

# O mercado educacional e suas confusões

Homero Chiaraba Gouveia\*

**SUMÁRIO:** 1 Introdução: a mercantilização do ensino superior; 2 Confusão entre liberdade de ensino e livre iniciativa; 3 Confusão entre educação e ensino; 4 confusão entre público e privado na educação; 5 conclusão; Referências.

## 1. INTRODUÇÃO: A MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

---

A Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 1988, elege como princípios fundantes do Estado brasileiro, entre outros, a cidadania, a dignidade da pessoa humana e o valor social do trabalho e da livre iniciativa. Todas essas dimensões da vida humana têm um pré-requisito em comum: a educação. Agostinho dos Reis Monteiro afirma que “O Direito de Educação é uma qualidade, o *pão* vital para uma *vida humana*.”<sup>1</sup> Um verdadeiro “metadireito”, algo que está para além do próprio direito

formal. O que vale dizer: a educação é a própria condição de possibilidade do Direito (ao menos do direito dito positivo codificado através da linguagem escrita).

A partir do art. 205 a Constituição Cidadã assegura a todos os brasileiros o direito à educação em todos os níveis, de qualidade, assegurada pelo estado, permitindo à iniciativa privada participar também da oferta de serviços educacionais, dentro, evidentemente, das condições estabelecidas pela ordem constitucional e legal.

Entre os princípios – as condições – que regem a prestação educacional no Brasil (art. 206 CF/88) estão: a (II) liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; (III) pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; e (VII) – garantia de padrão de qualidade.

Diante de todas as belezas da Constituição de 88, no entanto, o Brasil se apresenta como um país de contradições. Enquanto bancos e transnacionais divulgam lucros recordes a cada trimestre, não obstante a crise europeia, os micros e pequenos empreendimentos nacionais e o próprio cidadão (basicamente, aqueles que pagam os

---

(\*) Bacharel em Direito pela Universidade Federal da Bahia. Servidor público federal da Universidade Federal da Bahia. E-mail: pesquisalegal@gmail.com.

1. MONTEIRO, Agostinho dos Reis. O pão do direito à educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 24, n. 84, Sept. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/sci-elo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302003000300003&lng=en&nrm=i](http://www.scielo.br/sci-elo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000300003&lng=en&nrm=i)>. Acesso em: 18 jun. 2012.

impostos) encontram problemas em participar dessa pujança econômica. Excessiva concentração de renda, falta de mão de obra qualificada, corrupção endêmica em todos os níveis do governo são alguns dos sintomas de que o Brasil ainda não está pronto para se tornar uma economia de mercado<sup>2</sup>, antes sendo uma terra de espoliadores e saqueadores que se utilizam de um capitalismo de estado eivado de corrupção institucionalizada, para apropriar-se da riqueza produzida pelos diversos setores<sup>3</sup>. Na raiz de

todos estes sintomas, sem dúvidas, está a falta de qualidade de ensino e de preparação do ser humano para o trabalho e para a cidadania.

A falta de seriedade para com a educação no Brasil é histórica, transcendendo a esfera governamental, e tentar encontrar sua origem pode implicar um retorno ao próprio processo de invasão do atual território brasileiro pelos países europeus. Prendendo-se ao escopo deste trabalho, as políticas atuais para o campo educacional tem origem no governo FHC, sob influência das chamadas publicações-chave do FMI e do Banco Mundial. LEHER e BARRETO<sup>4</sup> fazem uma análise sobre esses documentos que influenciam a política educacional brasileira.

Nessas publicações-chave o Banco Mundial (WB), ainda segundo os autores, elabora projetos de expansão do capital sobre diversos setores dos países tidos como “em desenvolvimento”. Através de condições impostas ao aval concedido a países que buscam apoio financeiro junto ao FMI, o WB impõe medidas de austeridade fiscal, infere nas políticas internas e torna os países em bancarrota reféns do capital,

- 
2. “É difícil fugir da constatação de que para a elite interessa, pelo menos em certa medida, a ignorância da população, como tática de manutenção do *status quo*. Essa percepção torna-se tanto mais complicada, porque para uma parte da elite já não poderia interessar o atraso, porque este não lhe dá mais lucro. A competitividade moderna da economia está intrinsecamente conectada com a questão educativa, ainda que se fixe no trabalhador. Entretanto, mesmo assim, pode-se afirmar hoje que um trabalhador que não sabe pensar já não é útil para a produtividade moderna.” (DEMO, Pedro. **A nova LDB**: ramos e avanços. 23. ed. Campinas: Papirus, 2011, p.76.)
  3. “Observe o dinheiro: ele é o barômetro da virtude em uma sociedade. Quando há comércio não por consentimento, mas por compulsão, quando para produzir é necessário pedir permissão a homens que nada produzem –, quando os homens enriquecem mais pelo suborno e pelos favores do que pelo trabalho, e as leis não protegem quem produz de quem rouba, mas quem rouba de quem produz – quando a corrupção é recompensada e a honestidade vira um sacrifício –, pode ter certeza de que a sociedade está condenada.” (RAND,

---

Ayn. **A revolta de Atlas**, v. 2. Rio de Janeiro: Sextante, 2010, p 86.)

4. BARRETO, Raquel Goulart; LEHER, Roberto. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária. **Rev. Bras. Educ.** v. 13. n. 39. Rio de Janeiro: 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782008000300002&lng=en&nr=1](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300002&lng=en&nr=1)>. Acesso em: 09 ago. 2012.

obrigando-os a adotar as ideias propagadas pelas referidas publicações-chave. Dentre tais ideias estão, entre outras, a descentralização do estado, o livre comércio, e, especificamente na educação, o estabelecimento do Ensino, em detrimento à Educação, assumindo aquele uma função de *commodity*.

O resultado das ações governamentais brasileiras é a “abertura do mercado de ensino” no Brasil, promovida ao longo da década de 90. O ápice deste processo é o fenômeno dos fundos de *Private Equity* atuando na Educação Superior<sup>5</sup>. Em 2001 o Grupo Pitágoras se junta ao Fundo Apollo Internacional, formando a primeira IES internacionalizada do Brasil. Desde os anos 90, contudo esse tipo de fundo de investimento está envolvido com a educação no País. Mas apenas na última década que voltou-se para o “filão” da educação superior.

Outro fenômeno que sela a mercantilização do ensino no Brasil, descrito pelo mesmo autor é o caso das Consultorias Educacionais. São empresas especializadas em prestar consultoria às IES privadas, no sentido de maximizar os lucros. Mecanismos como estudos em conjunto, atividades em grupos (já que

os professores recebem por hora) e até “aulas fictas” (em que apesar das aulas serem até as 22:30, os alunos são liberado às 22:00 para não se pagar adicional noturno para o professor) estão entre os modelos inovadores de redução de custos.<sup>6</sup>

Uma vez que a constituição garante à iniciativa privada exercer a atividade educacional, é bem clara no sentido de que esta prestação deve cumprir a parâmetros de qualidade. Este não parece ser o mote do setor. Em entrevista ao site da revista *Isto É Dinheiro*, o dirigente de uma grande rede de instituições privadas admite abertamente a falta de qualidade formal e política do ensino universitário:

O Brasil precisa democratizar o acesso ao ensino superior, de forma prática. E, na minha visão, qualidade é poder transmitir informações úteis para os mais diferentes níveis de capacidade. Como você quer que eu passe os ensinamentos de Isaac Newton a alguém que sempre estudou na escola pública e veio da periferia? O Brasil precisa de um ensino só para a elite? Claro que não.<sup>7</sup>

Esse pensamento parece não apenas nortear as instituições privadas, mas também as políticas

---

5. OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 30, n. 108, Oct. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302009000300006&lng=en&nrm=1](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000300006&lng=en&nrm=1)>. Acesso em: 09 ago. 2012.

---

6. Ibid.

7. ATTUCH, Leonardo. **Querem matar a concorrência a pauladas**. Disponível em: <[www.istoedinheiro.com.br/entrevistas/11477\\_QUEREM+MATAR+A+CONCORRENCIA+A+PAULADAS](http://www.istoedinheiro.com.br/entrevistas/11477_QUEREM+MATAR+A+CONCORRENCIA+A+PAULADAS)>. Acesso em: 20 maio 2012.

governamentais. Com os programas REUNI (Reforma Universitária) e PROUNI (Programa Universidade para Todos), o governo brasileiro, “tirar do mercado” o principal empecilho para o domínio do capital privado sobre a educação superior brasileira: as Universidades Federais. Enquanto essas existirem, tanto como as Universidades Estaduais, o cidadão brasileiro sempre terá um padrão de qualidade para balizar as IES privadas.

O programa REUNI consistiu em um plano de reestruturação e expansão das Universidades Federais, incluindo a criação de cursos noturnos, e a implantação dos Bacharelados Interdisciplinares, visando a implantação do sistema de formação por ciclos. O programa conquistou notáveis avanços, não é de se negar, mas poderia ter conquistado muito mais não fosse o mesmo governo implantar o programa PROUNI (Universidade Para Todos). Essa iniciativa opta por, ao invés de investir recursos no setor pública, financiar direta e indiretamente bolsas de estudo para jovens carentes nas IES privadas. O resultado é apenas 13% dos jovens entre 18 e 24 anos estarem cursando o ensino superior. Destes 13%, apenas 25% estão no setor público. 73% da população universitária brasileira ainda é branca<sup>8</sup>.

Como resultado da política educacional do governo ao longo dos anos 2000 – 2010, a Universidade Federal da Bahia encontra-se na emblemática situação de encerrar o ano de 2011 com ao menos 7 obras paradas ou com seus cronogramas atrasados, um grave déficit de pessoal técnico-administrativo e o tão anunciado curso de Bacharelado Interdisciplinar, que tem potencial para revolucionar a educação brasileira, possui aproximadamente três mil alunos para um total de 56 professores.<sup>9</sup> Enquanto o Governo Federal financia a expansão do mercado privado, congela o salário dos técnicos e professores das universidades federais por três anos, além de manter os trabalhadores responsáveis pelo futuro do país com o menor salário do funcionalismo público.

## 2. CONFUSÃO ENTRE LIBERDADE DE ENSINO E LIVRE INICIATIVA

*O Brasil precisa democratizar o acesso ao ensino superior, de forma prática, sentencia Ronald Levinsohn na já citada entrevista sobre o setor educacional brasileiro. E apresenta a sua visão de qualidade na resolução deste problema: qualidade é poder transmitir informações úteis para os mais diferentes níveis de*

8. GOERGEN, Pedro. Educação superior na perspectiva do sistema e do Plano Nacional de Educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, Sept. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>

scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S0101-73302010000300013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09 ago. 2012.

9. A listagem completa de professores e técnicos-administrativos pode ser conferida em [www.ufba.br](http://www.ufba.br)

*capacidade*. Dividindo implicitamente os seres humanos em duas classes – capazes e incapazes – rebate uma esperada crítica com a qual já deve ter sido confrontado diversas vezes: *Como você quer que eu passe os ensinamentos de Isaac Newton a alguém que sempre estudou na escola pública e veio da periferia? O Brasil precisa de um ensino só para a elite? Claro que não.*

As colocações de Levinsohn se estabelecem sobre uma constatação verdadeira sobre a realidade brasileira: os jovens egressos das escolas públicas são portadores de graves deficiências de aprendizagem, por isso seria surreal oferecer-lhes uma educação com a mesma qualidade de uma universidade pública (considerando ainda que mesmo a IES pública é eivada de deficiências, contudo, não queremos adentrar nesta seara neste trabalho). O que é falso em suas premissas é: primeiramente, que os jovens egressos de escola particulares não são portadores também dessas deficiências, ou outras piores; e em segundo lugar que o que ele chama de *capacidade* é uma verdade absoluta, que foge à compreensão humana e sua força de transformação através do trabalho e da produção. Tomando esta verdade implícita como paradigma, significaria além de negar a condição de sujeito ao ser humano, ainda reservar-lhe a uma condição inferior a um objeto, pois este ainda pode ser transformado pela vontade humana. Levinsohn cria uma terceira categoria no mundo que não é ser nem

objeto: o consumidor, qual o único propósito de existência é consumir toda e qualquer forma de produto da mente racional.

Felizmente contradições não se sustentam no mundo concreto, e se a teoria científica se encontra diante de alguma, significa que as premissas devem ser revistas.

Todo o problema de educação mercadológica – o ensino administrado pelos grupos privados não como uma atividade educativa, mas como uma forma de comércio, onde se troca informação por dinheiro – embasa-se na ideia de que o ser humano é uma verdade pronta e acabada, não um sujeito histórico, político e social que se cria a si mesmo enquanto cria o mundo a sua volta. Dentro de uma perspectiva do Código de Defesa do Consumidor, portanto, o que ocorre é que o produto fornecido por diversos grupos educacionais não é aquilo que eles anunciam. Prestar um serviço educacional não é vender informação. Isso faz um instituto de pesquisas, um escritório de consultoria, uma agência de pesquisas mercadológicas. A universidade enquanto instituição definida na Constituição Federal é um núcleo de Educação. E a relação educacional, embora entendida pelo direito positivo como uma relação de consumo na perspectiva de sua tutela, transcende ao mero comércio de informação. Plínio Gentil chama essa forma de ensino de *fast-food*, e um dos cursos mais prejudicados com a prática é o curso de Direito.

Segundo o mesmo autor, o que caracteriza este *fast-food* educacional é a noção de utilidade. A educação vista como uma mercadoria, é útil “na medida em que s emostre adequado instrumento de inserção do estudante no universo do trabalho”<sup>10</sup>. E continua: “o resultado é que o mercado determina o conteúdo do ensino; este não parte, assim, de pressupostos situados no campo dos objetivos nacionais, da valorização dos direitos humanos, nem mesmo da ética: parte das necessidades do sistema econômico, que empurra as escolas para ensinar aquilo de que ele precisa em um determinado momento.”<sup>11</sup> Esta colocação pode ser constatada na fala de Levinsohn, quando apresenta sua definição de qualidade: *qualidade é poder transmitir informações úteis*.

A perversão do ensino mercadológico, no entanto é ainda maior do que apresenta o autor. O mercado educacional brasileiro tornou-se tão vultuoso que adquiriu autonomia em relação aos setores econômicos, tornando um fim e si mesmo. Enquanto a OAB divulga ano após ano parcelas decepcionantes<sup>12</sup> sobre

o aproveitamento dos egressos do curso de direito no exame da ordem, cada ano com mais participantes, os efeitos da falta de mão de obra qualificada nos setores produtivos do mercado são sentidos na mídia.<sup>13</sup>

O problema que se apresenta diante da questão do ensino mercadológico, no entanto, e sobra a qual o capital privado se fundamenta para propor seus cursos de qualidade duvidosa é correlato com o próprio problema da verdade no estado constitucional. Os empresários da educação fundamentam seus empreendimentos educacionais com base no princípio da livre iniciativa e na economia de mercado, reconhecidos pela ordem constitucional brasileira. Nessa empreitada, têm o apoio de juristas de renome, como Edivaldo Boaventura, para quem o princípio da liberdade de ensino constante no artigo 206 da Constituição Federal corrobora a plena liberdade do empreendedor na

---

saldo total foi de 24,5 % de aprovação total. Os dados foram divulgados pela OAB e estão disponíveis em <<http://g1.globo.com/vestibular-e-educacao/noticia/2012/01/exame-da-oab-teve-34-faculdades-de-direito-com-zero-de-aprovacao.html>>

10. GENTIL, Plínio Antônio Britto. Ensino Jurídico, cidadania e fast-food. In: LIMA, Fernando Rister et al. (coord.) **Poder judiciário, direitos sociais e racionalidade jurídica**. Rio de Janeiro : Elsevier, 2010, p. 75.

11. Ibid.

12. Segundo dados compilados pelo portal O Globo, das 791 instituições que inscreveram bacharéis para o exame da ordem, 34 instituições não obtiveram ao menos um candidato aprovado. O

13. Em reportagem de 12 de junho de 2012, o portal R7 noticia: “*Falta de mão de obra qualificada no Brasil gera aumento de 33% nas autorizações de trabalho para estrangeiros*”, artigo por Mariana Londres, disponível em: <http://noticias.r7.com/economia/noticias/falta-de-mao-de-obra-qualificada-no-brasil-gera-aumento-de-33-nas-autorizacoes-de-trabalho-para-estrangeiros-20120612.html?question=0>. Acesso em: 29 jul. 2012.

atividade educacional em nome da livre iniciativa do mercado. O fundamento desta interpretação é a autorização que concede a própria carta constitucional à atividade privada na prestação do serviço educacional, no seu artigo 209.<sup>14</sup> Assim, os particulares seriam livres para conceber seus próprios modelos de educação, como quem desenvolve qualquer outro produto posto no mercado.

Na mesma linha, e mais direto, é André Trindade, ao defender que o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas “certifica, ainda, a multiplicidade de instituições de ensino, podendo ser privadas e públicas, com metodologias e ideologias diferentes, sempre proibindo a existência de um monopólio na área da educação, seja ele público ou privado. Ambos os autores estão corretíssimos em suas conclusões, mas partem de premissas equivocadas. O mesmo equívoco que o setor privado se utiliza tratar da educação como produto de mercado.

O que esses autores e as universidades privadas estabelecem é uma confusão de identidades entre a liberdade de ensino e a livre iniciativa, como se a primeira fosse uma decorrência da segunda, e isso porque a ideia de liberdade de ensino foi introduzida no Brasil por correntes de pensamentos liberais e positivistas, nas diversas reformas educacionais, em especial a de 1876,

a reforma Benjamin Constant, de 1891, e as reformas educacionais do início do século XX.<sup>15</sup>

A liberdade de ensino é instituto que tem origem na Idade Média, brotando diretamente dos embates sociais travados entre os *studia generale* e as *universitates* pela liberdade de organização e gestão perante os desígnios dos burgos e da Igreja. A livre iniciativa toma forma no século XVIII, a partir do pensamento iluminista, com especial destaque ao lema *laiz-passer, laiz-fair*. A própria liberdade de ensino e os demais princípios da universidade são incompatíveis com a iniciativa privada. A universidade não é espaço do privado, uma empresa, onde impera a vontade do dono do capital e sua gestão realizada por meio da administração taylorista. Isso é contra os quatro principais princípios estudados no capítulo 2 e que constituem a Universidade enquanto instituição.

É bem verdade que diante do liberalismo econômico do século XIX e do positivismo científico, a liberdade de ensino ganha uma nova significação característica deste

---

14. BOAVENTURA, Edivaldo M. A Educação na Constituição de 1988. **Revista de Informação Legislativa**, v. 29, n. 116, p. 275-276, 1992.

---

15. Sobre as diversas reformas, recomenda-se a leitura da sobras FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar, Curitiba**, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR e MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. **A educação na primeira república**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Livia\\_D\\_Rocha\\_Magalhaes\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Livia_D_Rocha_Magalhaes_artigo.pdf)> Acesso em: 27 abr. 2012.

sistema. Esta pode ser encontrada nas ideias de Condorcet, primeiro a afirmar a necessidade de separação entre ensino e igreja, o que hoje resulta em um direito da criança de “não ser submetido a qualquer tipo de proselitismo no recinto escolar”, sobretudo na escola pública.<sup>16</sup> Outra evidência da impossibilidade de implicações entre um e outro princípio (o que necessariamente os coloca em posição de choque e não de concorrência quando confrontados pelos tribunais superiores) é que em diversos momentos históricos deixaram de coexistir. Basta lembrar que uma das primeiras providências do estado liberal de Napoleão foi atacar a liberdade de ensino e a autonomia das universidades, a fim de garantir a formação e lealdade das elites<sup>17</sup>, enquanto a república de Weimar, não obstante estatizasse o sistema de ensino alemão, garantia a liberdade de ensino e de cátedra, servindo de refúgio a diversos intelectuais nada ortodoxos para à época, e rechaçados nos centros mais conservadores, como Jung, Heidegger, Einstein<sup>18</sup>, entre outros,

ao menos até a ascensão dos nazistas ao poder.

### 3. CONFUSÃO ENTRE EDUCAÇÃO E ENSINO

Outra confusão que decorre do próprio texto constitucional, e tanto a doutrina quanto os empresários do setor educacional costumam se utilizar em seus argumentos é em relação aos conceitos de ensino público e ensino privado. Nisto o próprio texto constitucional e a Lei de Diretrizes e Bases desempenham um papel importante. Pedro Demo fala sobre esta confusão sob duas vertentes analíticas nos dispositivos normativos: a primeira referindo-se à uma visão já superada pelas ciências, de que a educação não ultrapassa a questão do próprio ensino, e segundo uma imprecisão terminológica nos dispositivos legais e constitucionais, que refletem esta tal posição ultrapassada.<sup>19</sup>

---

Husserl como uma “desinterpretação de sua fenomenologia”. Já Einstein só conseguiu publicar a primeira versão da revolucionária teoria da relatividade graças à visão de Marx Planck, que ao se deparar com o trabalho, reconheceu sua importância. Mesmo assim sofria de tanto ceticismo por seus pares que teve dificuldades até mesmo em encontrar um observatório que aceitasse realizar as medições que confirmariam suas predições. Sem a liberdade de ensino das universidades alemãs a obra destes três homens, e muitos outros, talvez nunca tivessem sido reveladas à humanidade.

---

16. DELAHAYE, Jean-Paul. Laicidade. In: VAN ZANTEN, Agnes. **Dicionário de Educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2011, p.536.

17. VAN ZANTEN, Agnés. Elites (formação das). In: VAN ZANTEN, Agnes. **Dicionário de Educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2011, p 304.

18. Enquanto Jung propunha uma investigação de fenômenos paranormais e esotéricos pelo método científico, o que custou o apreço de seu mentor, Sigmund Freud, o trabalho de Heidegger foi descrito por seu orientador, Edmund

19. DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços**. 23. ed. Campinas: Papirus, 2011, p. 68.



A crítica tecida pelo Professor Pedro Demo desvela a situação das políticas educacionais no Brasil, mas ao mesmo tempo nos coloca diante de outra questão, que se faz mister para a compreensão do problema do Ensino Superior Privado no Brasil: o que é ensino e o que é educação, afinal, e como adequar estes conceitos à ordem constitucional brasileira?

Ao se falar de ensino, educação e pedagogia, relacionamos conceitos ligados ao processo de ensino-aprendizagem. Este por sua vez compõe o fenômeno educativo. Este não é uma realidade determinada, qual podemos conhecer com precisão. "É um fenômeno humano, histórico e multidimensional. Nele estão presentes tanto as dimensões humanas quanto a técnica, a cognitiva, a emocional, a sócio-política e cultural" <sup>20</sup>

Diversas correntes teóricas preocupam-se em explicar o fenômeno educacional, com base em diversas escolas do conhecimento. Mizukami<sup>21</sup> discorre sobre uma série de abordagens do processo ensino-aprendizagem. Tendo como base três grandes ramos das Escolas do Pensamento, a saber: Empirista (primado do objeto); Apriorística (primado do sujeito); e Interacionista (conhecimento como fruto da interação entre sujeito-objeto).

O que se coloca, portanto diante deste trabalho é a constatação

de que os conceitos de Educação e Ensino não são estanques, prontos, acabados, representativos de verdades absolutas. São conceitos dotados de dimensões política e histórica, podendo assumir diversas conotações de acordo com a intencionalidade, o tempo histórico, a sociedade, os princípios e valores de um determinado território. Ou seja, a concepção de educação como mero processo de ensino adotada pela direito educacional e pelas políticas públicas governamentais é perfeitamente cabível, considerando-se que seguem um paradigma liberal, baseado no mito da neutralidade axiológica e nas orientações das publicações chaves do Banco Mundial. Resta a pergunta: tal interpretação é legítima? E por legítima, aqui, quer-se dizer, constitucional, dentro dos princípios, valores e objetivos do estado brasileiro?

É interessante notar como a noção de constitucionalidade das políticas públicas e da própria legitimidade se aproximam da própria noção de verdade, nesta discussão. Afinal, perguntar-se, dentro de um regime constitucional de pluralidade de concepções pedagógicas e de liberdade de ensino, se uma determinada corrente de pensamento é constitucional ou legítima, é praticamente questionar-se sobre a possibilidade de tal concepção ser compreendida como uma concepção pedagógica. É uma questão delicada em ser tratada diante dos pressupostos da democracia. Por outro lado, a Democracia tem seus

20. MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U, 1986, p.1.

21. *Ibid.*, p. 3.

pressupostos e, como dito antes, diante de contradições, é preciso revisar as premissas.

Em uma das premissas constitucionais sobre o tema educacional é justamente que não há uma verdade, uma concepção pedagógica perfeita, pronta e acabada, que represente o ideal humano de perfeição e realização. Por isso garantir a liberdade do ensino e a pluralidade de ideias. Sobre o problema da verdade no estado constitucional, Peter Härbele:

[...] na minha opinião, a longo prazo, a política no Estado constitucional não tem como prosperar sem certas pretensões de verdade. Certamente é necessário ser cético perante todas as verdades não-relativas, porém não se deve renunciar às verdades absolutas como dignidade a pessoa humana, liberdade e tolerância. Elas atuam ao mesmo tempo como <condição de verdade> no sentido de H.-G. Gadamer.<sup>22</sup>

O que Härbele chama de *pretensões de verdade* do estado constitucional, talvez seja mais adequado o termo *objetivos*. Afinal, o estado constitucional diferencia das demais formas de estados porque tem um objetivo, uma finalidade, uma intencionalidade por trás de seu aparato. Enquanto formas estatais como o absoluto, o totalitário ou o autoritário sustentam-se pelo poder

em si, ou para o sustento de oligarquias, no estado constitucional democrático, o poder apenas suporta legitimidade quando utilizado para um determinado fim, validado democraticamente pela Constituição. No estado constitucional, portanto, não podemos falar em uma verdade, mas em verdades, no sentido de situações que se sustentam no mundo concreto e se põem como viáveis para realizar os objetivos propostos.

A questão da interpretação constitucional das políticas públicas passa por uma nova dimensão vista por este ângulo, afinal, é preciso levar em conta os *objetivos* do estado.

O estado constitucional brasileiro não sendo um estado socialista, também não é um estado liberal nos moldes dos Estados Unidos da América. E esta constatação pode ser verificada nos quatro primeiros artigos da Constituição Federal, que estabelecem objetivos, princípios e valores ao estado brasileiro, prática incompatível com a doutrina liberal, seja a clássica ou a neoliberal. Os citados artigos da Carta Brasileira encerram, por assim dizer, um verdadeiro conjunto de paradigmas do estado Brasileiro, que deve ser ponto de partida interpretativo para toda a Constituição e para a ordem legal. E se a palavra soberania ainda conserva algum sentido prático, vale dizer, este conjunto de paradigmas não pode ser afastado por nenhuma ideologia partidária, ou por nenhum órgão internacional, seja o Fundo Monetário Internacional, o Banco

22. HARBELE, Peter: **Os problemas da verdade no estado constitucional**. Tradução: Urbano Carvelli. Porto Alegre: Sérgio Fábris Editor, 2008.

Mundial ou a FIFA, a não ser por uma nova Assembleia Constituinte.

Os artigos 206 e 207 da Constituição, assim como os títulos I, II e III da LDB ganham uma nova dimensão quando analisados sob a ótica constitucional. Encerram uma concepção de educação, que deve abranger os processos formativos<sup>23</sup> nas diversas esferas da convivência humana, devendo considerar o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo do cidadão para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho<sup>24</sup>, transcendendo – e muito – a mera noção de educação como ensino (como a Educação Bancária denunciada por Paulo Freire). Em outras palavras, a educação deve preparar o ser humano para ser sujeito em seu mundo. A isto se define aqui por competência humana, que contrapõem-se à noção de mediocridade.

A competência implica a consciência crítica e a capacidade de ação, saber e mudar. Traduz-se pelos

desafios construtivos, a capacidade de iniciativa, autogestão e proposta, e participativo, a capacidade de inovar para o bem comum, visando uma sociedade marcada por paz, democracia, equidade e riqueza.<sup>25</sup>

A mediocridade, por outro lado, é a “ausência de características pessoais que permitam distinguir o indivíduo em sua sociedade.”<sup>26</sup> É o conformar do indivíduo à normalidade das ações em massa, da falta de crítica e de iniciativa, a incapacidade de indignar-se a indiferença em relação à genialidade, à virtude e à dignidade.<sup>27</sup>

Contrapondo as ideias de competência e mediocridade, portanto, é possível refletir sobre a oposição entre Educação e Ensino. Enquanto a educação compreende o ensino, o treinamento, a formação e a capacidade de aprender a aprender, de intervir e de direcionar a ação, o ensino é reduzido ao campo do treinamento, da instrução e da domesticação<sup>28</sup>. Enquanto o educar visa à competência, o mero ensinar resulta em mediocridade, domesticando o espírito crítico e conformando a ação. O ensino é bancário<sup>29</sup>, a educação é emanci-

23. Lei 9.394/96, art. 1º “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.”

24. **Art. 206** – “A Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, 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.”

25. DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas : Papirus, 1994, p. 20.

26. INGENIEROS, José. **O homem medíocre**. Curitiba: Editora do Chain, 2011, p. 39.

27. *Ibid.*, p. 54.

28. DEMO, Pedro, *op. cit.*, p.21.

29. FREIRE, Paulo **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984. Diz respeito à ideia de que educando é um banco onde o conhecimento é depo-

patória. Daí porque as instituições universitárias, para cumprirem seu papel constitucional e sua missão educativa devem sempre integrar o ensino à pesquisa e à extensão. Nisso consiste a função social da universidade. E a educação – atividade por excelência da universidade – é “o indicador crucial de qualidade, porque representa a estratégia básica de formação humana.”<sup>30</sup> Então não é de se espantar quando a Confederação Nacional das Industrias reclama mão de obra qualificada, não obstante as Instituições de Ensino Superior Privadas apresentem expansão histórica do setor.

Sobre o conceito de educação, o professor Pedro Demo apresenta:

Educação é conceito mais rico que conhecimento, porque este tende a restringir-se ao aspecto formal, instrumental, metodológico, enquanto o outro abrange o desafio da qualidade formal e política ao mesmo tempo. Por certo, conhecimento inovador não fica apenas na forma acadêmica, já que é feito para inovar. A prática lhe é necessidade intrínseca. Mas parece claro que educação uma mais facilmente teria e prática.<sup>31</sup>

Tratando do tema sob um aspecto mais amplo, do próprio Direito à Educação como um todo, Agostinho dos Reis Monteiro, coloca o que “O Direito de Educação é uma

qualidade, o *pão* vital para uma *vida humana*.”<sup>32</sup> Ou seja, o ser humano, sem a educação, quer seja, uma formação de qualidade, fica impedido de se desenvolver enquanto ser humano. Informação sem qualidade não é educação. Do que pode-se concluir: *não há como se chegar à qualidade sem educação, bem como não será educação aquela que não se destinar a formar o sujeito histórico crítico e criativo*”<sup>33</sup>

Pedro Demo aponta duas dimensões da qualidade no ensino: uma política e outra formal. Qualidade formal diz respeito à habilidade de manejar as coisas do mundo diante dos desafios do desenvolvimento, enquanto a qualidade política relaciona-se à competência do sujeito em fazer história, sendo condição básica de participação<sup>34</sup>. Não se pode ter educação sem que ambas as dimensões sejam atingidas. Conhecimento sem política ignora a ética; política sem conhecimento é alienante e cria seguidores, não sujeitos. Seja o homem adestrado em apenas em um dos campos, é sempre medíocre, jamais competente.

Portanto ao compreender o sentido de prestação de serviço educacional, e o próprio direito à

sitado para ser retirado depois de acordo com as necessidades do capital.

30. DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas : Papyrus, 1994, p. 20.

31. *Ibid.*, p.16

32. MONTEIRO, Agostinho dos Reis. O pão do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 84, Sept. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302003000300003&lng=en&nrm=i](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000300003&lng=en&nrm=i)>. Acesso em: 18 jun. 2012.

33. DEMO, Pedro, op. cit., p.16.

34. *Ibid.*, p.14.

educação (que é o produto negociado pelas universidades privadas) é preciso transcender a ideia de mero ensino e transmissibilidade de informação. É própria formação humana e profissional, tendo em vista a preparação do ser humano para o exercício da cidadania, da ética e da vida em democracia. Ensinar pode ser vender informação. Mas educação vai além: é produzir no ser humano um sujeito capaz de criar novas informações e ter o discernimento para decidir conscientemente para que e para quem utilizar as informações.

#### 4. CONFUSÃO ENTRE PÚBLICO E PRIVADO NA EDUCAÇÃO

Uma terceira confusão é estabelecida pela doutrina jurídica na interpretação da constituição, decorrente da confusão entre educação e ensino. Trata-se em encarar o ensino (ou atividade educativa) ministrada pela instituição financiada ou gerida pela iniciativa privada com o ensino cujas consequências se colocam restritas à esfera privada.

A Educação enquanto um direito e enquanto formação do indivíduo para a vida dentro da democracia carece de alguns requisitos, como vistos, dentro da perspectiva constitucional. As Faculdades e Universidades, por outro lado, enquanto instituições constitucionalmente garantidas se apresentam como um espaço onde interesses públicos são geridos. A formação da cidadania e do corpo técnico passa por suas vias, sendo que sua atividade compõe a própria condição de possibilidades

para o desenvolvimento do estado brasileiro.

Não parece ser apropriada, portanto, a divisão estabelecida pela doutrina entre universidades públicas – como o espaço de relação entre administração pública e administrada – e universidades privadas<sup>35</sup> – lugar regido pelo princípio da livre iniciativa, onde a vontade do capital privado e os desígnios do mercado são soberanos.

As instituições de ensino superior privadas, vale lembrar, gozam de autonomia administrativa para colar grau, o que significa que a partir de um ato da instituição confere-se a alguém a liberdade de exercer determinadas profissões. A exemplo dos cursos de Direito, que formam advogados, titulares estes de um *múnus público* constitucional na administração da justiça; e habilitam também cidadãos para ingressarem no Poder Judiciário. Também vale citar comentários do Ministro Marco Aurélio em voto sobre a mitigação da autonomia universitária em função da qualidade: “*Um curso de odontologia, como um curso de medicina, dependendo de sua qualidade expõe a segurança coletiva mais do que qualquer curso da área de humanidades*”<sup>36</sup>. É de interesse de toda a sociedade que

35. Nesse sentido FAGUNDES, Clotilde, op. cit., p. 70; BOAVENTURA, Eivaldo, op. cit. (1996), p. 32; e TRINDADE, André, op. cit., p. 26.

36. BRASIL, Supremo Tribunal Federal. RMS 22111/DF, julgado em 14 de novembro de 1996. Relator Ministro Sydney Sanches.

o profissional tenha uma formação de excelência.

O próprio texto constitucional parece admitir esta interpretação. O artigo 206, em seu inciso III, quando fala do pluralismo de ideias, afirma a coexistência de *instituições públicas e privadas de ensino*. No inciso seguinte, estabelece a gratuidade do *ensino público*, e ressalva, em *estabelecimentos oficiais*. Pois se ensino público é instituição pública são sinônimos, há a necessidade de tal ressalva? A única resposta possível é que ensino público e instituição pública são duas classes de objetos diferentes. No inciso VI, afirma a gestão democrática do *ensino público*, e não das instituições públicas, ou instituições oficiais.

Uma interpretação possível e razoável do dispositivo constitucional, consoante com os o Título I da Carta Constitucional, é que o termo *ensino público* em questão, refere-se à Educação, à atividade educativo. Enquanto a usual diferenciação estabelecida por doutrinadores administrativistas e educacionais entre ensino público e privado no sentido de instituições públicas e privadas, diz respeito apenas à forma de financiamento da instituição. O ensino, tomado como Educação, ou forma de acesso ao Direito de Educação, sempre é público, pois sua condição de validade é estar consoante com as normas educacionais e com a própria constituição federal. Tal interpretação, inclusive, confere coerência ao microsistema educacional, que como já citado,

analisa o Professor Pedro Demo, carece de uma maior precisão terminológica.

Isso não significa que não exista o ensino privado. Mas que este possui outra conotação. Ensino privado é aquele cujas consequências não são objetivadas nas esferas pública ou social, mas sua intencionalidade volta-se à esfera privada. São os cursos livres, cursos de idiomas, treinamentos corporativos, ações de ensino e desenvolvimento de pessoal voltados para o aperfeiçoamento pessoal, sem que necessariamente implique em uma formação profissional. Este ensino é livre e pode assumir a forma que desejar o fornecedor, ficando submetido apenas às normas do Código de Defesa do Consumidor.

## 5. CONCLUSÃO

A Educação no Brasil é um constante espaço de confronto entre o público e o privado. O capital privado se utiliza da liberdade de ensino e da autonomia universitária para oferecer serviços educacionais de qualidade duvidosa.

Parte dessa atividade de mercantilização da educação no Brasil é culpa das próprias políticas educacionais desenvolvidas pelo governo, que promovem a expansão do ensino superior pela privatização indireta, retirando recursos que seriam melhor empregados nas universidades públicas, para investir em instituições de capital privado, que se regulam pela única lógica do lucro em massa. Qual seja tal lógica:

oferecer um produto de qualidade duvidosa, em massa, para ganhar na quantidade.

O efeito desta prática é uma degradação da prestação educacional Brasileira. Evidentemente que a prestação de serviços educacionais e a iniciativa privada não são completamente incompatíveis, tomando-se por exemplo diversas instituições privadas nos Estados Unidos, Europa e Japão. O que ocorre no Brasil porém, é que as instituições privadas, mesmo que não tenha capacidade de oferecer um serviço educacional de qualidade, recebem incentivos fiscais e investimentos de órgãos públicos, como o Programa PROUNI, para burlar a lei do mercado. A situação se coloca mais grave quando se tem em mente que o que está em jogo é a prestação não de um mero serviço, mas de um Direito Fundamental, qual seja, o Direito de Educação.

As práticas mercantis adotadas no Brasil corroboram-se em confusões doutrinárias estabelecidas com base na imprecisão terminológica estabelecida pela própria Constituição da República e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A mais importante destas confusões se dá entre o conceito de ensino e educação, diferentes em essência, porém reduzidos pela linguagem jurídica. Essa redução propicia às instituições privadas um verdadeiro abuso de direito, oferecendo mera transmissão de informação, quando ofertam serviços educativos, em flagrante contradição com a Cons-

tituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases e o Código de Defesa do Consumidor.

As consequências de tais políticas de incentivo à instituições de qualidade duvidosa é a proliferação de verdadeiros *fast-foods* educacionais, onde a informação transmitidas, muitas vezes dissociando saber teórico do saber prático, é pretensamente selecionada pelas necessidades do mercado, tolhendo assim a garantia de qualidade, prevista na educação. A situação se mostra mais grave ainda quando se leva em consideração que nem mesmo essa “necessidade” do mercado é levada a sério pelas instituições privadas, ao se verificar que, não obstante a expansão do ensino superior, diversos setores econômicos reclama cada vez com mais frequência da falta de mão de obra qualificada.

A política de expansão do ensino superior no Brasil se mostra, assim, uma irresponsável tentativa de graduar a população sem nenhuma garantia de um mínimo de proficiência. Assim uma geração inteira é perdida, com uma formação deficitária que nem prepara para o trabalho em indústrias de alto valor agregado, nem possibilita criatividade e empreendedorismo, ambas vias potenciais de crescimento econômico e de redução das desigualdades sociais, além de evidenciar uma total falta de respeito com o aluno-consumidor-cidadão. Diante destas constatações resta classificar a atual política de incentivo e expansão dos cursos superiores privados no Brasil

como inconstitucional e criminoso, comparável em nocividade apenas às políticas educacionais adotadas pelo Regime Militar. Enquanto o país carece de mão de obra eficiente, profissionais criativos e expertise técnica, as instituições de ensino privado estão oferecendo um produto que são incapazes de entregar, qual seja, uma formação educacional de qualidade.

## REFERÊNCIAS

- ATTUCH, Leonardo. **Querem matar a concorrência a pauladas**. Disponível em: <[www.istoedinheiro.com.br/entrevistas/11477\\_QUEREM+MATAR+A+CONCORRENCIA+A+PAULADAS](http://www.istoedinheiro.com.br/entrevistas/11477_QUEREM+MATAR+A+CONCORRENCIA+A+PAULADAS)>. Acesso em: 20 maio 2012.
- BARRETO, Raquel Goulart; LEHER, Roberto. Do discurso e das condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior "emerge" terciária. **Rev. Bras. Educ.** v. 13. n. 39. Rio de Janeiro: 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782008000300002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 09 ago. 2012.
- BOAVENTURA, Edivaldo M. A Educação na Constituição de 1988. **Revista de Informação Legislativa**, v. 29, n. 116, p. 275-276, 1992.
- \_\_\_\_\_. Ensaio sobre a sistematização do direito educacional. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília a. 33 n. 131 jul./set. p. 31-47 1996.
- DELAHAYE, Jean-Paul. Laicidade. In: VAN ZANTEN, Agnes. **Dicionário de Educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.
- DEMO, Pedro. **A nova LDB: ransos e avanços**. 23. ed. Campinas: Papirus, 2011.
- DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas : Papirus, 1994.
- FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar, Curitiba**, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- GENTIL , Plínio Antônio Britto. Ensino Jurídico, cidadania e fast-food. In: LIMA, Fernando Rister et al. (coord.) **Poder judiciário, direitos sociais e racionalidade jurídica**. Rio de Janeiro : Elsevier, 2010.
- GOERGEN, Pedro. Educação superior na perspectiva do sistema e do Plano Nacional de Educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, Sept. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302010000300013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000300013&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 09 ago. 2012.
- HARBELE, Peter. **Os problemas da verdade no estado constitucional**. Tradução: Urbano Carvelli. Porto Alegre: Sérgio Fábris Editor, 2008.
- INGENIEROS, José. **O homem medíocre**. Curitiba: Editora do Chain, 2011.
- MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. **A educação na primeira república**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Livia\\_D\\_Rocha\\_Magalhaes\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Livia_D_Rocha_Magalhaes_artigo.pdf)> Acesso em: 27 abr. 2012.
- MONTEIRO, Agostinho dos Reis. O pão do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 84, Sept. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302003000300003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000300003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 18 jun. 2012.



MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U, 1986.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 108, Oct. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302009000300006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000300006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 09 ago. 2012.

RAND, Ayn. **A revolta de Atlas**, v. 2. Rio de Janeiro: Sextante, 2010.

**TRINDADE**, André. Direito Universitário e educação contemporânea - Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2009

VAN ZANTEN, Agnés. Elites (formação das). In: VAN ZANTEN, Agnes. **Dicionário de Educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.