mercado, pregam que o capital vai ter que concorrer entre se. Assim, se uma instituição, mesmo que possuindo mensalidades baratas, mas que não tenha um mínimo de qualidade irá perder o mercado para outras que oferecem uma melhor qualidade de ensino; demonstrando, assim, que a análise feita por essas instituições não é pensando na formação do jovem brasileiro, mas na verdade, é na qualidade de mercado, é a disputa na concorrência.

Por outro lado, enquanto se discute a qualidade da educação no Brasil, muito se exalta o elevado padrão da qualidade do ensino nos países desenvolvidos/industrializados, talvez como forma de justificar a penetração de capital desses países na educação.

---

<sup>28</sup> Dados fornecidos pelo sitio da BOVESPA: <http://www.bmfbovespa.com.br>.

<sup>29</sup> Em 2000, a BM&FBOVESPA introduziu três segmentos especiais para negociação de valores mobiliários no mercado de ações, conhecidos como Níveis 1 e 2 de Práticas Diferenciadas de Governança Corporativa e Novo Mercado. O objetivo foi criar um mercado secundário para valores mobiliários emitidos por companhias abertas brasileiras que sigam melhores práticas de governança corporativa. Os segmentos de listagem são destinados à negociação de ações emitidas por companhias que se comprometam voluntariamente a cumprir práticas de boa governança corporativa e maiores exigências de divulgação de informações em relação àquelas já impostas pela legislação brasileira. Em geral, tais regras ampliam os direitos dos acionistas e melhoram a qualidade da informação a eles fornecida (<http://www.bmfbovespa.com.br>).

Mas, torna notório e evidente que essa qualidade está intimamente ligada à qualidade de vida, ao desenvolvimento social, tecnológico e científico dessas nações. Não pode ser analisada como algo isolado, num contexto único.

O posicionamento de que a Educação Superior é um serviço e, conseqüentemente, um grande nicho de mercado a ser explorado por empresas privadas internacionais, não encontra guarida no meio acadêmico, sendo extremamente criticada a possibilidade e exploração dessa atividade, por considerarem ser uma verdadeira ameaça à Nação.

O ensino, por suas características intrínsecas, deveria ser tratado de forma diferente nas negociações internacionais de liberalização. Durante palestra proferida no Seminário Internacionalização da Educação Superior, promovido pela ABMES em Brasília, no dia 1º de outubro de 2003, Nina Ranieri (2004), secretária geral da Universidade de São Paulo, declarou que a educação, no enfoque dado pela Organização Mundial do Comércio (OMC), fica submetida “aos investimentos especulativos e aos interesses lucrativos que orientam as iniciativas dos investidores no contexto do comércio internacional” (ABREU, 2008).

Ouvindo o outro pólo de interesses, defende-se que a liberalização do mercado de educação é uma ação que pode incrementar os investimentos privados para o setor extremamente carente de recursos públicos, como é historicamente constatado.

Tais investimentos não ocorreriam apenas em cifras, como também, incluiriam inovações pedagógicas e tecnológicas. Mas, cabe ressaltar que o simples aporte financeiro não trará a tão sonhada melhoria na educação. Paralelo a essa abertura, conforme Abreu ressalva, as salvaguardas deveram ser criadas, ou seja, critérios de proteção ao sistema de educação pátrio devem ser positivados, e colocados em prática, regulando, assim, o setor (ABREU, 2008).

Parafraseando a Professora Cristiane Derani, alcançamos ao menos uma conclusão: ao denominarmos uma sociedade como sendo de mercado, estamos salientando a sua forma dominante nas relações de reprodução e circulação de riquezas.

As nominadas relações de mercado incluem todos os estágios da produção. A economia de mercado abrange todos os elementos da indústria, incluindo a mão-de-

obra. De fato, a organização de mercado reflete diretamente na organização social, sendo assim, organização social é também organização de mercado (DERANI, 2002).

Desta forma, não é difícil entender a ligação atual da prestação do ensino com o mercado, pois, desde os governos militares, as políticas educacionais estão voltadas para a formação técnica, para o mercado de trabalho, conforme a Teoria do Capital Humano.

Ainda lembrando a Professora Cristiane Derani, encampamos a idéia de que o Estado é o “piloto da economia”! O Estado é responsável por criar correspondência entre objetivos econômicos; objetivos políticos e objetivos sociais.

O impasse está criado: o avanço do capitalismo e a penetração do capital estrangeiro realmente seriam os responsáveis por uma série de problemas na educação? Ou, não seriam a falta de salvaguardas, necessárias ao crescimento harmônico, alcançados por meio de políticas públicas adequadas, visando controlar essas instituições?

### **2.3 A VOLATILIDADE DO CAPITAL INTERNACIONAL.**

Uma das grandes aflições apresentadas sobre o tema proposto é, sem dúvida nenhuma, a premente desnacionalização do Ensino Superior, que em virtude da sua forma de ocorrência, gera outro problema, que é a falta de controle sobre o capital investido nas instituições com esse perfil.

As instituições de ensino com capital aberto negociam livremente as suas ações na Bolsa de Valores, não existindo hoje nenhuma norma jurídica específica para as instituições de ensino, que venha disciplinar diretamente o assunto. Não existindo um valor mínimo ou máximo de ações, quem pode adquirir e quem pode controlar a empresa?

Essas informações passam a ser de extrema importância quando analisadas sobre o seguinte prisma: e se esse mesmo capital que ancorou no Brasil livremente quiser se retirar subitamente? Qual seria a realidade a ser enfrentada por essas instituições sem esse aporte financeiro? E, conseqüentemente, qual seria a realidade a ser enfrentada por nossos acadêmicos em todo o Brasil?

Nesse sentido, a Professora Eunice Ribeiro Durham, a época em que ela foi Diretora do Núcleo de Pesquisas de Políticas Públicas da Universidade de São Paulo, em entrevista à *Revista Ensino Superior*, (Ed. 109, 10.10.2007), declara que “do jeito que a OMC quer a educação eu não concordo. Precisa de fiscalização. Tem de se apurar as intenções e a idoneidade do estrangeiro que vem para cá. A gente não pode ser só um mercado para eles ganharem dinheiro”.

Na mesma edição dessa revista, o Professor Carlos Lessa, ex-reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, que também foi presidente do BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social, manifestou que “educação não é mercadoria. É uma sociedade construindo um futuro e acho que o país não pode abrir mão de repor seus quadros”.

Do outro lado do “cabo de guerra”, ainda na mesma edição da revista, o reitor da Anhembi Morumbi, Professor Gabriel Mario Rodrigues, explanou que “o temor de interferência estrangeira na gestão é descabido. As universidades privadas são autônomas e reguladas pelo MEC. Independentemente de quem seja o dono, brasileiro ou estrangeiro, a qualidade acadêmica será sempre regulada pelo Ministério”.

E a analista Lucy Aparecida de Sousa, Presidente da Associação dos Analistas e Profissionais de Investimento do Mercado de Capitais de São Paulo – APIMEC/SP, conclui que “uma empresa que pretende abrir capital, ou negociar com grupos internacionais, precisa de uma gestão mais profissionalizante e transparente. E isso é um avanço positivo para o setor”.

Um ato que poderia por um ponto final na discussão sobre a desnacionalização, regularizando as operações, pelo menos sobre a questão normativa, seria a aprovação do PL n. 7.200/06, que em seu art. 7º, § 4º, diz que - em qualquer caso, pelo menos setenta por cento do capital votante das entidades mantenedoras de instituição de ensino superior, quando constituídas sob a forma de sociedade com finalidades lucrativas, deverá pertencer, direta ou indiretamente, a brasileiros natos ou naturalizados.

Hoje, como se encontra, sem a aprovação do PL n. 7.200/06, qualquer valor pode ser negociado, e não apenas 30% das ações com direito a voto, sendo assim, atualmente estamos com as portas abertas.

Mas, por outro lado, o capital internacional por meio das suas instituições e seus investidores, poderia influenciar positivamente, quebrando todo o conservadorismo existente nas universidades brasileiras, tendo em vista que o Brasil, até hoje não conseguiu realizar uma revolução no ensino público superior no sentido de atingir a qualidade procurada.

## 2.4 O QUE É QUALIDADE DE ENSINO?

A termo '*qualidade*' é tema de embate entre as diversas correntes do Ensino Superior no Brasil. Para alguns, a qualidade só pode ser alcançada quando existir nas instituições de ensino superior a afamada '*qualidade total*<sup>30</sup>', para outra corrente, a qualidade só pode ser alcançada quando a instituição se consagra como promotora de ensino, pesquisa<sup>31</sup> e extensão.

Atualmente, busca-se mensurar a qualidade do ensino superior, por intermédio dos órgãos públicos, ou pela própria instituição de ensino, e ainda pela apreciação crítica dos egressos desses cursos.

Atualmente é reconhecido e se tornou um consenso entre os pesquisadores é que a qualidade do ensino oferecido por determinado curso não pode ser aferida num único momento, e muito menos ser obtida por um único instrumento.

Exatamente por esses motivos, tantas críticas foram levantadas aos processos avaliativos instituídos pelo Estado até hoje. Inicialmente o "PROVÃO" (Lei 9.131/95, normatizado pelo decreto 2.026/96) que, segundo os pesquisadores, desconsiderou os conhecimentos acumuladas do Programa de Avaliação Institucional da Universidade de Brasília – PAIUB (SHIROMA, 2004).

Se processos avaliativos são fundamentais para o bom funcionamento do sistema educacional como um todo, questiona-se, porém, a forma autoritária pela qual vêm sendo implementados e sua eficácia quanto à melhoria e aperfeiçoamento da instituições (SHIROMA, 2004).

Atualmente, apesar da relativa evolução alcançada com a Lei do SINAES, que instituiu o ENADE, as críticas permanecem, pois foi desperdiçada uma

---

<sup>30</sup> Esse modelo de qualidade é constituído por um conjunto de princípios que visa alcançar uma visão holística, integrada e globalizadora; o que estaria aproximando as IES das empresas.

<sup>31</sup> Nesse caso como se demonstraria a qualidade das faculdades, que estão desobrigadas de promover a pesquisa?

excelente oportunidade de se criar um sistema de avaliação realmente justo e eficiente.

O avanço do ENADE está ligado aos momentos de avaliação, que é promovida quando o aluno já cursou no mínimo 10% da grade curricular do seu curso, para os ingressantes, e ao final, quando os concluintes já cursaram no mínimo 80% da grade curricular.

Mesmo com esse avanço, ecoam duas grandes críticas, a primeira é que, na maioria dos cursos, o aluno que é avaliado como ingressante, não é o mesmo aluno avaliado<sup>32</sup> como concluinte, pois o ENADE ocorre em ciclos de 03 em 03 anos, prejudicando assim a avaliação.

A segunda é que, apesar de atualmente o exame fazer parte da matriz curricular do curso, só podendo o aluno colar grau com a devida comprovação da realização ou dispensa do ENADE, nada impede que o aluno apenas assine a prova, sem qualquer responsabilidade adicional.

O art. 3º, da Lei nº. 10.861/04 – Lei dos SINAES, em seus incisos e parágrafos, deixa muito claro quais os temas que serão objetos de avaliação, para se mensurar a qualidade de um curso de graduação; instrumentalizando assim o inciso II, do art. 209, da CF:

Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

I – a missão e o plano de desenvolvimento institucional;

II – a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;

III – a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

IV – a comunicação com a sociedade;

V – as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;

---

<sup>32</sup> No caso dos cursos que a duração são de três, cinco e seis anos, o aluno ingressante que participa do ENADE, nunca ira participar do Exame na condição de concluinte, tendo em vista o caráter trienal do ENADE.

VI – organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;

VII – infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;

VIII – planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;

IX – políticas de atendimento aos estudantes;

X – sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

§ 1º Na avaliação das instituições, as dimensões listadas no caput deste artigo serão consideradas de modo a respeitar a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, devendo ser contemplada, no caso das universidades, de acordo com critérios estabelecidos em regulamento, pontuação específica pela existência de programas de pós-graduação e por seu desempenho, conforme a avaliação mantida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

§ 2º Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a auto-avaliação e a avaliação externa in loco.

§ 3º A avaliação das instituições de educação superior resultará na aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

O art. 5º, da Lei dos SINAES, traz em seu bojo, talvez, a mais controversa fonte de avaliação – o ENADE - assim estipulando:

Art. 5º A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

§ 1º O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

§ 2º O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso.

§ 3º A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

§ 4º A aplicação do ENADE será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados.

§ 5º O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento.

§ 6º Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior a inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP de todos os alunos habilitados à participação no ENADE.

§ 7º A não-inscrição de alunos habilitados para participação no ENADE, nos prazos estipulados pelo INEP, sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2º do art. 10, sem prejuízo do disposto no art. 12 desta Lei.

§ 8º A avaliação do desempenho dos alunos de cada curso no ENADE será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

§ 9º Na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do resultado individual obtido pelo aluno examinado, que será a ele exclusivamente fornecido em documento específico, emitido pelo INEP.

§ 10. Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento.

§ 11. A introdução do ENADE, como um dos procedimentos de avaliação do SINAES, será efetuada gradativamente, cabendo ao Ministro de Estado da Educação determinar anualmente os cursos de graduação a cujos estudantes será aplicado.

Quando um curso superior é avaliado, busca-se alcançar o grau de sua eficiência; se o mesmo está trabalhando nos parâmetros das perspectivas de seu alunado, bem como, do que se espera como formação acadêmica e profissional.

Analisa-se uma variedade de padrões de medida de avaliação, que são limitadas pela própria lei, ou até mesmo pela subjetividade dos critérios envolvidos.

Nesse contexto de variáveis, o estudo de caso apresentado na presente dissertação, utilizar-se-á de apenas algumas das ferramentas, previstas na Lei, quais sejam: Portarias de Autorização e Reconhecimento; Programa de Avaliação Interna e Relatórios do ENADE de 2006/2008; não possuindo assim, o objetivo de constatar o grau de qualidade ideária, ou subjetiva, mas tão somente, a existência ou não dos níveis de qualidade auferidos pelos instrumentos previstos em Lei.

### **3. O CASO FACULDADE ANHANGUERA DE ANÁPOLIS**

#### **3.1 HISTÓRICO INSTITUCIONAL – FACULDADE ANHANGUERA DE ANÁPOLIS.**

A Faculdade Anhanguera de Anápolis é oriunda da aquisição, por parte da Anhanguera Educacional S/A., da Faculdade Latino Americana – FLA, criada e credenciada junto ao MEC no ano de 2002, com sede na Avenida Universitária, nº. 683 – Centro – Anápolis – CEP 75080-150, mantida pelo Instituto Latino Americano de Anápolis.

O Instituto Latino Americano de Anápolis, também denominado simplesmente pela sigla ILAN, era uma entidade jurídica de direito privado, de fins educacionais, constituída na forma do Código Civil Brasileiro, registrada no Cartório de Registro Civil de Pessoas Jurídicas de Anápolis - Estado de Goiás.

O ILAN possuía como finalidades: I - organizar, manter e desenvolver a educação e a instrução em todos os níveis e graus; II - desenvolver o ensino e a pesquisa em todas as áreas do conhecimento humano, segundo suas possibilidades; III - promover a cultura nacional e regional e as artes, seu intercâmbio, disseminação e desenvolvimento; IV - promover a filantropia e a promoção humana nas suas várias formas; V - estimular a investigação científica, intelectual e tecnológica com o intuito de desenvolver a educação e a solidariedade entre os homens; VI - manter, administrar e desenvolver instituições educacionais, de promoção humana e estabelecimentos congêneres nos vários níveis, graus e tipos; VII - promover o intercâmbio social, cultural esportivo, científico e tecnológico com entidades congêneres e órgãos públicos e privados; VIII - promover pelas suas unidades mantidas, a capacitação e a habilitação profissionais, conferindo os graus correspondentes.

A Faculdade Latino Americana - FLA, inicialmente, oferecia os Cursos de Comunicação Social – habilitação em Publicidade e Propaganda, Ciência da Computação, Turismo, Normal Superior, Engenharia Elétrica, Engenharia de Produção e Engenharia Mecânica – Automação e Controle (Mecatrônica).

A FLA articulou organicamente seu Plano de Desenvolvimento Institucional considerando as experiências do Programa de Avaliação Institucional que contemplava as avaliações externas, como o Exame Nacional de Cursos e a

Verificação das Condições de Oferta aplicadas pelo MEC; bem como os processos de auto-avaliação, obtendo-se, assim, um planejamento para o desenvolvimento institucional no quinquênio 2003 – 2007.

A Anhanguera Educacional S.A. organizou-se como uma companhia de capital aberto em 2003. Foi a sucessora das então existentes Associação Lemense de Educação e Cultura, entidade mantenedora do Centro Universitário Anhanguera (Leme e Pirassununga), Faculdade Comunitária de Campinas e Faculdades Integradas de Valinhos; Instituto Jundiaense de Educação e Cultura, entidade mantenedora da Faculdade Politécnica de Jundiaí; e Instituto de Ensino Superior Anhanguera, entidade mantenedora da Faculdade Politécnica de Matão (NETTO, 2009).

Essas Associações, todas de natureza não lucrativa, foram a base legal para a transformação, de cada uma, em sociedades educacionais, como sociedades anônimas: Sociedade Educacional de Leme S.A.; Sociedade Educacional de Jundiaí e Sociedade Educacional de Matão, forma organizacional então pensada e preparada para a futura abertura de seu capital na Bolsa de Valores (NETTO, 2009).

Dessas três sociedades anônimas, surgiu a Anhanguera Educacional S.A., hoje definida como a sociedade mantenedora de todas as unidades educacionais, sejam faculdades, centros universitários e universidades (NETTO, 2009).

Como anteriormente informado a Anhanguera Educacional S/A., foi a primeira no setor a lançar suas ações na Bolsa de Valores de São Paulo (Bovespa), em 12 de março de 2007, quando ainda contava com apenas 19 unidades, e 29 mil alunos.

Com o propósito de manter elevado padrão de governança corporativa, a Companhia (Anhanguera Educacional S.A.) celebrou um contrato com a BM&FBOVESPA visando cumprir com os requisitos de listagem do Nível 2, tendo este sido firmado por ocasião da oferta pública inicial primária e secundária de certificados de depósito de ações de emissão da Companhia realizada em 9 de março de 2007. As companhias que ingressam no Nível 2 submetem-se, voluntariamente, a determinadas regras mais rígidas do que as presentes na legislação brasileira, obrigando-se, por exemplo, a (i) manter, no mínimo, 25% de ações do capital da Companhia em circulação, (ii) detalhar e incluir informações adicionais nas informações trimestrais e (iii) disponibilizar as demonstrações financeiras anuais no idioma inglês e com base em princípios de contabilidade internacionalmente aceitos. A adesão ao Nível 2 se dá por meio da assinatura de contratos entre a companhia, seus administradores e acionistas controladores e a BM&FBOVESPA, além da adaptação do Estatuto Social da Companhia para as regras contidas no Regulamento de Listagem do Nível 2 (Práticas de Governança Corporativa - URL: <http://www.bmfbovespa.com.br>).

Os municípios-sede das unidades da Anhanguera Educacional S.A., são os seguintes: I - Estado de São Paulo: São Paulo, Osasco, Taboão da Serra, Itapeverica da Serra, Santo André, São Caetano do Sul, Jundiaí, Sorocaba, Valinhos, Campinas, Indaiatuba, Santa Bárbara D'Oeste, Sumaré, Limeira, Piracicaba, Rio Claro, Leme, Pirassununga, Matão, Sertãozinho, Taubaté, Bauru, Jacareí, São José dos Campos, Pindamonhangaba; II - Estado de Goiás: Anápolis, Goiânia e Valparaíso de Goiás; III - Estado do Rio Grande do Sul: Pelotas, Rio Grande, Passo Fundo, Caxias do Sul; IV – Estado de Santa Catarina: Joinville e Jaraguá do Sul; V – Estado de Mato Grosso: Rondonópolis e Cuiabá; VI – Estado do Mato Grosso do Sul: Campo Grande, Rio Verde, Dourados e Ponta Porã; VII – Estado de Minas Gerais: Belo Horizonte e; VIII - Distrito Federal: Brasília/Taguatinga.

Os números aproximados, segundo informações do próprio Grupo Educacional, atingiram as seguintes marcas em julho de 2008: 150.000 mil alunos matriculados, apenas no ensino superior; 6.000 professores e 4.000 funcionários de apoio técnico-administrativo (NETTO, 2009).

Atualmente a Faculdade Anhanguera de Anápolis oferece os seguintes cursos: Biomedicina, Ciência da Computação, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Comunicação Social, Direito, Enfermagem, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia de Produção, Farmácia, Fisioterapia, Letras, Medicina Veterinária, Nutrição, Pedagogia, Psicologia, Serviço Social, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Tecnologia em Gestão Pública, Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos, Tecnologia em Marketing, Tecnologia em Redes de Computadores e Turismo, contando com aproximadamente 9.000 alunos matriculados, 350 professores e 200 funcionários de apoio técnico-administrativo.

### 3.1.1 Dados BOVESPA, em 31 de Março de 2010<sup>33</sup>.

Dados da Companhia

<b>Nome de Pregão:</b>	ANHANGUERA
<b>Códigos de Negociação:</b>	<u>AEDU11</u> ; <u>AEDU3</u> ; <u>AEDU4</u> <u>Mais Códigos</u>
	<u>AEDU11</u> ; <u>AEDU3</u> ;
<b>Códigos ISIN:</b>	BRAEDUACNOR9, BRAEDUACNPR6, BRAEDUCDAM18, BRAEDUDBS027, BRAEDUDBS035
<b>Códigos CVM:</b>	18961
<b>CNPJ:</b>	004.310.392/0001-46
<b>Atividade Principal:</b>	Participação em Outras Sociedades de Ensino Superior
<b>Classificação Setorial:</b>	Consumo Cíclico / Diversos / Serviços Educacionais
<b>Site:</b>	www.unianhanguera.edu.br
<b>Contatos</b>	

Cotações (mercado a vista/lote padrão)

Cód.	Espec.	Data	Hora	Abert.	Mín.	Máx.	Méd.	Último	Osc.(%)
AEDU11	UNT N2	31/03/2010	16:06:36	25,96	25,21	26,20	25,97	25,73	-1,00
AEDU3	ON N2	22/02/2007	04:15:20	-	-	-	-	-	-
AEDU4	PN N2	22/02/2007	04:15:20	-	-	-	-	0,17	-

<b>Balço Patrimonial - Consolidado</b>	<b>31/12/2009</b>	<b>31/12/2008</b>
Disponibilidades	265.253	29.101
Ativo Total	1.849.212	1.478.274
Endividamento Financeiro*	382.255	112.233
Patrimônio Líquido	1.050.731	977.902

<b>Demonstração do Resultado - Consolidado</b>	<b>01/01/2009 a 31/12/2009</b>	<b>01/01/2008 a 31/12/2008</b>
Receita Líquida	904.548	654.165
Resultado Bruto	347.767	243.773
Receita (Despesa) Financeira Líquida	(35.735)	(8.688)
Resultado Operacional	84.561	(20.879)
Lucro (Prejuízo) Líquido	72.859	(26.704)

(\*)Empréstimos, financiamentos e debêntures (curto e longo prazo).

<sup>33</sup>

Fonte: <http://www.bmfbovespa.com.br>

<b>Demonstração do Fluxo de Caixa - Consolidado</b>	<b>01/01/2009 a 31/12/2009</b>	<b>01/01/2008 a 31/12/2008</b>
Atividades Operacionais	57.114	(6.459)
Atividades de Investimento	(91.480)	(540.008)
Atividades de Financiamento	270.518	541.725
Variação Cambial s/ Caixa e Equivalentes	0	0
Aumento (Redução) de Caixa e Equivalentes	236.152	(4.742)

#### **Posição Acionária\* - 25/11/2009**

<b>Nome</b>	<b>%ON</b>	<b>%PN</b>	<b>%Total</b>
Fundo de Educação Para O Brasil – Fip	73,51	36,18	48,63
Lone Pine Capital Llc	2,83	8,49	6,60
Pátria Brazilian Private Equity Fund Iii	2,00	5,99	4,66
Ações em Tesouraria	0,00	0,00	0,00
Outros	21,66	49,34	40,11
Total	100,00	100,00	100,00

(\*)Posição dos acionistas com mais de 5% das ações de cada espécie.

#### **Composição do Capital Social**

**- 26/11/2009**

Ordinárias	286.162.054
Preferenciais	572.067.847
Total	858.229.901

Os dados apresentados pela BOVESPA, em sua página virtual, são atualizados diariamente, ou pelo menos parte deles, com o fito de demonstrar aos investidores, bem como aos possíveis investidores, a suposta segurança financeira das empresas envolvidas no mercado de ações.

Nesse sentido, colecionamos os dados da empresa Anhanguera Educacional S.A., com o objetivo de apresentar principalmente o rol dos principais investidores, o que constitui escopo fulcral do presente trabalho.

Cabe observar que o Fundo de Educação Para o Brasil – Fundo de Investimento em Participações, é detentor da grande maioria das ações, tanto as preferenciais quanto as ordinárias.

O Fundo, possuidor do CNPJ/MF n.º 07.305.783/0001-60, com sede à Avenida Brigadeiro Faria Lima, n.º 2055, 7º andar, São Paulo, SP, trata-se de uma

sociedade - condomínio fechado constituído nos termos da Instrução da Comissão de Valores Mobiliários n.º 391/2003.

O Fundo possui como objetivo investir seus recursos em valores mobiliários, tais como, ações, debêntures, bônus de subscrição e outros valores mobiliários conversíveis e/ou permutáveis em ações, conforme admitido na regulamentação, de emissão da Anhanguera Educacional S.A., sociedade por ações, com sede na Cidade de Itatiba, Estado de São Paulo, na Rua José de Paula Andrade, n.º 210, inscrita no CNPJ/MF sob n.º 05.808.792/0001-49 e de emissão de outras companhias.

O Fundo foi constituído pela empresa Patrimônio Investimentos e Participações Ltda., na qualidade de administrador do Fundo, em 31 de março de 2005, sendo que seu regulamento encontra-se registrado no 6º Ofício de Registro de Títulos e Documentos da Cidade de São Paulo, Estado de São Paulo, sob o n.º 1.278.080<sup>34</sup>.

A partir das informações fornecidas pela BOVESPA, conclui-se que, caso o PL n. 7.200/06 fosse aprovado hoje, a Anhanguera Educacional S.A., provavelmente, estaria cumprindo as determinações contidas no art. 7º, § 4º - do referido PL, estabelecendo que pelo menos setenta por cento do capital votante deve permanecer com brasileiros natos ou naturalizados.

### **3.1.2 Mudança na Estrutura Organizacional – Modelo de Gestão.**

Com a aquisição da FLA pela Anhanguera Educacional S.A, ocorreram mudanças no modelo de gestão, bem como na estrutura organizacional da IES. Todas as gerências foram extintas, e as diretorias, que eram três: pedagógica, administrativo-financeira e geral, foram resumidas em apenas uma Diretoria Executiva.

Alguns setores, da mesma forma, foram extintos, como por exemplo, o departamento jurídico, que antes da aquisição funcionava internamente, e posteriormente à aquisição foi terceirizado e vinculado ao jurídico central.

---

<sup>34</sup>

Fonte: [www.bancopatria.com.br](http://www.bancopatria.com.br) – Prospecto do Fundo de Educação Para o Brasil.

Para aqueles que defendem o modelo atual de gestão, todas as mudanças se justificam pela busca de resultados, não só financeiros como também, de crescimento das IES, mensalidades mais baixas, o aumento do número de bolsas de ensino, mas principalmente a melhora do atendimento ao alunado e da qualidade de ensino.

Segundo Camila Pereira, responsável pela Seção de Negócios da *Revista Veja*, com o dinheiro captado na bolsa, as faculdades se expandem e ganham em escala. Sendo um bom negócio para estas instituições – e também pode beneficiar os estudantes, apontando o seguinte: - Nas trinta faculdades adquiridas pela Anhanguera Educacional depois do IPO<sup>35</sup>, bibliotecas e laboratórios foram renovados; - Programas pedagógicos elaborados por alguns dos melhores especialistas de cada área foram implantados nas dezessete faculdades compradas pelo grupo Kroton; - As mensalidades em faculdades dos grupos Anhanguera e Estácio de Sá, são, em média, 50% mais baixas do que no restante do mercado e o volume de bolsas de estudo saltou de 27 milhões para 90 milhões de reais em um ano depois do IPO da Anhanguera (*Revista Veja* - Edição 2067, de 2 de julho de 2008).

Já para os críticos desse tipo de gestão centralizadora, o grande problema dessa modalidade de instituição de ensino superior é a “precarização” do ensino ministrado por essas empresas, pois inversamente proporcional ao aumento dos lucros, seria a qualidade do ensino, tendo em vista as condições de trabalho dos professores e funcionários; o aumento do número de alunos por sala de aula; o estabelecimento de contratos temporários; a diminuição do número de aulas presenciais e; o rebaixamento dos salários. Mecanismos esses utilizados para garantir ganhos em grande escala, em detrimento da qualidade da Educação (PETTA, 2007).

### **3.2 ESTUDO DE CASO – FACULDADE ANHANGUERA DE ANÁPOLIS.**

Para validar o Estudo de Caso serão utilizadas as seguintes ferramentas aplicadas na IES em questão: - os relatórios do ENADE – 2006 a 2008; - as

---

<sup>35</sup> Oferta Pública Inicial – usualmente referida como IPO – do inglês *Initial Public Offering* – é o marco inaugural de venda de ações.

portarias do MEC, com os resultados das visitas de autorização e reconhecimento e os resultados do PAI – Programa de Avaliação Interna.

### 3.2.1 Curso de Administração.

O Curso de Administração foi autorizado conforme Portaria Ministerial nº. 3.050, de 26 de dezembro de 2001, e reconhecido pela Portaria Ministerial nº. 750, de 06 de outubro de 2006 – documentos em anexo.

Consta do manual de avaliação do reconhecimento do curso de administração o seguinte relatório final:

**RELATÓRIO FINAL:** A Comissão de Avaliação, para fins de reconhecimento do curso de graduação bacharelado em Administração com habilitação em Marketing, da Instituição de Ensino Superior Faculdade Latino Americana, constituída pelas professoras Anete Vidal Leão de Aquino e Kleomara Gomes Cerquinho, para avaliar as condições de funcionamento do referido curso no período de 05 a 08 de outubro de 2005, é de parecer favorável ao reconhecimento deste curso de graduação, conforme as especificações que constam no projeto pedagógico do curso: Administração com habilitação em Marketing, Faculdade Latino Americana, situada na Avenida Universitária, nº 683, Centro, Anápolis, onde se localiza o curso em tela, com 3.340 horas, com integralização de no mínimo 4 anos e no máximo 8 anos, 100 vagas por ano dividida em duas turmas, regime de matrícula, turno noturno e sob orientação de Eduardo Braz Pereira Gomes, coordenador do curso. **Conceitos Finais<sup>36</sup> para: 1. Organização Didático-Pedagógica: CMB; 2. Corpo Docente: CB; e 3. Instalações: CMB.** (grifo nosso).

A citada avaliação foi realizada possuindo como base os antigos padrões fixados pelo MEC, até 2005.

A terceira ferramenta utilizada foi PAI – Programa de Avaliação Institucional – a avaliação interna, dos anos de 2007, 2008 e 2009, que indicaram os seguintes resultados:

---

<sup>36</sup> **Padrões de Avaliação:** CMB – Todos os itens satisfatórios; CB – Itens parcialmente satisfatórios – maioria satisfatório. Fonte: MEC/INEP.

1 - O Índice<sup>37</sup> de Satisfação Discente – ISD de 2007-2: a) Coordenadores - (Gestão Acadêmica, Administrativa e Relacionamento) 65.16%; b) Professores - (Org. Pedagógica, Desempenho. Didático, Motivação e Relacionamento) 76,02%, (no ano de 2007 só foram avaliados os aspectos acadêmicos).

2 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-1: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 58.90%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 66.89%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 63.01%.

3 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 65.91%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 73.83%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados não realizado na citada semestralidade.

4 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2009-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 89.73%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 98.11%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 91.94%.

A quarta e última ferramenta utilizada foram os Relatórios da IES do ENADE, dos anos de 2006, 2007 e 2008, que alcançaram os seguintes resultados:

1 – ENADE – 2006: o conceito ENADE 2006 para o curso de administração foi 2(dois). A comparação entre a média da IES com os outros cursos do Brasil foi a seguinte: Ingressantes - IES média 32,4; Outras IES do Brasil média 35,01; Concluintes - IES média 33,3; Outras IES do Brasil média 42,01.

O curso de administração só foi avaliado novamente no ano de 2009, e o relatório do MEC/INEP, ainda não foi concluído e, portanto, não foi disponibilizado ainda para pesquisa.

### **3.2.2 Curso de Ciência da Computação.**

O Curso de Ciência da Computação foi autorizado conforme Portaria Ministerial nº. 4.074, de 30 de dezembro de 2002, e reconhecido pela Portaria Ministerial nº. 1.726, de 02 de dezembro de 2009 – documentos em anexo.

---

<sup>37</sup> Os indicadores de qualidade, utilizados pela Instituição de Ensino são os seguintes: - Qualidade Baixa ISD  $\leq$  50%; - Qualidade Média  $50\% < \text{ISD} < 70\%$ ; e Qualidade Alta ISD  $\geq 70\%$ .

Consta do manual de avaliação do reconhecimento do curso de Ciência da Computação o seguinte relatório final:

**RELATÓRIO FINAL - CONCEITO 4:** A Comissão de Avaliação, para fins de reconhecimento do curso de graduação bacharelado em Ciências da Computação da Faculdade Latino Americana constituída pelos professores Carlos Alberto Safatle e Luis Fernando Friedrich para avaliar as condições de funcionamento do referido curso nos dias 23, 24, 25, 26 de maio de 2007, é de parecer favorável ao reconhecimento deste curso de graduação, conforme as especificações que constam do projeto pedagógico do curso: Ciência da Computação, Faculdade Latino Americana de Anápolis, Avenida Universitária, 683-Centro- Anápolis-GO -CEP 76080-150, carga horária total de 3000 horas, duração mínima de 4 anos, 120 vagas por ano, regime de matrícula anual, coordenadora do curso Viviane Meireles. **Conceitos finais para: 1. Organização Didático-Pedagógica: 4; 2. Corpo Docente: 4 e 3. Instalações: 4** (grifo nosso).

A terceira ferramenta utilizada foi o PAI – Programa de Avaliação Institucional – a avaliação interna, dos anos de 2007, 2008 e 2009, que indicaram os seguintes resultados:

1 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2007-2: a) Coordenadores - (Gestão Acadêmica, Administrativa e Relacionamento) 77.94%; b) Professores - (Organização Pedagógica, Desempenho Didático, Motivação e Relacionamento) 83,18%, (no ano de 2007 só foram avaliados os aspectos acadêmicos).

2 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-1: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 62.48%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 89,78%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 55.34%.

3 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 71.65%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 81.28%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados não realizado na citada semestralidade.

4 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2009-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 69.81%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 87,54%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 78,76%.

A quarta e última ferramenta utilizada foram os Relatórios da IES do ENADE, do ano de 2008, que alcançou o seguinte resultado: o conceito ENADE 2008 para o curso de Ciência da Computação foi 3 (três). A comparação entre a média da IES com os outros cursos do Brasil foi a seguinte: Ingressantes - IES média 28,1; Outras IES do Brasil média 28,7; Concluintes - IES média 32,6; Outras IES do Brasil média 34,8.

O curso de Ciência da Computação foi avaliado pela primeira vez no ano de 2008, e será avaliado novamente no ano de 2011.

### **3.2.3 Curso de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda.**

O Curso de Comunicação Social foi autorizado conforme Portaria Ministerial nº. 4.077, de 30 de dezembro de 2002, e reconhecido pela Portaria Ministerial nº. 1.203, de 07 de agosto de 2009 – documentos em anexo.

Consta do manual de avaliação do reconhecimento do curso de Comunicação Social o seguinte relatório final:

**RELATÓRIO FINAL - CONCEITO 3:** A Comissão de Avaliação, para fins de reconhecimento do Curso de Comunicação Social, Bacharelado, com Habilitação em Publicidade e Propaganda, Cód. Curso 59170, Avaliação Mestre 27253, constituída pelos professores Bruno Fuser e Celso Antônio Coelho Vaz, avaliou as condições de funcionamento do referido curso nos dias 21, 22 e 23 de junho de 2007, e é de parecer favorável ao RECONHECIMENTO do curso, com 120 (cento e vinte) vagas totais anuais, período noturno, regime semestral; oferecido segundo a Portaria de Autorização-MEC nº4.077, de 30 de dezembro de 2002, DOU 31 de dezembro de 2002, que autorizou o seu funcionamento e as especificações que constam no Projeto Pedagógico: Curso de Comunicação Social, bacharelado, com Habilitação em Publicidade e Propaganda, da Faculdade Latino Americana, com localização e funcionamento à Av. Universitária, 683, Centro, município de Anápolis, Estado de Goiás, com carga horária inicial de 3.000 horas- aula, atualmente com 2.740 horas-aula, integralização prevista em 8 semestres, 120 vagas anuais, turno noturno, coordenado pela professora Márcia Costa, bacharel em Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo e especialização em Comunicação e Marketing. **Conceitos Finais: 1. Organização Didático-Pedagógica: 3,0; 2. Corpo Docente: 3,0 e 3. Instalações: 3,0.** (grifo nosso).

A terceira ferramenta utilizada foi o PAI – Programa de Avaliação Institucional – a avaliação interna, dos anos de 2007, 2008 e 2009, que indicaram os seguintes resultados:

1 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2007-2: a) Coordenadores - (Gestão Acadêmica, Administrativa e Relacionamento) 80.23%; b) Professores - (Organização Pedagógica, Desempenho Didático, Motivação e Relacionamento) 92.98%, (no ano de 2007 só foram avaliados os aspectos acadêmicos).

2 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-1: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 70.07%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 85.63%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 69.75%.

3 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 55.60%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 71.48%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados não realizado na citada semestralidade.

4 – No semestre de 2009-02, o curso de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda não atingiu amostra mínima<sup>38</sup> de alunos participantes.

A quarta e última ferramenta utilizada foram os Relatórios da IES do ENADE, do ano de 2006, que alcançou o seguinte resultado: o conceito ENADE 2006 para o curso de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda foi 3 (três).

A comparação entre a média da IES com os outros cursos do Brasil foi a seguinte: Ingressantes - IES média 38,9; Outras IES do Brasil média 36,3; Concluintes - IES média 41,5; Outras IES do Brasil média 42,0.

O curso de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda, só foi avaliado novamente no ano de 2009, e o relatório do MEC/INEP, ainda não foi concluído e, portanto, não foi disponibilizado para pesquisa.

### **3.2.4 Curso de Enfermagem.**

O Curso de Enfermagem foi autorizado conforme Portaria Ministerial nº. 150, de 12 de janeiro de 2004, e reconhecido pela Portaria Ministerial nº. 1.095, de 18 de dezembro de 2008 – documentos em anexo.

Consta do manual de avaliação do reconhecimento do curso de Enfermagem o seguinte relatório final:

**RELATÓRIO FINAL - CONCEITO 4:** A comissão de avaliação constituída por meio do Ofício de designação sem número, datado de 10/06/2008 (designação reconhecimento - ACG/2008), pelas professoras Maria da Luz Barbosa Gomes e Zenith Rosa Silvino realizou a avaliação do curso de graduação de Enfermagem, bacharelado, na modalidade presencial, com carga horária total de 3620 horas, 100 vagas anuais diurnas (manhã), em regime de matrícula anual, com integralização mínima de oito semestres e máxima de dezesseis semestres, coordenado pela docente Tatiane Cardoso, Mestranda em Enfermagem na Universidade Estadual Júlio de Mesquita (UNESP), da Faculdade Latino Americana (CNPJ 03 880 537/000181, autorizada pela Portaria MEC nº 150 de 12/01/2004 – DOU 14/01/2004), localizada à Av. Universitária nº 638 Centro - Anápolis-Goiás, para efeitos de Reconhecimento, na visita in loco realizada no período de 23 a 25 de junho de 2008, apresenta o seguinte resumo da avaliação

<sup>38</sup> No Programa de Avaliação Institucional da Faculdade Anhanguera de Anápolis, a partir de 2009-02 para gerar o relatório, a avaliação ficou vinculada a uma amostragem mínima de 30 alunos por turma.

qualitativa das três (3) dimensões avaliadas: Dimensão 1 - Organização didático-pedagógica: adequada em relação à coordenação e ao colegiado de curso, à articulação do PPC ao PDI, à auto-avaliação do curso, ao projeto de auto-avaliação institucional, à abrangência das atividades e carga horária da prática profissional. O período dedicado à gestão do curso pelo coordenador está adequado; o currículo reflete os objetivos do curso, as competências e habilidades especificadas no perfil do egresso; a inter-relação das unidades de estudo à sua concepção e execução atende de forma suficiente. Recomendações- ampliar a divulgação dos TCC de forma que contemple todos os trabalhos. Dimensão 2 - Corpo docente, corpo discente e técnico administrativo: a formação e a experiência do corpo docente parece ser suficiente à IES, à natureza das atividades acadêmicas, às características do contexto da região e à concepção do curso, bem como o corpo técnico-administrativo. A dedicação do corpo docente ao curso permite que se cumpram parte das atividades previstas no projeto pedagógico; a formação e a experiência do corpo docente são compatíveis com as unidades de estudo que desenvolvem. Recomendações- criar mecanismos de incentivo à publicações ou produções científicas, técnicas, pedagógicas, culturais e artísticas dos docentes; rever a carga horária dos docentes para o cumprimento efetivo das atividades previstas no projeto pedagógico do curso. Dimensão 3 - Instalações Físicas: a. Biblioteca possui acervo de livros referente à formação geral desenvolvida no curso adequada, em quantidade, pertinência, relevância acadêmico-científica e atualização e atende à maior parte da bibliografia básica estabelecida nos planos de ensino das unidades de estudo do curso. O acervo encontra-se informatizado e disponível a comunidade acadêmica. Existe uma política de atualização do acervo que privilegia a solicitação docente no âmbito do curso; a biblioteca apresenta espaço para estudo em grupo e individual. Os espaços físicos são adequados quanto à dimensão acústica, iluminação, ventilação, mobiliário e limpeza. Possuem materiais permanentes e de consumo, em quantidade e qualidade adequadas. Existem normas e procedimentos de segurança e proteção ambiental, proteção coletiva e individual institucionalizadas. Recomendações: rever a bibliografia específica no que diz respeito aos livros específicos da área. Atualizar as assinaturas das revistas de enfermagem; devido à demanda dos trabalhos de enfermagem, que se tenha um enfermeiro integrando o CEP. **Considerando, portanto, os referenciais de qualidade dispostos na legislação vigente, nas orientações do Ministério da Educação, nas Diretrizes da CONAES, e este instrumento de avaliação, a proposta do curso de Graduação em Enfermagem avaliado apresenta um perfil BOM.** (grifo nosso)

A terceira ferramenta utilizada foi o PAI – Programa de Avaliação Institucional – a avaliação interna, dos anos de 2007, 2008 e 2009, que indicaram os seguintes resultados:

1 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2007-2: a) Coordenadores - (Gestão Acadêmica, Administrativa e Relacionamento) 89.80%; b) Professores - (Organização Pedagógica, Desempenho Didático, Motivação e Relacionamento) 90.20%, (no ano de 2007 só foram avaliados os aspectos acadêmicos).

2 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-1: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 87.20%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 94.49%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 82.91%.

3 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 80.62%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 91.47%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados não realizado na citada semestralidade.

4 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2009-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 71.97%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 87,83%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 68.33%.

A quarta e última ferramenta utilizada foram os Relatórios da IES do ENADE, do ano de 2007, que alcançou o seguinte resultado: o conceito ENADE 2007 para o curso de Enfermagem foi 3 (três). A comparação entre a média da IES com os outros cursos do Brasil foi a seguinte: Ingressantes - IES média 29,7; Outras IES do Brasil média 29,3; não foi feito o quadro comparativo em relação aos Concluintes de Enfermagem.

O curso de Enfermagem foi avaliado pela primeira vez no ano de 2007, e será avaliado novamente no ano de 2010.

### **3.2.5 Curso de Engenharia Elétrica.**

O Curso de Engenharia Elétrica foi autorizado conforme Portaria Ministerial nº. 4.075, de 30 de dezembro de 2002, e reconhecido pela Portaria Ministerial nº. 164, de 03 de fevereiro de 2009 – documentos em anexo.

Consta do manual de avaliação do reconhecimento do curso de Engenharia Elétrica o seguinte relatório final:

**RELATÓRIO FINAL - CONCEITO 5: ... Dimensão 1 - Organização didático-pedagógica: 5,0.** O Coordenador tem atuação constante e integra todas as atividades de interesse dos alunos e dos docentes. Existe boa articulação da gestão do curso com a institucional. As políticas institucionais para a gestão do curso enunciadas no PDI, PPI e PPC estão implantadas e implementadas. Os objetivos do curso apresentam boa coerência com o perfil do egresso e com as políticas da IES e o currículo reflete os objetivos do mesmo. As ementas e os programas das unidades de estudo, bem como a bibliografia são atualizados e adequados ao PPC. Um dos pontos fortes da IES são os convênios com editoras, propiciando a aquisição de livros com preços baixos, facilitando o acesso à bibliografia básica. Existe plena articulação entre a auto-avaliação do curso e a auto-avaliação institucional.

Entretanto, as políticas institucionais que definem as atividades complementares não estão identificadas. **Dimensão 2 - Corpo docente, corpo discente e técnico-administrativo: 4,0.** A formação dos docentes é adequada para o ciclo básico e a instituição possui um projeto de qualificação de seu quadro docente. As publicações são razoavelmente compatíveis (em número e qualidade) com o perfil do corpo docente e com o projeto pedagógico do curso. O corpo docente do curso é constituído de vinte e um professores sendo quatro com dedicação exclusiva, apenas dois têm vinte horas semanais e os demais são horistas. Apesar de a IES apoiar à participação de alunos e professores em congressos e seminários, não há, até o presente momento, políticas de capacitação de técnicos-administrativos no âmbito do curso. **Dimensão 3 - Instalações físicas: 5,0.** As instalações são conservadas e as salas de aula apresentam boas condições de uso. Com relação ao acervo destaca-se o Programa Livro Texto – PLT, a consulta on line da editora Pearson e o convênio com a biblioteca da UNICAMP. A quantidade de ambientes, espaços físicos e de laboratórios de formação geral/básica e profissional são plenamente adequados às exigências de formação prevista no PPC e está em consonância com o número de alunos matriculados. Todos os ambientes possuem materiais permanentes e de consumo em quantidade e qualidade adequadas. A relação aluno/orientador está plenamente adequada para a orientação das atividades práticas. **Considerando, portanto, os referenciais de qualidade dispostos na legislação vigente, nas orientações do Ministério da Educação, nas diretrizes da CONAES, e neste instrumento de avaliação, a proposta do curso de Engenharia Elétrica apresenta um perfil ótimo.** (grifo nosso)

A terceira ferramenta utilizada foi o PAI – Programa de Avaliação Institucional – a avaliação interna, dos anos de 2007, 2008 e 2009, que indicaram os seguintes resultados:

1 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2007-2: a) Coordenadores - (Gestão Acadêmica, Administrativa e Relacionamento) 59.86%; b) Professores - (Organização Pedagógica, Desempenho Didático, Motivação e Relacionamento) 74.94%, (no ano de 2007 só foram avaliados os aspectos acadêmicos).

2 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-1: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 76.06%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 84.48%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 78.93%.

3 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 77.98%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 76.67%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados não realizado na citada semestralidade.

4 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2009-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 72.61%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 49.91%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 71.97%.

A quarta e última ferramenta utilizada foram os Relatórios da IES do ENADE<sup>39</sup>, do ano de 2008, que alcançou o seguinte resultado: o conceito ENADE 2008 para o curso de Engenharia Elétrica foi 2 (dois). A comparação entre a média da IES com os outros cursos do Brasil foi a seguinte: Ingressantes - IES média 29,8; Outras IES do Brasil média 35,1; Concluintes - IES média 35,1; Outras IES do Brasil média 45,1.

O curso de Engenharia Elétrica foi avaliado pela primeira vez no ano de 2008, e será avaliado novamente no ano de 2011.

### 3.2.6 Curso de Engenharia Mecânica.

O Curso de Engenharia Mecânica foi autorizado conforme Portaria Ministerial nº. 4.075, de 30 de dezembro de 2002, e reconhecido pela Portaria Ministerial nº. 127, de 29 de janeiro de 2009 – documentos em anexo.

Consta do manual de avaliação do reconhecimento do curso de Engenharia Mecânica o seguinte relatório final:

**RELATÓRIO FINAL - CONCEITO 4:** A comissão de avaliação constituída através do Ofício de designação n. 000035, pelos professores Vera Lúcia Arantes e Rodrigo Eduardo Catai, realizou a avaliação do curso de graduação de Engenharia Mecânica ênfase em Automação Industrial, bacharelado, na modalidade presencial com carga horária total de 3830 horas, 120 vagas anuais, todas no período noturno, em regime de matrícula anual, com integralização mínima de 10 semestres e máxima de 15 semestres, coordenado pela docente Andrea Carla Alves Borim, doutora em engenharia elétrica, da Faculdade Latino Americana credenciada pela Portaria nº 4.072 publicada no DOU em 30/12/2002, localizada à Av. Universitária, 683, bairro Centro, na cidade de Anápolis no Estado de Goiás, para efeitos de Reconhecimento, na visita in loco realizada no período de 23 a 26 de março de 2008, apresenta o seguinte resumo da avaliação qualitativa das três (3) dimensões avaliadas: **Dimensão 1 - Organização didático-pedagógica: 4; Dimensão 2 - Corpo docente, corpo discente e técnico-administrativo: 4 e Dimensão 3 - Instalações físicas: 4. ... Considerando, portanto, os referenciais de qualidade dispostos na legislação vigente, nas orientações do Ministério da Educação, nas diretrizes da CONAES, e neste instrumento de avaliação, a proposta do curso de Engenharia Mecânica - Automação Industrial apresenta um perfil Bom.** (grifo nosso).

---

<sup>39</sup> Os cursos de Engenharia Elétrica e Mecânica fazem parte do chamado Grupo III de engenharia, que realizam a mesma prova (ENADE), integrando um único resultado, por isso mesmo, a apresentação de resultados idênticos.

A terceira ferramenta utilizada foi o PAI – Programa de Avaliação Institucional – a avaliação interna, dos anos de 2007, 2008 e 2009, que indicaram os seguintes resultados:

1 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2007-2: a) Coordenadores - (Gestão Acadêmica, Administrativa e Relacionamento) 87.69%; b) Professores - (Organização Pedagógica, Desempenho Didático, Motivação e Relacionamento) 67.13%, (no ano de 2007 só foram avaliados os aspectos acadêmicos).

2 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-1: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 65.82%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 77.53%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 59.75%.

3 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 75.08%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 64.71%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados não realizado na citada semestralidade.

4 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2009-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 63.53%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 61.21%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 67.29%.

A quarta e última ferramenta utilizada foram os Relatórios da IES do ENADE, do ano de 2008, que alcançou o seguinte resultado: o conceito ENADE 2008 para o curso de Engenharia Mecânica foi 2 (dois). A comparação entre a média da IES com os outros cursos do Brasil foi a seguinte: Ingressantes - IES média 29,8; Outras IES do Brasil média 35,1; Concluintes - IES média 35,1; Outras IES do Brasil média 45,1.

O curso de Engenharia Mecânica foi avaliado pela primeira vez no ano de 2008, e será avaliado novamente no ano de 2011.

### **3.2.7 Curso de Letras.**

O Curso de Letras foi autorizado conforme Portaria Ministerial nº. 155, de 12 de janeiro de 2004, e reconhecido pela Portaria Ministerial nº. 200, de 10 de março de 2010 – documentos em anexo.

Consta do manual de avaliação do reconhecimento do curso de Letras o seguinte relatório final:

**RELATÓRIO FINAL - CONCEITO 4:** Em conformidade com o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, cabe às Secretarias de Educação Superior do MEC exercer as funções de regulação e supervisão da educação superior, em suas respectivas áreas de atuação. NÃO cabe, assim, aos avaliadores do INEP, diligenciar ou recomendar os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos ou credenciamento e credenciamento de instituições. Feita essa consideração inicial, a comissão composta por Olga Ferreira Coelho e Montgomery José Vasconcelos avalia que o Curso de Letras Habilitação Português/Inglês e Respectivas Literaturas da FLA/Anápolis-GO, em face dos referenciais de qualidade dispostos na legislação vigente, das orientações do Ministério da Educação, das diretrizes da CONAES e deste instrumento de avaliação, apresenta um bom perfil. Além desses aspectos pressupostos, de adequação a expectativas oficiais, tal curso possui diferenciais relevantes, que apontam para o seu contínuo melhoramento. A exemplo disso, existe notável articulação entre PDI, PPP, conformação do corpo docente, anseios dos discentes e egressos, condições infra-estruturais. As entrevistas, a avaliação das condições infra-estruturais e a análise documental comprovaram, sobejamente, este aspecto. **A comissão é, portanto, plenamente FAVORÁVEL ao Reconhecimento e à Renovação do referido curso.** Investindo-se do espírito de apontar caminhos de aperfeiçoamento, esta comissão, no entanto, faz observações que recaem sobre aspectos não tão positivos e que, se melhor apurados, poderão contribuir para a plena consolidação da qualidade do curso. Nessa esfera, o seguinte aspecto, mais do que quaisquer outros, mereceria acurada atenção: há incoerências na documentação referente à matriz curricular. Disciplinas como Psicologia da Educação e Teoria Literária, por exemplo, apresentam imprecisão na relação ementa-bibliografia. Os diferentes módulos de Língua Portuguesa, além desse senão, apresentam um outro, mais sério: ementas idênticas e bibliografias muito semelhantes para disciplinas que docentes, coordenador e alunos comprovaram ser distintas. Essa inconsistência documental compromete a plena análise do PPP e de outros itens de avaliação, como os referentes à relação das disciplinas com os objetivos do curso. Ainda com relação à matriz curricular, a recente inclusão de um Núcleo Comum de Disciplinas, embora esteja justificada no PPP (ofereceriam formação geral ao estudante), gera controvérsias na comunidade acadêmica da FLA, tanto pela natureza de algumas das disciplinas (Economia, por exemplo), quanto pela sua potencial contribuição para a descaracterização do perfil específico do profissional de Letras. Esta comissão, em face disso, vê com muito bons olhos os esforços do Colegiado do Curso para que a grade seja repensada, sobretudo no que diz respeito a esse núcleo, em curto prazo. **A comissão ainda enfatiza que um investimento significativo na formação específica e capacitação de docentes e funcionários tão comprometidos com suas profissões quanto os encontrados no curso de Letras da FLA deve continuar a ser perseguida com total empenho, por meio de políticas amplas e claras, pela IES e por sua mantenedora.** (grifo nosso)

A terceira ferramenta utilizada foi o PAI – Programa de Avaliação Institucional – a avaliação interna, dos anos de 2007, 2008 e 2009, que indicaram os seguintes resultados:

1 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2007-2: a) Coordenadores - (Gestão Acadêmica, Administrativa e Relacionamento) 97.12%; b) Professores -

(Organização Pedagógica, Desempenho Didático, Motivação e Relacionamento) 82.49%, (no ano de 2007 só foram avaliados os aspectos acadêmicos).

2 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-1: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 63.91%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 88.13%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 62.00%.

3 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 73.12%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 83.63%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados não realizado na citada semestralidade.

4 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2009-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 66.00%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 89.01%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 76.00%.

A quarta e última ferramenta utilizada foram os Relatórios da IES do ENADE, do ano de 2008, que alcançou o seguinte resultado: o conceito ENADE 2008 para o curso de Letras foi 2 (dois). A comparação entre a média da IES com os outros cursos do Brasil foi a seguinte: Ingressantes – não foi realizado quadro comparativo, tendo em vista a inexistência de alunos ingressantes; Concluintes - IES média 40,1; Outras IES do Brasil média 44,3.

O curso de Letras foi avaliado pela primeira vez no ano de 2008, e será avaliado novamente no ano de 2011.

### **3.2.8 Curso de Medicina Veterinária.**

O Curso de Medicina Veterinária foi autorizado conforme Portaria Ministerial nº. 201, de 14 de janeiro de 2004, e reconhecido pela Portaria Ministerial nº. 1.196, de 04 de agosto de 2009 – documentos em anexo.

Consta do manual de avaliação do reconhecimento do curso de Medicina Veterinária o seguinte relatório final:

**RELATÓRIO FINAL - CONCEITO 5:** A comissão de avaliação constituída através do Ofício de designação 00052 MEC/INEP/DAES, de 5 de maio de 2008, pelos professores MARIA DA CONCEIÇÃO ESTELLITA VIANNI e ROBERTA COSTA DIAS realizou a avaliação do curso de bacharelado em Medicina Veterinária, na modalidade presencial com carga horária total de 4.003 (quatro mil e três horas), com 100 (cem) vagas anuais diurnas, em regime de matrícula semestral, com integralização curricular de 10 (dez) semestres, coordenado pelo docente MANOEL MARCELO DA SILVA FRANCISCO, Médico Veterinário, Mestre, da IES Faculdade Latino

Americana – FLA, mantida pela Anhanguera Educacional S.A., CNPJ nº 05.808.792/0027-88, pessoa jurídica de direito privado, com sede e foro na cidade de Anápolis, GO, na Av. Universitária, nº 683, Centro, para efeitos de Reconhecimento, na visita in loco realizada no período de 14 a 17 de maio de 2008, apresenta o seguinte resumo da avaliação qualitativa das três (3) dimensões avaliadas: **A Administração acadêmica é de boa qualidade. A metodologia de ensino e concepção do curso estão adequadas.** A IES através de sua mantenedora elaborou o Programa do Livro Texto (PLT), o qual edita para seus discentes através da compra dos direitos autorais, os conteúdos programáticos de interesse para cada disciplina diminuindo com isso a compilação não autorizada dos livros didáticos recomendados pelos docentes, oferecendo preços acessíveis aos discentes e estimulando dessa forma a leitura complementar. As fragilidades se refletem na pouca flexibilidade curricular entre os períodos, já que não oferecem disciplinas optativas, dificultando aos alunos o fortalecimento na formação de uma área de sua preferência. Recomenda-se um ajuste curricular, com criação de disciplinas optativas. A equipe docente demonstra motivação pelo ensino, extensão e pesquisa e é avaliada positivamente pelo corpo discente, pela motivação e disponibilidade em solucionar dúvidas mesmo fora do horário de aulas. O corpo técnico-administrativo atua com eficiência e disciplina. O Corpo docente tem uma titulação relativamente baixa com maioria de especialistas, entretanto, existe incentivo da IES para capacitação dos mesmos. Há falta de plano de carreira implantado para os técnico-administrativos, de modo que os ajustes salariais ocorrem exclusivamente no dissídio da IES. Recomenda-se Implantação de um plano de carreira para os servidores técnico-administrativos, de modo que eles tenham clareza dos critérios para obtenção de promoções e sintam-se motivados para atingirem esses objetivos. A biblioteca possui acervo de livros atualizado e número suficiente, acessíveis por terminais de computadores. As salas de aulas são amplas e confortáveis, com disponibilidade de equipamentos audiovisuais. Os laboratórios de aulas práticas são suficientes em número e espaço, com boa disponibilidade de equipamentos e mobiliário. Encontra-se em funcionamento uma comissão de ética da pesquisa incluindo o uso de animais. No Hospital Veterinário, existem algumas salas de aulas e laboratórios bem equipados. Para o atendimento de grandes animais possuem um brete para contenção, uma sala de cirurgia com evidência de uso freqüente. Atendem à comunidade com serviços de clínica e cirurgia. Recomenda-se construção de um biotério. **Considerando, portanto, os referenciais de qualidade dispostos na legislação vigente, nas orientações do Ministério da Educação, nas diretrizes da CONAES, e neste instrumento de avaliação, a proposta do curso de Medicina Veterinária da FLA, apresenta um perfil Muito Bom.** (grifo nosso)

A terceira ferramenta utilizada foi o PAI – Programa de Avaliação Institucional – a avaliação interna, dos anos de 2007, 2008 e 2009, que indicaram os seguintes resultados:

1 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2007-2: a) Coordenadores - (Gestão Acadêmica, Administrativa e Relacionamento) 83.15%; b) Professores - (Organização Pedagógica, Desempenho Didático, Motivação e Relacionamento) 86.31%, (no ano de 2007 só foram avaliados os aspectos acadêmicos).

2 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-1: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 88.10%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 94.55%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 78.67.

3 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 84.03%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 89.47%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados não realizado na citada semestralidade.

4 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2009-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 77.53%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 84.13%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 77.48%.

A quarta e última ferramenta, que ficou prejudicada, foi a utilização dos Relatórios da IES do ENADE, do ano de 2007, que não alcançou resultado, ou seja, “SC - Sem Conceito”, tendo em vista a inexistência de alunos concluinte. A comparação entre a média da IES com os outros cursos do Brasil foi a seguinte: Ingressantes - IES média 28,2; Outras IES do Brasil média 32,7.

O curso de Medicina Veterinária foi avaliado pela primeira vez no ano de 2007, e será avaliado novamente no ano de 2010.

### **3.2.9 Curso de Turismo.**

O Curso de Turismo foi autorizado conforme Portaria Ministerial nº. 4.073, de 30 de dezembro de 2002, e reconhecido pela Portaria Ministerial nº. 759, de 03 de setembro de 2007 – documentos em anexo.

Consta do manual de avaliação do reconhecimento do curso de Turismo o seguinte relatório final:

**RELATÓRIO FINAL - CONCEITO 4:** A Comissão de Avaliação, constituída pelos professores Heloísa Maria Rodrigues de Souza e Roberta Rotta Messias de Andrade, avaliou condições de funcionamento do Curso de Turismo nos dias 24, 25, 26 e 27 de junho de 2007, conforme as especificações que constam no Projeto Pedagógico do Curso: Curso de Turismo, da Faculdade Latino Americana, situada na Avenida Universitária, 683 no Centro da cidade de Anápolis, no Estado de Goiás, com carga horária total de 3080 horas, sendo 2280 horas de aulas teóricas, 500 horas de aulas práticas e 300 horas de estágios supervisionados. No que tange à integralização, o curso terá a duração mínima de quatro anos ou oito semestres e máxima de sete anos ou catorze semestres, oferecendo 180 vagas anuais, sendo 120 no período noturno e 60 vagas no período diurno, com regime de matrícula semestral, em uma única entrada anual e funcionamento do curso no período noturno. O coordenador do Curso de

Turismo é o professor Marco Antonio Vezzani, graduado em Engenharia Agrícola e especialista em Engenharia de Segurança do Trabalho.

A terceira ferramenta utilizada foi o PAI – Programa de Avaliação Institucional – a avaliação interna, dos anos de 2007, 2008 e 2009, que indicaram os seguintes resultados:

1 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2007-2: a) Coordenadores - (Gestão Acadêmica, Administrativa e Relacionamento) 56.75%; b) Professores - (Org.Pedagógica, Desemp.Didático, Motivação e Relacionamento) 83.15%, (no ano de 2007 só foram avaliados os aspectos acadêmicos).

2 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-1: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 41.59%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 86.90%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 47.60%.

3 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2008-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 56.98%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 70.24%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados não realizado na citada semestralidade.

4 - O Índice de Satisfação Discente – ISD de 2009-2: a) ISD Geral dos Aspectos de Infra-Estrutura 52.40%; b) ISD Geral dos Aspectos Acadêmicos 75.71%; c) ISD Geral dos Aspectos dos Serviços Terceirizados 63.57%.

A quarta e última ferramenta utilizada foram os Relatórios da IES do ENADE, do ano de 2006, que alcançou o seguinte resultado: o conceito ENADE 2006 para o curso de Turismo foi 3 (três). A comparação entre a média da IES com os outros cursos do Brasil foi a seguinte: Ingressantes - IES média 41,1; Outras IES do Brasil média 43,1; Concluintes - IES média 46,8; Outras IES do Brasil média 49,2.

O curso de Turismo só foi avaliado novamente no ano de 2009, e o relatório do MEC/INEP, ainda não foi concluído e, portanto, não foi disponibilizado para pesquisa.

### **3.2.10 Análise dos Dados.**

Todos os cursos passaram por uma visita *in loco* para serem autorizados, buscando assim averiguar as condições mínimas para o início de suas atividades, e como é possível ser observado, todos os cursos foram avaliados positivamente, alcançando assim a autorização, através das respectivas portarias ministeriais;

todas as autorizações ocorreram durante a antiga gestão, ou seja, ainda sob a manutenção do ILAN – Instituto Latino Americano de Anápolis.

Os cursos da Faculdade Anhanguera de Anápolis, que passaram pelo processo de reconhecimento, foram todos reconhecidos, conforme portarias ministeriais. Nesse ponto observa-se que dos nove cursos avaliados pelo MEC, dois obtiveram **conceito 5**, cinco obtiveram **conceito 4**, um o **conceito CMB**, para duas dimensões da avaliação e o **conceito CB**, para um das dimensões da avaliação, e apenas um curso com **conceito 3**.

Dos nove cursos avaliados pelo PAI – Programa de Avaliação Institucional, nos anos de 2007, 2008 e 2009, seis apresentaram avaliação positiva em todos os itens, em todos os anos. Apenas os cursos de Engenharia Elétrica e Turismo apresentaram em um item da avaliação, resultado negativo<sup>40</sup>, em um dos anos. Apenas os cursos de Comunicação Social, Engenharia Elétrica e Engenharia Mecânica, apresentaram redução significativa no ISD, no decorrer dos referidos anos, todos os demais ou tiveram crescimento do ISD, ou mantiveram a média na avaliação.

Os cursos de Ciência da Computação, Comunicação Social, Enfermagem e Turismo, alcançaram nota 3 no ENADE. O curso de Medicina Veterinária, apesar de já ter sido reconhecido, participou apenas em uma edição do ENADE com alunos ingressantes, permanecendo assim “Sem Conceito – SC”; já os cursos de Administração, Engenharia Elétrica e Mecânica e Letras, obtiveram nota 2 no ENADE.

Foi levantado um número total de 63 dados, dos quais apenas 6 apresentaram conceitos desfavoráveis à Instituição de Ensino. Das avaliações de reconhecimento, uma ocorreu no ano de 2005, quatro no ano de 2007 e quatro no ano de 2008. Sendo que as duas avaliações com conceito 5, ocorreram com a nova manutenção no ano de 2008.

Ao analisar essas informações poder-se-ia chegar facilmente a uma avaliação positiva, mas, essa não é uma realidade absoluta, pois entre os seis itens que

---

<sup>40</sup> Foi considerado para a presente pesquisa, resultado negativo, quando um dos itens da avaliação apresentou ISD – Índice de Satisfação Discente inferior a 50%.

apresentaram conceitos desfavoráveis, encontramos 4 avaliações negativas no ENADE (nota 2), o que é objeto de preocupação para a IES.

Sobre o ENADE verifica-se ainda que os cursos de Administração, Comunicação Social e Turismo, participaram do ENADE 2006, ou seja, durante a antiga gestão – ILAN; os cursos de Enfermagem e Medicina Veterinária no ano de 2007, durante o período de transição de mantenedoras; e os cursos de Ciência da Computação, Engenharia Elétrica e Mecânica e Letras, no ano de 2008, durante a nova gestão. Aqui cabe ainda observar que os cursos de Engenharia Elétrica e Mecânica fizeram parte do chamado grupo III das engenharias, possuindo apenas uma avaliação para os dois cursos.

Em virtude do quadro apresentado, não se pode afirmar, como muitos veementemente vêm fazendo, que pelo fato da IES se apresentar por essa nova modalidade de composição de empresa, nova pelo menos na educação, qual seja de capital aberto, que essas instituições obrigatoriamente teriam sua qualidade na prestação do ensino “precarizada”.

A abertura de capital não leva necessariamente a um quadro de má qualidade do ensino, e o contrario, da mesma forma, não pode ser, por enquanto afirmado, pois se trata de um movimento novo, que depende de análise e pesquisa de resultados futuros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os brasileiros já não mais admitem a concepção do Direito ao Ensino como uma mera liberalidade do Estado, uma benesse, um gracejo. Na atualidade, já se incorporou à cultura, bem como aos ideais do cidadão, que, se o Estado não permite a possibilidade de crescimento e acesso a melhores condições, o próprio cidadão busca erigir, com esforço próprio, essas possibilidades.

E, nessa busca de melhores condições de acesso a um emprego melhor, a uma casa melhor, a uma vida melhor, o estudante brasileiro se agarra à possibilidade criada pelas Instituições de Ensino Superior – Privadas, como única forma de ascensão social.

Parafraseando a Professora Cristiane Derani, verifica-se que constitui de importância vital a presença do Estado gerindo a demanda e a produção, enquanto que as imposições do mercado, por sua vez, são introduzidas no Estado.

Às denominações que se definiam por leis de mercado é, na verdade, tendências que podem se verificar mais ou menos, de modo mais benéfico ou prejudicial à sociedade, na medida da participação do Estado e mesmo do comportamento dos agentes econômicos inseridos nas peculiaridades de sua vida social.

Sendo o Estado inábil para prestar diretamente o serviço que originariamente era de sua competência, a iniciativa privada passa a não encontrar barreiras para a sua prestação.

Outra constatação é que o Ensino Superior, quando prestado pelo Estado, é considerado e aclamado como Serviço, mas quando prestado pela Iniciativa Privada, essa máxima não pode ser considerada verdadeira, porque se não, estaríamos abrindo um precedente para os investidores, como no caso do Acordo Geral sobre Serviços (GATS), que passou a ser administrado pelo Conselho para o Comércio de Serviços, que opera dentro da OMC.

Por outro lado, sabe-se que ainda hoje, as políticas públicas são resultados das mudanças postas por uma elite política que, através dos instrumentos de tomada de decisão, do aparelho do Estado, modificam os critérios tradicionais de formação da burocracia, e introduzem novos ícones na organização e administração do Estado.

A partir de tal perspectiva, por vezes, o que deveria ser uma proposta de operacionalização, torna-se, na prática, um obstáculo à prestação de serviços públicos de qualidade.

Verificou-se que, apesar de todo o esforço encetado por aqueles que defendem um ensino superior público, as políticas educacionais no Brasil, desde longa data, são voltadas para garantir não só a manutenção, como principalmente o fortalecimento e o crescimento das Instituições Privadas.

E são exatamente as Políticas Públicas Educacionais que devem criar as chamadas salvaguardas; garantindo que a entrada do capital no ensino superior ocorra de forma a beneficiar o estudante brasileiro; criando oportunidades de acesso e, principalmente, qualidade no ensino conforme preceitua o inciso II, do art. 209, da Constituição Federal. Dessa forma, as políticas adotadas pelo Estado brasileiro é que possibilitarão determinar a forma de atuação desse capital; sendo ele nacional ou internacional.

Na IES que compõem o estudo de caso, pode-se observar que não só a qualidade do ensino oferecida não foi prejudicada, como o investimento realizado pela nova mantenedora foi significativo, o que só foi possível após a abertura do capital.

Não se pode querer afirmar, nos dias atuais, que a simples entrada de dinheiro/capital, por intermédio do modelo do capital aberto, seria responsável por desestruturar todo o organismo do ensino superior no Brasil; na verdade, o que pode prejudicar o ensino superior são políticas educacionais retrógradas que visem proteger um ensino superior público que não atende todas as camadas sociais da população brasileira – proteger nesse âmbito, no sentido de garantir como único meio de acesso.

Enfim, na realidade não é pelo fato da empresa ser constituída na modalidade de S/A, que necessariamente o ensino ofertado pela mesma não será de qualidade – qualidade aqui entendida considerando os referenciais de qualidade dispostos na

legislação vigente, nas orientações do Ministério da Educação, nas Diretrizes da CONAES<sup>41</sup>.

Dessa forma, o estudo do tema *O Ensino Superior e o Capital: O Caso Faculdade Anhanguera de Anápolis*, em suas múltiplas diversidades de enfoque, nos propiciou uma análise a respeito do capital sendo ele internacional ou não, demonstrando que, esse capital pode tanto prejudicar como beneficiar as instituições de ensino, a qual ele vier a compor, dependendo da qualidade originária ambicionada por essa IES, e principalmente das políticas educacionais adotadas pelo Estado Brasileiro.

---

<sup>41</sup> Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES é o órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES, instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004.

## REFERÊNCIAS

### Teoria relativa ao tema em livros

AZEVEDO, Fernando de. *Manifesto dos Educadores: mais uma vez convocados*, janeiro de 1959. Revista HISTEDBR on-line. Campinas, n. especial, 2006.

\_\_\_\_\_. *A cultura brasileira*. Brasília: UNB, 1963.

BARROS JÚNIOR, Carlos Schimidt de. *Compêndio de Direito Administrativo*. São Paulo: Max Limonad, 1963.

BIANCHETTI, Roberto G. *Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais*. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.

BOAVENTURA, Edivaldo M. *A Constituição e a educação brasileira*. Revista de Informação Legislativa nº 127, Brasília: Senado Federal, Separata, jul./set. 1995.

BOURDIEU, Pierre. *Contrafogos 2*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRAYNER, Flavio H. A. *Educação e Republicanismo: experimentos arendtianos para uma educação melhor*. Brasília: Líber Livro, 2008.

CAETANO, Marcello. *Manual de Ciência Política e Direito Constitucional*. 6 ed. Coimbra: Almedina, 1995.

\_\_\_\_\_. *Manual de Direito Administrativo*. Lisboa: Coimbra Editora, 1969.

CAMARGO, Marcelo Novelino – Organizador. *LEITURAS COMPLEMENTARES DE CONSTITUCIONAL – DIREITOS FUNDAMENTAIS*. Salvador – BA: Jus Podivm, 2007.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. *Estudos sobre Direitos Fundamentais*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais; Portugal: Coimbra Editora, 2008.

CAVALIERI FILHO, Sergio & ALBINO, Luciano. *Sociologia Geral e Jurídica*. Rio de Janeiro: Forense, 2007.

CASTRO, Cláudio de Moura. *Educação Brasileira: consertos e remendos*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

CRETELLA JÚNIOR, José. *Curso de direito administrativo*. Rio de Janeiro: Forense, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Legislação educacional brasileira*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

\_\_\_\_\_. *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. Cortez/Autores Associados, 1984.

DELORS, Jacques. *Educação: Um tesouro a descobrir*. "Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI". São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESNCO, 2004.

DEMO, Pedro. *Política Social, Educação e Cidadania*. Campinas – SP: Papyrus, 2003.

\_\_\_\_\_. *Educação e Qualidade*. Campinas – SP: Papyrus, 2006.

DERANI, Cristiane. *Privatização e Serviços Públicos: As Ações do Estado na Produção Econômica*. São Paulo: Max Limonad, 2002.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. *Direito Administrativo*. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

\_\_\_\_\_, Maria Sylvia Zanella. *Parcerias na Administração Pública: Comcessão, Permissão, Franquia, Terceirização e Outras Formas*. São Paulo: Atlas, 2005.

DOURADO, Luiz Fernandes. *A interiorização da educação superior e a privatização do público*. Goiânia: Ed. Da UFG, 2001.

FERREIRA, Luiz Pinto. *Curso de direito constitucional*. 7<sup>a</sup> ed. São Paulo: Saraiva, 1995.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. *Comentários à Constituição Brasileira de 1988*. São Paulo: Saraiva, 1990.

FONSECA, Dirce Mendes da. *O pensamento privatista em educação*. Campinas: Papyrus, 1992.

FRAUCHES, Celso da Costa e FAGUNDES, Gustavo M. *LDB anotada e comentada*. Brasília: Ilape, 2003.

FREIRE, Paulo. *Política e Educação*. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. São Paulo: Editora Ática, 2003.

GASPARINI, Diógenes. *Direito Administrativo*. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 2002.

MEDAUAR, Odete. *Direito Administrativo Moderno*. 10. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

MEIRELLES, Hely Lopes. *Direito Administrativo Brasileiro*. 21. ed. São Paulo: Malheiros, 1999.

MELO, Osvaldo Ferreira. *Fundamentos da Política Jurídica*. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris Editor / CPGD - UFSC, 1994.

MENDES, Gilmar Ferreira; COELHO, Inocêncio Mártires & BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. *Curso de Direito Constitucional*. 4. Ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

MORAIS, Alexandre. *Curso de Direito Constitucional*. São Paulo: Atlas, 2006.

MOREIRA, Adriano. *Ciência Política*. Coimbra: Almedina, 1<sup>a</sup> Edição, 2<sup>a</sup> tiragem, 1993.

MORIN, Edgar. *Os Sete Sabores necessários à Educação do Futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2003.

MOTTA FILHO, Sylvio Clemente da & BARCHET, Gustavo. *Curso de Direito Constitucional*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

NETTO, Antonio Cabonari; CARBONARI, Maria Elisa Ehrhardt & DEMO, Pedro. *A Cultura da Anhanguera Educacional – As crenças e valores, o bom professor, a pesquisa e a avaliação institucional como instrumento de melhoria da qualidade de vida*. 2009.

PEDREIRA, Ana Maria. *Direito Administrativo e Processo Administrativo*. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2006.

PELETTI, Cláudio & PELETTI Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Editora Ática, 2001.

PIOVESAN, Flávia. *Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional*. São Paulo: Max Limonad, 1996.

RANIERI, Nina Beatriz. *Reflexões sobre as implicações da legislação de ensino na vida acadêmica*. Cadernos 3, Brasília: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, 1999.

RANIERI, Nina Beatriz. *Educação Superior, Direito e Estado*. São Paulo: Edusp/Fapesp, 2000.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 18 ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. São Paulo: Malheiros, 1999.

SAVIANI, D. *A nova lei da educação*. Campinas: Autores Associados, 1997. VIEIRA, Sofia Lerche e FREITAS, Isabel Maria S. de. *Política educacional no Brasil: introdução histórica*. Brasília: Plano, 2006.

SHIRONA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de e EVANGELISTA, OLINDA. *Política educacional*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SOUZA, Maria Inêz Salgado de. *Os empresários e a educação: o IPES e a política educacional após 1964*. Petrópolis: Vozes, 1981.

VIEIRA, Sofia Lerche e FREITAS, Isabel Maria S. de. *Política educacional no Brasil: introdução histórica*. Brasília: Plano, 2003.

XAVIER, L. N. *O debate em torno da nacionalização do ensino na Era Vargas*. Revista Educação da UFSM, vol. 02, n. 30, 2005.

### **Fontes Eletrônicas**

ABREU, Paula Santos de. *A educação superior no Brasil e a proposta de liberalização do GATS*. Disponível em:

<http://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/index.php/relacoesinternacionais/articloe/viewFile/770/749>, acessado em 11/01/2010, publicado em 2008.

AGUIAR, Luciana Sacramento. *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/qualidadetotaleducacao.html>, acessado em 14/01/2010.

ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. *Análise do Projeto de Lei 7200/2006. A Educação Superior em Perigo*. Disponível em: <HTTP://www.andes.org.br>; acessado em 04/01/2010.

BELLO, José Luiz de Paiva. *Avaliação da Universidade: mais um equívoco da política educacional do MEC*. *Pedagogia em Foco*. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/filos07.htm>, acessado em 04/01/2010.

BRUNO, Deusa Cunha & ROSA, Marcelo Gomes da. *A QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: A Mensuração pelos Padrões de Qualidade e Condições de Oferta*. Disponível em: [www.sbec.org.br/evt1999/05.doc](http://www.sbec.org.br/evt1999/05.doc), acessado em 10/03/2010.

MARRACH, Sonia Alem. *Neoliberalismo e educação*. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/neoeducacao1.html>, acessado em 23/02/2009.

MONTEIRO, Denise Schulthais dos Anjos; SARMENTO, Marilza Rodrigues & AQUINO, Tânia Moura de. *Qualidade nas Instituições de Ensino*. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/filos10.htm>,

PETTA, Maria Clotilde Lemos. *O mercado de ações e a desnacionalização da educação superior*. Disponível em: <HTTP://www.contee.org.br/desnacionalizacao/m1.htm>, acessado em 23/02/2008.

VIEIRA, Douglas. *Os nós do CAPITAL*. Revista Ensino Superior. Ed. 109. Disponível em: <http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12030>, acessado em 23/02/2008.

URL: [www.whitneyintl.com](http://www.whitneyintl.com)

URL: [www.anhembil.com](http://www.anhembil.com)

URL: <http://portal.bsp.edu.br/bsp/laureate.aspx>

URL: <http://www.fja.edu.br/instituicao.asp>

URL: <http://www.contee.org.br/noticias/entrevistas/nent3.asp>

URL: [http://veja.abril.com.br/020708/p\\_080.shtml](http://veja.abril.com.br/020708/p_080.shtml)

URL: <http://www.inep.gov.br/>

URL: <http://www.bmfbovespa.com.br>

URL: [www.bancopatria.com.br](http://www.bancopatria.com.br) – Prospecto do Fundo de Educação Para o Brasil.

### **Documentos em relatórios**

Relatório da IES: Faculdade Latino Americana de Anápolis – ENADE 2006. INEP – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

Relatório da IES: Faculdade Latino Americana de Anápolis – ENADE 2007. INEP – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

Relatório da IES: Faculdade Anhanguera de Anápolis – ENADE 2008. INEP – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

Relatório do Programa de Avaliação Institucional – PAI – Avaliação Interna do ano de 2006.

Relatório do Programa de Avaliação Institucional – PAI – Avaliação Interna do ano de 2007.

Relatório do Programa de Avaliação Institucional – PAI – Avaliação Interna do ano de 2008.

Relatório do Programa de Avaliação Institucional – PAI – Avaliação Interna do ano de 2009.

### **Documentos em Portarias**

Portaria n. 4.072 de 30 de dezembro de 2002 – MEC.

Portaria n. 4.073 de 30 de dezembro de 2002 – MEC.

Portaria n. 4.074 de 30 de dezembro de 2002 – MEC.

Portaria n. 4.075 de 30 de dezembro de 2002 – MEC.

Portaria n. 4.077 de 30 de dezembro de 2002 – MEC.

Portaria n. 4.080 de 30 de dezembro de 2002 – MEC.

Portaria n. 2.051, de 09 de julho de 2004 – Regulamento os SINAES– MEC.

Portaria n. 2.300, de 5 de agosto de 2004 – MEC.

Portaria n. 1.029, de 13 de dezembro de 2007 – MEC.

**Decretos, leis e projetos de leis**

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934. Promulgada no dia 16 de julho de 1934.

BRASIL. Constituição do Brasil de 1967. Outorgada no dia 21 de janeiro de 1967.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937. Outorgada no dia 1º de novembro de 1937.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946. Promulgada no dia 18 de setembro de 1946.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada no dia 05 de outubro de 1988.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

BRASIL. Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931, que organizou o ensino secundário no Brasil.

BRASIL. Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Conselho Nacional de Educação.

BRASIL. Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931, que dispõe sobre a organização do Ensino Superior no Brasil e adota o Regime Universitário.

BRASIL. Decreto-lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que organizou o ensino industrial.

BRASIL. Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que instituiu o SENAI.

BRASIL. Decreto-lei n.4.244 de 9 de abril de 1942, que organizou o ensino secundário em dois ciclos: o ginasial, com quatro anos, e o colegial, com três anos.

BRASIL. Decreto-lei n.6.141, de 28 de dezembro de 1943, que reformou o ensino comercial.

BRASIL. Decreto-lei n. 8.529, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino primário a nível nacional.

BRASIL. Decreto-lei 8.530, de 02 de janeiro de 1946, que organizou o ensino normal.

BRASIL. Decretos-lei n 8.621 e 8.622, de 10 de janeiro de 1946, que criaram o SENAC.

BRASIL. Decreto-lei n. 9.613 de 20 de agosto de 1946, que organizou o ensino agrícola.

BRASIL. Projeto de Lei n. 4.212/04 - Altera dispositivos da Lei n.º 9.394/1996. Propõe pequenas mudanças no capítulo da educação superior.

BRASIL. Projeto de Lei n. 4.221/04 - estabelece as diretrizes nacionais da educação superior à luz da livre iniciativa.

BRASIL. Projeto de Lei n.º 4.625/04 - Altera dispositivos da Lei n.º 9.396/1996, para inserir dispositivos sobre os Centros de Educação Tecnológica (tramitando em conjunto com o Projeto de Lei n.º 4.212/04).

BRASIL. Projeto de Lei n. 7.200/06 - Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as Leis n os 9.394 de 20 de dezembro de 1996; 8.958, de 20 de dezembro de 1994; 9.504, de 30 de setembro de 1997; 9.532, de 10 de dezembro de 1997; 9.870, de 23 de novembro de 1999; e dá outras providências.

## **ANEXOS**

ANEXO I - Portarias de Credenciamento e Mudança de Manutenção da Faculdade Latino Americana de Anápolis; ANEXO II - Portarias de Autorização e Reconhecimento dos cursos avaliados, da Faculdade Anhanguera de Anápolis;

ANEXO III - Relatórios de Avaliação Externa - Instrumento de avaliação para fins de Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento dos cursos avaliados, da Faculdade Anhanguera de Anápolis;

ANEXO IV - Planilhas do PAI – Programa de Avaliação Institucional, dos anos de 2007, 2008 e 2009.

ANEXO V – Relatórios do ENADE dos anos 2006, 2007 e 2008.

OBS: Os documentos acima enumerados, em virtude do formato (PDF), bem como pela extensão, estão sendo apresentados apenas eletronicamente (CD).