

KARLA DA SILVA COSTA

**TRANSNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: Reflexos do Acordo Geral
de Comércio de Serviços na regulação normativa transnacional da educação superior
brasileira**

Belo Horizonte
Faculdade de Educação da UFMG
2009

Karla da Silva Costa

**TRANSNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: Reflexos do Acordo Geral
de Comércio de Serviços (AGCS/GATS) na regulação normativa transnacional da
educação superior brasileira**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Políticas Públicas: concepção, implementação e avaliação.

**Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marisa Ribeiro
Teixeira Duarte**

Belo Horizonte
Faculdade de Educação da UFMG
2009

Costa, Karla da Silva, 1979-
C837t Transnacionalização da educação superior : reflexos do Acordo Geral
de Comércio de Serviços na regulação normativa transnacional da educação
superior brasileira / Karla da Silva Costa. - UFMG/FaE, 2009.
 xx, 92 f., enc. + CD-ROM.

 Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

 Orientadora : Marisa Ribeiro Teixeira Duarte.

 Bibliografia : f. 78-84.

 Anexos : f. 85.92

CDD- 378

Catlogação da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Marisa Ribeiro Teixeira Durte - UFMG

Prof^º. Dr^º. Mário Luiz Neves de Azevedo - UEM

Prof^ª. Dr^ª. Dalila Andrade Oliveira - UFMG

*"É melhor tentar e falhar,
que preocupar-se e ver a vida passar;
é melhor tentar, ainda que em vão,
que sentar-se fazendo nada até o final.
Eu prefiro na chuva caminhar,
que em dias tristes em casa me esconder.
Prefiro ser feliz, embora louco,
que em conformidade viver..."*

Martin Luther King

AGRADECIMENTOS

À Professora Marisa pelo acolhimento, pela confiança depositada, pelas discussões enriquecedoras e pelo aprendizado.

Aos professores, em especial a Prof^a Rosimary, pelo apoio e pelo aprendizado no estagio docente e aos colegas e funcionários da Pós Graduação da Faculdade de Educação da UFMG que tão bem me receberam.

À Gê, amiga que levo para vida, pelas intermináveis risadas, pelo apoio nos momentos difíceis e pelas várias e variadas conversas.

Aos meus familiares pela compreensão nesses dois longos anos.

A família que ganhei pelo incentivo e pelas lições de superação.

Aos meus irmãos, Keninha, Álisson e Anderson pela amizade, pelo carinho e pelo apoio.

Ao Tio Pedrinho pela ajuda e pelos ensinamentos.

Ao Ti'Telmo pelo apoio, pelo exemplo, pela torcida e pelo eterno carinho.

Aos meus Pais, meus maiores exemplos, pela dedicação, pelo incentivo e porque mais do que sonhar vale a pena lutar pelo que queremos.

E em especial ao Carlos Henrique, pela compreensão, pelo apoio e incentivo, pela amizade e pelo carinho e cuidado de sempre.

RESUMO

Tendo por referência a emergência dos processos de regulação transnacional das políticas educacionais (BARROSO, 2006) e de mutações políticas e sociais nacionais, este estudo analisou os termos do Acordo Geral de Comércio e Serviços, ratificado pelo país em 1994. Este acordo regula a inserção da prestação de serviços de educação superior na lista de serviços comerciais da Organização Mundial do Comércio. Em seguida, analisa as concepções de serviço público, bem público e serviços mercantis/comerciais, que fundamentam os debates e o quadro normativo brasileiro sobre a inclusão da educação superior como serviço comercial passível de ser regulado por esta agência multilateral. Neste aspecto, este estudo observa que o texto constitucional de 1988, ao não assegurar o reconhecimento dos serviços de educação superior como bem público, é permeável às possibilidades de regulação normativa transnacional. Introduce a hipótese das inúmeras instituições privadas de educação superior não lucrativas, existentes no país, apresentarem restrições a esse modo de regulação. Por essa razão, procurou-se dimensionar a presença de atores privados internos ao sistema de educação superior brasileiro com interesses contrários à regulação comercial da prestação de serviços de educação superior. A pesquisa efetuou um levantamento da configuração institucional do sistema brasileiro de educação superior e selecionou as vinte maiores instituições privadas (em número de matrículas). Em seguida, realizou-se estudo de três casos – IES privadas – com o intuito de conhecer sua organização operacional. Os principais achados revelam a existência de uma rede de instituições de educação superior articuladas por mantenedoras, que por sua vez apresentam modelos organizacionais distintos. Por fim, conclui pela prestação de serviços em bases comerciais na educação superior brasileira e pela supressão de tratamento diferenciado as instituições não lucrativas. Esta configuração do sistema de educação superior contribuiria para ampliar a internacionalização mercantil desses serviços no país e do país.

Palavras-Chave: educação superior, política educacional, internacionalização da educação, educação privada.

ABSTRACT

Considering the emergence of transnational process of educational policies (BARROSO, 2006) and of political and social changes in Brazil, this study analyzed the terms of General Agreement on Trade in Services, signed by the country in 1994. The agreement regulates the inclusion of higher education services in the World Trade Organization list of commercial services. Following, analyzes the concepts of public service, public good and commercial services, which supports the debates and the Brazilian normative framework about higher education inclusion as a commercial service susceptible to be regulated by this multilateral agency. In this context, the study observes that the constitutional text of 1988 doesn't ensure higher education services as public good, thus, is open to a transnational normative regulation. Introduces, the hypothesis for the innumerable higher education private and nonprofit institutions, to present restrictions for this way of regulation. Therefore, was scaled the existence of internal private actors of the Brazilian higher education system with opposed interests to the commercial regulation of higher education. The research made a survey about the institutional configuration of Brazilian higher education system and selected the 20 largest private institutions considering the number of registrations. Forthwith, were studied three different cases – private Higher Education Institutions – aiming to understand their operational organization. The main conclusions reveal the existence of a higher education network of institutions articulated by maintenance entities, which in turn present different organizational models. The study concludes positively for the provision of higher education services on commercial basis and for the elimination of differential treatment for nonprofit institutions. This configuration of the higher education system would contribute to enlarge the commercial internationalization of those services in the country and of the country.

Keywords: higher education, educational policy, education internationalization, private education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Modelo Organizacional da UNIP.....	72
Figura 2 – Abrangência territorial da Estácio de Sá Participações.....	75
Figura 3 – Modelo Organizacional da UNESA.....	76
Figura 4 – Modelo Organizacional da ANHANGUERA.....	79
Quadro 1 – Diferença entre o AGCT/GATT e a OMC	26
Quadro 2–Possíveis conseqüências da aplicação das regras da OMC aos serviços educacionais.....	35
Quadro 3 – Classificação dos processos de internacionalização da ES.....	56
Quadro 4 –IES vinculadas a UNIP.....	71
Quadro 5 –Instituições mantidas pela Estado de Sá Participações.....	74

LISTA DE TABELAS

1 - Instituições de educação superior segundo a entidade mantenedora – 2006.....	63
2 - Número de cursos de graduação presenciais por tipo de instituições e segundo a entidade mantenedora– 2006.....	64
3 - Matrícula em cursos de graduação presenciais por tipo de instituições e segundo a entidade mantenedora – 2006.....	65
4 - Número de universidades segundo a entidade mantenedora – 2006.....	65
5 - Lista das 20 maiores IES Privadas do Brasil em 2006.....	68
6- Base de dados matrícula por Instituição- Inep/DTDIE (vide CD)	

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AGCS/GATS** – Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços/ *General Agreement on Trade in Services*
- AGTC/GATT** – Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio/ *General Agreement on Tariffs and Trade*
- ADPIC/TRIPS** – Acordo sobre Aspectos dos Direitos de Propriedade Intelectual relacionados ao Comércio /*Trade-Related Aspects of Intellectual Property Rights*
- CRFB/88** – Constituição da República Federativa do Brasil
- EUA** – Estados Unidos da América
- ES** – Educação Superior
- FMI** – Fundo Monetário Internacional
- IES** – Instituição de Ensino Superior
- LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** – Ministério da Educação
- OIC** – Organização Internacional do Comércio
- OMC** – Organização Mundial do Comércio
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- PL** – Projeto de Lei
- WTO** – *World Trade Organization*

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
Capítulo 1 - O conteúdo do AGCS/GATS e suas repercussões	15
1.1 - A origem da OMC e a localização do AGCS/GATS em sua estrutura organizacional	15
1.2 – Os termos do AGCS/ GATS	18
1.3 - O tratamento estabelecido nos serviços educacionais no AGCS/GATS	22
1.4 - Compromissos ligados aos serviços educacionais e as implicações da ratificação pelo Brasil	27
Capítulo 2 - A assinatura do AGCS/GATS e a regulação normativa da educação superior	30
2.1 Educação como bem público <i>versus</i> educação como mercadoria/bem de mercado	30
2.2- Educação como serviço público <i>versus</i> educação como serviços comercial	32
2.3 - Serviços públicos educacionais no ordenamento jurídico brasileiro	34
2.3.1 - A expressão “serviço público”	34
2.3.2 - A educação como serviço público na CRFB/88	37
2.4 - A regulação normativa nacional dos serviços educacionais e o AGCS/GATS.....	40
Capítulo 3 - Processos de internacionalização da educação.....	44
3.1 - Intercâmbios e convênios, Integração e Transnacionalização de serviços e de políticas	44
3.2 - Transnacionalização das políticas como modalidade de internacionalização da educação superior.....	49
Capítulo 4 - Atores internos capazes de influenciar na transnacionalização de políticas e de serviços no Brasil.....	53

4.1 – A organização da oferta de educação superior no Brasil.....	53
4.2 – As IES Privadas como possíveis atores internos relevantes no processo de regulação da Educação Superior.....	60
4.2.1 - Estudo de caso 1 – Universidade Paulista (UNIP).....	61
4.2.2 - Estudo de caso 2 – Universidade Estácio de Sá (UNESA)	64
4.2.3 - Estudo de caso 3 – ANHANGUERA.....	68
4.3 - As IES como atores internos e as mudanças político-jurídicas recentes	70
CONCLUSÕES	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78
ANEXOS.....	13

INTRODUÇÃO

Este estudo decorre da minha formação inicial em Direito e Relações Internacionais bem como da minha experiência profissional como professora/tutora de cursos de graduação e Pós-graduação em Direito da PUC Minas Virtual. Esta formação alertou-me para as questões e os desafios presentes no campo das relações internacionais e da legislação nacional, desafios estes ligados à educação.

A idéia do direito soberano dos Estados é desafiada na atualidade pela emergência de modelos supranacionais como a União Européia, além de ações de entidades multilaterais e de tratados e acordos bilaterais ou multilaterais em diversas áreas . As posições políticas, por sua vez, que reiteravam as relações entre países, atravessadas apenas por relações de força devido à existência do poder soberano dos Estados, foram questionadas com a presença cada vez mais intensa de instituições jurídico-políticas que regulam a relação entre as nações.

Estas questões conduziram-me à realização dos trabalhos de conclusão dos cursos de graduação nos quais formulei a discussão sobre a “relativização” da Soberania Estatal¹ e a presença de organizações internacionais, como UNESCO e OMC, na elaboração de políticas educacionais. Em seguida, na Pós-graduação *latu-sensu* em Direito Público, e com suporte nas atividades de docência em Curso superior à distância, foi possível aprofundar esses debates. As questões que me ocuparam relacionavam-se com a influência dos organismos internacionais na legislação educacional. Naquele momento, os trabalhos discutiam as condicionantes externas à luz das Teorias Institucionalistas e sob o manto da relativização da noção de Soberania Estatal.

As pesquisas realizadas apontaram para uma ingerência cada vez maior de organismos internacionais em assuntos até então restritos à arena doméstica. Muitos desses temas já haviam se tornado agendas internacionais como no caso da educação. Era patente a relação entre as demandas de organizações como UNESCO, Banco Mundial e OMC, além de

¹ A Soberania Estatal, nas palavras do professor Quintão (2002, p. 148), significa a “busca por um novo conceito de Soberania diante dessas novas realidades efetuando uma metamorfose do mesmo”.

mudanças no cenário nacional com relação à educação superior, como, por exemplo, o implemento dos cursos de graduação à distância.

Essas constatações levaram-me a reflexão de questões ligadas à elaboração das políticas para educação superior, em especial, para a graduação. Foi então que busquei o Mestrado na área de Políticas Públicas e Educação como possibilidade de articular estudos nas diferentes áreas e formações que desenvolvi ao longo de mais de seis anos de pesquisa.

No Mestrado, os resultados anteriormente alcançados que indicavam uma transformação de temas domésticos em agendas internacionais, a relativização da Soberania estatal no cenário internacional diante dessas agendas e, além disto, a atuação de organismos internacionais como a OMC e sua ingerência nas ações domésticas em determinados setores, como é o caso da educação, que até então eram questionados sob o prisma da Teoria Institucionalista, passaram a ser vistos como proposições provisórias.

Com o intuito de confirmá-las ou rejeitá-las, iniciei por um levantamento empírico sobre a configuração do sistema de educação superior no Brasil. Os dados iniciais do Censo da Educação Superior, divulgados em 2006, constituíram meu ponto de partida para o processo de investigação, bem como base para os resultados que se acham expostos nos capítulos 3 e 4.

Ao lado deste estudo empírico, o Mestrado proporcionou-me o desenvolvimento da reflexão e o desenvolvimento do aprofundamento teórico sobre os contextos de formulação e implementação de políticas públicas, agora sob o prisma da chamada sociologia da regulação. (BARROSO, 2004, 2005).

O estudo empírico, aliado ao levantamento bibliográfico, evidenciou um processo de concentração da prestação de serviços de educação superior e a presença de atores transnacionais e estrangeiros atuando no setor. Suscitou, ainda, a atenção para a fragilidade político-jurídica nacional em face das demandas da Organização Mundial do Comércio e para o conseqüente risco de mutação da natureza dos serviços públicos educacionais em serviços essencialmente comerciais ou mercantis.

Capítulo 1 - O conteúdo do AGCS/GATS e suas repercussões

Este capítulo aborda algumas questões referentes ao Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços/*General Agreement on Trade in Services* (AGCS/GATS), com foco em suas disposições sobre os serviços educacionais. No entanto, para melhor compreensão deste acordo, apresenta-se, inicialmente, um histórico sobre a Organização Mundial do Comércio (OMC) e o seu funcionamento. Com este objetivo, foi efetuado um levantamento bibliográfico e documental sobre a OMC, a partir do qual foi possível entender o seu processo de criação e como esta instituição se estrutura atualmente. Pretende-se demonstrar, dessa forma, que a idéia de acordos multilaterais precede à criação desta organização e que a ratificação do AGCS/GATS estabelece compromissos multilaterais para a prestação de serviços.

1.1 - A origem da OMC e a localização do AGCS/GATS em sua estrutura organizacional

Em 1944 os países da base aliada reuniram-se em New Hampshire, na chamada Conferência de *Bretton Woods*, para negociar as regras do sistema econômico mundial. Durante este encontro, acordou-se a criação de três instituições: o Banco Mundial; o Fundo Monetário Internacional (FMI) e a Organização Internacional do Comércio (OIC). Criados os dois primeiros², ficou pendente a criação da OIC. (THORSTENSEN, 2005)

Passados alguns anos da ocorrência deste encontro, os países vencedores da Segunda Grande Guerra se reuniram na Conferência de Havana (Cuba), em 1948. Nesta Conferência foi assinado o *General Agreement on Tariffs and Trade* (GATT) ou Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio – AGTC. O AGTC/GATT. Este acordo foi elaborado, basicamente, pelos Estados

² Na própria Conferência foram criados o Banco Mundial (BM) com a missão de ajudar na reconstrução dos países devastados pela II Grande Guerra e o Fundo Monetário Internacional (FMI), este com o objetivo de assegurar o bom funcionamento do sistema financeiro mundial, controlando taxas de câmbio e balanças de pagamento (Disponível em < www.imf.org>). O BM é composto pelo BIRD - Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento e pela AID - Associação Internacional de Desenvolvimento. Estas duas instituições aliadas às outras três instituições (IFC- Corporação Financeira Internacional, AMGI - Agência Multilateral de Garantia de Investimentos e CIADI - Centro Internacional para Arbitragem de Disputas sobre Investimentos) formam o chamado Grupo do Banco Mundial. (disponível em: <http://www.worldbank.org/>). Quanto à Organização Internacional do Comércio (OIC), sua criação permaneceu pendente devido à resistência americana em aprovar a Carta de Havana, e como uma das razões apontadas para tal resistência foi a negativa do Congresso Norte Americano em ratificar o documento, procedimento necessário para a sua vigência. (disponível em www.wto.org)

Unidos e pela Inglaterra e assinado por 53 países, entre eles o Brasil, com o objetivo declarado de reduzir as barreiras comerciais. Era um acordo de caráter provisório que deveria vigorar até a futura criação da OIC. (REGO, 1996).

O AGTC/GATT foi elaborado para ser um tratado provisório. Entretanto, com o passar dos anos, este acordo foi incorporando muitas das disposições previstas na Carta de Havana para a OIC (que ainda não fora criada). Dessa forma, adquirindo atribuições de uma organização internacional, vigorou como se fosse uma instituição, mas sem jamais possuir uma personalidade jurídica própria como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional. (REGO, 1996).

No decorrer do processo de implementação e expansão do acordo de tarifas e comércio, seguiram-se mais sete *rodadas* de negociação: Genebra-Suíça (1947), Annency-França (1949), Torquay-Reino Unido (1950-1951), Segunda Rodada de Genebra (1956), Genebra (1960-1961 - conhecida por Rodada Dillon), Genebra (1962-1967 - a chamada Rodada Kennedy) e Genebra (1973-1979), chamada Rodada Tóquio.

Em 1986 iniciou-se a Rodada do Uruguai, considerada o encontro derradeiro sob a égide do AGTC/GATT. Ao se findar em 1994, inaugurou a era das negociações sobre reduções de barreiras comerciais sob o manto da OMC. O objetivo inicial desta rodada, com base nos pensamentos de Thortensen (2005), era o de trazer para as pautas de negociações setores até então excluídos do AGCT/GATT como serviços, investimentos e propriedade intelectual. Como se pretendia a inclusão de novos setores, a Rodada do Uruguai optou pela criação de um novo acordo multilateral e pela criação de uma organização encarregada da coordenação, negociação, elaboração e fiscalização das regras relativas ao comércio internacional, a Organização Mundial do Comércio. (THORTENSEN, 2005)

Os objetivos declarados da OMC eram três. O primeiro deles era o de promover o desenvolvimento sustentável, sem concorrência predatória do comércio internacional; o segundo baseava-se em reconhecer e garantir as necessidades dos países em desenvolvimento no sentido de oferecer a estes países uma melhor parcela do comércio mundial; e o terceiro visava a constituir um quadro institucional comum para a condução das relações comerciais relacionadas aos acordos multilaterais e, ainda, estabelecer instrumentos legais de controle e fiscalização dos dispositivos incluídos nos acordos. (THORTENSEN, 2005)

O QUADRO 1, apresentado a seguir, aponta importantes distinções entre a OMC e AGCT/GATT para que eventuais confusões não se apresentem.

QUADRO 1

Diferença entre o AGCT/GATT e a OMC

	AGCT/GATT	OMC
Elementos diferenciadores	Acordo Multilateral sem base institucional	Organização internacional, ou seja, pessoa jurídica de direito internacional
	Caráter provisório institucional	Caráter permanente
	Possuía uma pequena secretaria associada	Possui estrutura organizacional
	Fragilidade dos mecanismos de solução de controvérsia comerciais, extremamente suscetíveis ao bloqueio	Sistema de solução de controvérsias mais efetiva e menos sujeitos aos bloqueios; o descumprimento de suas determinações pode acarretar sanções comerciais graves.
	Os compromissos assumidos sob sua égide eram facilmente descumpridos em virtude da ausência de mecanismos insuscetíveis aos bloqueios	Os compromissos assumidos sob seus auspícios são absolutos e permanentes
	Seus signatários são contratantes	Seus signatários são membros
	Normas restritas ao intercâmbio de mercadorias	Normas referentes ao intercâmbio de mercadorias, serviços e direitos de propriedade intelectual relacionadas ao comércio
	Possuía acordos de caráter plurilateral (chamados “códigos”) – uma vez que as regras não foram subscritas por todos os países	Seus acordos são multilaterais, ou seja, subscritos por todos os membros, com exceção para os acordos sobre carne bovina, lácteos, aeronaves civis e contratação pública que são denominados plurilaterais de adesão voluntária.

Fonte: Rego, 1996, p.10.

De acordo com o QUADRO acima, vê-se, portanto, que a OMC é uma organização internacional, algo mais amplo que o AGCT/GATT. Além disso, e como se pode inferir da leitura do quadro, Rego (1996, p.02) afirma que “os compromissos e obrigações assumidos pelos membros da OMC tornam o intercâmbio mundial mais previsível, mas também retiram graus de liberdade dos governos nacionais na definição de suas práticas comerciais”. Assim, para esta autora, estes compromissos reduzem o campo de ação dos “*policy makers* na definição das políticas nacionais”. De tal maneira, diferentemente do que se processa sob a égide do AGCT/GATT, é preciso que os Estados observem os limites a que estão submetidos

a fim de evitar que tentativas próprias de aumento de competitividade sejam consideradas ilegais por seus parceiros comerciais e acarretem sanções de anulação ou redução comerciais aplicadas pela OMC. (REGO, 1996). No mesmo sentido Feldfeber (2009,p.136-137) diz que a OMC não é mera continuidade do AGCT/GATT, visto que os acordos assinados em seu âmbito são vinculantes e versam sobre áreas não abrangidas pelo AGCT/GATT.

Se os objetivos do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional voltam-se para o financiamento do comércio, a produção internacional e o controle do sistema financeiro mundial, por sua vez, a OMC tem como objetivo estabelecer a regulação normativa e institucional do comércio internacional. Para se ter uma noção da capacidade regulatória da OMC, cabe ressaltar que em julho de 2008 ela contava com a participação de 153 membros/Estados, enquanto os contratantes do AGTC/GATT totalizavam apenas 53 países. (OMC, 2008)³

Ao longo de quase quinze anos de existência, a OMC expandiu sua estrutura institucional e hoje conta com diferentes recursos como Painéis, Órgão de Apelação, Entendimento sobre Solução de Controvérsia (ESC) e o Órgão de Solução de Controvérsias. A expansão da estrutura da OMC possibilitou à instituição a iniciativa de efetivar a regulação normativa e, também, a regulação de conflitos comerciais entre seus membros, com fundamento nos termos dos acordos aprovados.

No curso dessa expansão da OMC, depois de muitas conversações, aconteceu em 1995 a aprovação do AGCS/GATS pelos países membros. Esse acordo teve como meta estabelecer a regulação normativa transnacional dos serviços, neles incluídos os educacionais. Segundo Rego (1996, p. 9), “pode-se dizer que os entendimentos (ou desentendimentos) sobre o setor apenas começaram, e entre as negociações mais difíceis estão aquelas referentes a assuntos financeiros”.

1.2 – Os termos do AGCS/ GATS

No bojo das negociações sobre setores não tratados pelo AGTC/GATT, tais como serviços, investimentos e propriedade intelectual, foram assinados em 1995 os acordos ADPIC/TRIPS

³ A relação dos membros da organização em julho de 2008 encontra-se no Anexo I do AGTC/GATT. A OMC acha-se estruturada a partir do AGTC/GATT, ao qual foram acrescentados dois anexos: o AGCS/GATS e o ADPIC/TRIPS. (Disponível em www.wto.org)

e o AGCS/GATS. O primeiro versava sobre os direitos relativos à proteção dos direitos de propriedade no comércio internacional, bem como a proteção ao comércio destes direitos; o segundo abordou os direitos relativos ao comércio de serviços.

De acordo com Thorstensen (2003), o AGCS/GATS tem como objetivo declarado estabelecer um quadro de referência multilateral no qual constem regras e princípios para o comércio de serviços, com vistas à expansão desse comércio dentro de condições de transparência e de progressiva liberalização, a fim de viabilizar o desenvolvimento de todos os parceiros internacionais e dos países em desenvolvimento. E ele pretende consolidar o mercado de serviços de forma gradual passando por áreas como educação, saúde, transporte, etc. (HERRERA,2009)

O acordo acha-se constituído por quatro partes.

Acordados por consenso, os termos e princípios a serem respeitados por todos os membros constam das duas primeiras partes do AGCS/GATS e não têm seu conteúdo alterado. Na primeira parte, constam as regras sobre o setor de serviços, incluindo princípios gerais e obrigações, além da definição de conceitos aplicados ao comércio de serviços. Esta parte dispõe, por exemplo, discute sobre o conceito de comércio, o que se entende por tarifas, qual a missão e os objetivos da OMC, e princípios como o Tratamento Nacional e a Nação Mais Favorecida etc.

Estes dois princípios, “Nação Mais favorecida” e “Tratamento Nacional”, que constam da primeira parte do acordo e vão repercutir nas disposições da terceira e quarta partes, podem ser assim definidos⁴:

“Tratamento Nacional (TN) significa, em suma, conceder aos serviços e aos prestadores de serviços de outros Membros, condições de concorrência não menos favoráveis do que as que são oferecidas aos seus próprios serviços e prestadores domésticos de serviços similares. Ressalte-se que o foco é garantir a mesma possibilidade de competir e não um tratamento formalmente idêntico. Nação Mais Favorecida (NMF) enseja a concessão imediata, a qualquer outro Membro, de um tratamento não menos favorável do que o dado aos serviços e prestadores de serviços de qualquer outro país.” (Cf. www.mdic.gov.br/sitio. Acesso em 10/09/08)

A segunda parte do acordo é composta por anexos que determinam, além dos serviços a serem regulados pela OMC, os princípios e as regras para setores específicos, demonstrando a diversidade dos serviços prestados (movimento de pessoas físicas, serviços financeiros, telecomunicações, serviços de transporte aéreo etc.). Esta parte reflete também as dificuldades ocasionadas pela necessidade de consenso quanto aos termos da regulação multilateral e sobre o respeito, no curso do processo de liberalização dos serviços, dos objetivos da política nacional e do nível de desenvolvimento dos países membros. (THORSTENSEN, 2003).

A terceira parte estabelece, para cada membro da OMC, uma série de compromissos: do processo de liberalização dos serviços até os limites aceitos pelo tratamento nacional a ser dado na prestação de serviços em seus territórios. O conteúdo dessa parte define limites para a soberania nacional ao impor sanções para casos de descumprimentos das normas ali tratadas.

Finalmente, a quarta parte do AGCS/GATS apresenta uma listagem dos diferentes setores de serviços entre os quais se acham incluídos os serviços educacionais. (THORSTENSEN, 2005). Ressalte-se que as disposições nessa e na terceira partes são gerais, mas seus conteúdos são variáveis. Isso se dá porque os países membros assumem compromissos diferenciados, considerando que podem se valer do princípio da Nação mais favorecida e do Tratamento Nacional.

Os dois princípios que constam na primeira parte do acordo têm como objetivo impedir a discriminação do comércio de serviços entre países. Sua observância garante a não-discriminação entre nacionais e estrangeiros na prestação de serviços nos diferentes estados membros. Assim, ao articularmos esse entendimento com a definição de serviços comerciais, entendidos como “qualquer serviço em qualquer setor, exceto aqueles prestados no exercício da autoridade governamental” (artigo 1, item 3, alínea “b” o AGCS/GATS), os termos do acordo, já ratificado pelos países membros, passam a restringir políticas autônomas de regulação dessa prestação de serviços ou de acordos bilaterais entre os países membros.

Essa definição de serviços comerciais tem por consequência, com base em Thorstensen (2005), a inclusão de todos os tipos de serviços na listagem passível de regulamentação pelo AGCS, exceto aqueles serviços prestados no exercício das autoridades governamentais. Isto significa que são excluídos da regulação pela OMC apenas os serviços prestados sem base comercial (voluntariado) ou aqueles sem concorrência com outros prestadores (por exemplo,

emissão de moeda). No caso dos serviços educacionais, a listagem apresentada pelo secretariado da OMC⁵ apresenta como setores passíveis de abertura os serviços de educação primária, secundária e terciária⁶. Nos dizeres de Azevedo (2008, p. 252) “a educação em seus vários níveis e modalidades (primária, secundária, superior, adultos, à distância etc.) passaria a ser um serviço internacional mercadorizado”.

Quanto à forma de prestação desses serviços, o AGCS/GATS reconhece quatro modos diferentes. O primeiro modo é a *prestação transfronteira*, aquela prestação efetuada do território de um membro para o território de qualquer outro membro. Este modo compreende tanto a prestação de serviços que tem a origem em um país e destina-se a outro quanto a prestação de serviços produzidos em um determinado país e transmitidos para outro. (THORSTENSEN, 2003). No caso que se refere à educação, a modalidade de prestação de serviços constituinte do acordo seria a mobilidade do programa - como, por exemplo, observa-se a educação à distância. (AZEVEDO, 2008).

Com relação à Educação Superior, essa modalidade, segundo Dias (2002, p. 3), “talvez seja a forma prevalente de oferta internacional dos serviços, em razão da grande tendência dos últimos anos de comercialização, favorecida pelo desenvolvimento das novas tecnologias”. Para o autor, “controlar a educação pode representar, em tempos de internet e de novas tecnologias, lucros fabulosos”. (DIAS, 2002, p. 3). Lamarra (2007) também considera que o uso de tecnologias como a internet pode contribuir para os serviços educacionais como uma atividade internacional importante.

O segundo modo diz respeito aos *serviços de consumo no exterior*. Esse modo envolve a prestação de serviços dentro do território de um país membro para o consumidor (pessoas ou empresas) de serviços de qualquer outro membro. (THORSTENSEN, 2003). São exemplos deste modo de prestação no setor educacional a mobilidade estudantil, como a graduação no exterior, a graduação-sanduiche etc. (AZEVEDO, 2008)

⁵ O documento *Education Services* apresenta, em seu anexo I, a classificação dos “serviços” educacionais no âmbito da AGCS/GATS: 1) serviços de educação primária; 2) serviços de educação secundária; 3) serviços de educação superior; 4) educação de adultos; 5) outros serviços educacionais/atividades de suporte educacional e/ou correlatas (AGCS/GATS, 1998a, Anexo I).

⁶ Segundo Siqueira (2004, p.151), “há a inclusão da educação em todos os seus níveis e modalidades, além dos ditos serviços de suporte e/ou correlatos (transporte, merenda, avaliação etc.) e sua oferta com base na lógica comercial, de mercado, isto é, do lucro.”

A terceira modalidade de prestação de serviços reconhecida pelo acordo abrange as *presenças comerciais*. Trata-se de serviços prestados por um membro da organização por intermédio da presença comercial no território de qualquer outro membro (tome-se como exemplos as subsidiárias ou escritórios de bancos, seguradoras e agências de publicidade). No caso da educação, tem-se a abertura de *campi* e a criação de empresas *holding*. (THORSTENSEN, 2003). No setor educacional, a título de exemplificação, tem-se a mobilidade da instituição campus filial, campus extensão etc. (AZEVEDO, 2008).

Finalmente, tem-se a modalidade da *presença de pessoas físicas*, oferecida pelo prestador de serviços de um membro por intermédio de presença de pessoa natural desse membro no território de qualquer membro. Nessa modalidade estão incluídos os serviços de consultoria, serviços artísticos, esportivos, de saúde etc. (THORSTENSEN, 2003). No setor de serviços educacionais, tem-se como exemplo a mobilidade científico-acadêmica, isto é, a presença de professores e pesquisadores que trabalham temporariamente no exterior. (AZEVEDO, 2008).

Como se pôde constatar, os termos do AGCS/GATS abrem a possibilidade de uma regulação transnacional para os mais diferentes tipos de serviços, dentre eles os de educação. Entretanto, há a necessidade de aprovação consensual. Essa necessidade, segundo Rego (1996), requer a formulação de concessões recíprocas entre grupos ou o estabelecimento de negociações bilaterais entre os membros como forma de produção de apoio a uma determinada posição. Rego conclui dizendo que tal postura “pode conduzir países com posições diferenciadas dos demais a se organizarem em grupos de pressão no decorrer das rodadas de negociação”. (Rego, 1996, p. 9) Para Santos “os países periféricos e semi-periféricos tendem a ser fortemente pressionados para assumirem compromissos no âmbito do acordo”. (Santos, 2004, p. 22) Estas talvez sejam algumas das razões que, segundo Rego (1996) tornam as negociações sobre o setor de serviços uma das mais difíceis negociações no âmbito da OMC.

1.3 - O tratamento estabelecido nos serviços educacionais no AGCS/GATS

As dificuldades que são tomadas como tais em consenso no setor de serviços quando transferidas para o setor de serviços educacionais talvez se expliquem como dificuldades oriundas, dentre outros motivos, por sua importância econômica. Segundo Hirtt, e conforme as

citações abaixo, essa importância dos serviços educacionais é destacada nas declarações de analistas da consultoria de serviços financeiros da Merrill Lynch:

“o sector da educação tem hoje características semelhantes às que a saúde tinha nos anos de 1970: um mercado gigantesco, muito fragmentado, pouco produtivo, de baixo nível tecnológico mas com grande procura de tecnologia, com um grande *déficit* de gestão profissional e uma taxa de capitalização muito baixa. O crescimento do capital educacional tem sido exponencial e as taxas de rentabilidade são das mais altas: 1000 libras esterlinas investidas em 1996 valeram 3405 em 2000, ou seja, uma valorização de 240%, enormemente superior à taxa de valorização do índice geral da bolsa de Londres, o FTSE: 65%.” (HIRTT, 2003, *apud* Santos, 2004, p. 18)

No mesmo sentido, no Brasil, a Estácio de Sá Participações S/A. informa a seus futuros investidores que, segundo a Hoper Educacional⁷,

“(…)o faturamento total do setor de educação no Brasil em 2005 ultrapassou R\$115 bilhões, incluindo gastos governamentais de aproximadamente R\$ 80 bilhões. Deste total, 44,1% foram investidos em educação básica, 28,6% no ensino superior, 19,5% no ensino médio e 7,9% em educação pré-primária. O ensino superior encontra-se em expansão no Brasil. É um setor amplo, com forte potencial de crescimento, especialmente ao se considerar os avanços percorridos nos últimos anos. Além disso, é atendido por inúmeras instituições dentre faculdades, centros universitários e universidades, sendo estas, em sua maioria, instituições privadas. Os elevados investimentos necessários para a constituição de uma instituição de ensino superior, seja em infra-estrutura, laboratórios, tecnologia de informação, qualificação do corpo docente, pesquisa e desenvolvimento, dentre outros, inviabiliza a expansão do papel do governo no setor.” (Cf. www.estaciodesaparticipacoes.com)

Aliado a esse fator, segundo a Estácio de Sá S/A.⁸, “as restrições orçamentárias com relação aos gastos governamentais como um todo impedem que este venha a ampliar seus gastos com educação, fornecendo uma oportunidade atrativa às instituições privadas qualificadas”.

Esses fatores que tendem a atrair cada vez mais atenção para o “mercado” de serviços educacionais foram realçados pelo Secretariado da OMC no documento intitulado *Education Services* (OMC, 1998). Neste documento a OMC destaca a importância do setor para alguns mercados, considerando o potencial de gastos com o comércio de serviços educacionais nos países com elevada população em idade escolar (entre 5 e 29 anos) como o Brasil. O documento também postula considerações a respeito das mudanças que vêm ocorrendo no setor educacional com foco na redução de recursos públicos, na busca por fontes alternativas de recursos, na adoção de administração empresarial e, também, no surgimento de novas instituições e das parcerias público/privadas. Além disso, evidencia a relevância

⁷ Para maiores esclarecimentos verificar www.estaciodesaparticipacoes.com. Acesso dia: 10/03/2007.

⁸ Cf. www.estaciodesaparticipacoes.com

mercadológica do setor de serviços educacionais para países que recebem muitos alunos estrangeiros como os Estados Unidos, a França, a Alemanha, o Reino Unido, a Austrália, entre outros. (SIQUEIRA, 2004).

Segundo Azevedo (2008a), em estudo sobre o modelo inglês de educação superior e o processo de Bolonha, alguns desses países configuram grandes “espaços acadêmicos” mundiais do “mercado” de Educação Superior que, segundo o autor (2008a, p. 259), seriam em número de três: “o primeiro liderado pelos Estados Unidos da América; o segundo pela Austrália, na Oceania, atraindo principalmente os alunos asiáticos; e o terceiro pelo Reino Unido, na Europa”.

Além desses fatores mercadológicos, a redução do gasto público, o aumento da oferta privada e da demanda no setor educacional, contribuem para o foco das negociações no âmbito da OMC se centrarem no setor de serviços de educação superior. Há também, segundo o *Education Services* (OMC, 1998), o fato de a educação básica ou fundamental fornecida pelos governos é considerada como *serviços fornecidos no exercício da autoridade governamental* (fora da competição comercial). No entanto, é necessário ponderar sobre a existência de um relativamente pequeno, mas possivelmente crescente número de países que permitem a participação privada efetiva (DIAS, 2002).

Considerando estes, entre outros elementos, a OMC incluiu o setor de serviços educacionais em sua lista de serviços, desencadeando, com isto, uma série de discussões. Mas quais seriam as implicações do AGCS/GATS para os serviços educacionais?

Conforme foi mencionado anteriormente neste texto, ao assinarem o AGCS/ GATS, os países membros da OMC⁹ aceitaram a inclusão *de todos os serviços* no Acordo, com exceção daqueles caracterizados como fornecidos no exercício da autoridade governamental (parte I do AGCS/GATS) (Art. 1, item 3, letra c do GATS, 1995). No que tange aos serviços educacionais, esta disposição tem por conseqüência a não exclusão de serviços educacionais da lista do AGCS/GATS, caso qualquer governo cobre taxa ou ofereça cursos pagos (diretamente ou por meio de convênios) ou desenvolva pesquisas e receba remuneração no âmbito da Educação Superior. Isto se dá porque nesses casos “o Estado estará ofertando

⁹ Todos os membros da OMC são signatários do AGCS/GATS. (OMC, 1995a)

serviços em bases comerciais”, e os serviços educacionais estarão excluídos do rol dos serviços caracterizados como fornecidos no exercício da autoridade governamental. (SIQUEIRA, 2004, p. 147-148).

Nesse mesmo sentido, está postulado, como se observa na citação abaixo, que

“com o GATS, não tem relevância o nível de qualquer decisão tomada em âmbito nacional, seja ela federal, estadual, municipal ou mesmo por corpos não governamentais que exerçam poderes delegados. Estas decisões devem estar todas de conformidade com o acordo, sejam elas leis, regras, procedimentos etc., referentes ao comércio de serviços no que diz respeito à compra e pagamento pelo uso de um serviço; a presença, incluindo a presença comercial de pessoas de um Estado membro para prestação de um serviço no território de outro membro; assim como o acesso e o uso de serviços que são solicitados por Estados membros a serem oferecidos para o público em geral.” (ABREU 2005, p. 167)

No caso brasileiro, os serviços de educação superior são prestados tanto pelo Estado quanto pela iniciativa privada, estabelecendo-se uma oferta variada de cursos, instituições e preços. Portanto, nos termos do AGCS/GATS, os serviços de educação superior no Brasil não seriam prestados no “exercício da autoridade governamental”, sendo passíveis de regulação pela OMC.

Como já dito, no AGCS/GATS, os termos da primeira e da segunda parte são comuns a todas as negociações. Devem ser respeitados por todos os países que o ratificaram e não estão sujeitos a mudanças ou complementações. Os princípios gerais da OMC, portanto, como o de Tratamento Nacional (TN) e o da Nação Mais Favorecida (NMF) serão aplicados também aos serviços comerciais de educação superior. Siqueira (2004, p. 148-149) expõe alguns exemplos das conseqüências dessas disposições para a política educacional brasileira como se pode verificar a seguir no QUADRO 2.

QUADRO 2

Possíveis conseqüências da aplicação das regras da OMC aos serviços educacionais

PRINCÍPIO	SIGNIFICADO	APLICAÇÃO AOS SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
Nação Mais Favorecida –MFN	Estabelece que nenhum país membro pode receber tratamento inferior ao dado a um outro. Se permitida a competição em um determinado setor de serviços, independente da existência de acordos específicos bilaterais e/ou multilaterais, os mesmos benefícios/direitos devem ser estendidos aos demais países.	Brasil e França têm um acordo específico, o Santos Dumont, que exige a autenticação consular de diplomas e documentos por autoridade do país receptor. Tal acordo foi assinado como reconhecimento recíproco sobre a idoneidade das instituições outorgantes dos títulos de validade nacional. Contudo, nos termos do AGCS/GATS está prevista a extensão das prerrogativas constante neste acordo aos demais países membros da OMC.
Regulamentação Doméstica TN	Estabelece que toda norma deve ser administrada de forma racional, objetiva e imparcial. Tem por objetivo evitar a constituição de <i>barreiras desnecessárias</i> ao comércio de serviços, o Conselho (Art. VI, AGCS/GATS)	Somente pessoas jurídicas poderiam argüir junto ao painel de disputa da OMC sobre quais seriam os “requisitos e procedimentos não mais exigentes do que o necessário” e que criam “barreiras desnecessárias”. Nesta argüição, poderiam incluir temas como nível mínimo de qualificação formal de professores, regras para autorização, funcionamento e credenciamento de cursos, requisitos para validade de títulos expedidos, normas para contratação de pessoal, etc.

Fonte: Siqueira, 2004, p. 148-149

Em síntese, pode-se dizer que, dada a relevância mercadológica do setor e a necessidade de consenso dentro da OMC, as pressões sobre os países periféricos e semi-periféricos devem ser grandes. Além disto, salvo se estes Estados conseguirem comprovar que determinado setor educacional, em especial o setor de serviços de educação superior, não seja prestado em bases comerciais, eles terão que se adequar às regras da OMC. Decorre que tais Estados ficam, portanto, suscetíveis aos limites impostos pelo AGCS/GATS a sua Soberania. Limites como princípio do Tratamento Nacional e o da Nação mais Favorecida, além de se adequar aos modelos de prestação destes serviços a fim de viabilizar a redução de “barreiras” e a prestação de serviços por prestadores estrangeiros em qualquer das modalidades possíveis e previstas no AGCS/GATS. Nesse mesmo sentido Feldfeber (2009).

1.4 - Compromissos ligados aos serviços educacionais e as implicações da ratificação pelo Brasil

Como apontado anteriormente, o AGCS/GATS prevê uma única exceção para que um Estado membro não submeta a regulação de seu setor de serviços de educação superior à OMC que resulta no fato de que a prestação desse serviço seja feita “no exercício da autoridade governamental” e “desde que não sejam fornecidos numa base comercial, nem permitam a competição com um ou mais provedores de serviço”. (DIAS, 2003, p. 851). No caso brasileiro, significa vislumbrar a coexistência de instituições públicas e privadas operando com ofertas de cursos distintos que induzem a uma competição. Assim, não seria possível que o País alegasse essa condição para não abrir seu setor de serviços educacionais aos prestadores estrangeiros. De tal forma, se determinado membro, como o Brasil, por exemplo, não pode alegar essa exceção, deverá se submeter ao processo regular de aprovação das determinações sobre o setor de serviços de educação superior.

Dentro dos trâmites previstos pela OMC, seus membros, após ratificarem o AGCS/GATS, devem apresentar a lista de compromissos que assumem que concerne à prestação de um dado serviço. No caso da Educação, anexo ao documento que lista quais serviços educacionais pretende a OMC regular, trinta países já formularam uma lista de possíveis compromissos. Desses países, 21 apresentaram a sua lista com ênfase para a educação básica; 23, para a secundária; 21, para a superior; 20, para educação de adultos; e 12 para outros serviços. (SIQUEIRA, 2004).

Quanto ao Estado Brasileiro, após a ratificação do AGCS/GATS, o País deveria ter apresentado sua lista de compromisso dizendo qual o formato da abertura, quais seriam os prazos para a sua implementação etc. Porém, tal atitude ainda não ocorreu. Na presente análise, o fato de o Brasil ter ratificado o AGCS/GATS e não ter apresentado a sua lista de compromissos gerou algumas confusões quanto a sua adesão ou não à inclusão dos serviços educacionais na lista do referido acordo. Talvez seja a complexidade burocrática desse procedimento de ratificação que tenha provocado manifestações acaloradas em audiências públicas e nos protestos estudantis contrários à inclusão da educação na lista de serviços.

O AGCS/GATS contém uma lista de 12 (doze) tipos de serviços subdivididos em muitos outros que deverão ser regulamentados pela OMC, sendo que 11(onze) destes serviços são expressos¹⁰ e o décimo segundo item que inclui outros serviços a partir da expressão: “outros serviços não mencionados em qualquer outro lugar”. Segundo Siqueira (2004, p. 148), “este último item da lista permite a inclusão de qualquer outro serviço não listado e/ou que vier a existir no futuro”. A exceção se refere àqueles “que sejam caracterizados como fornecidos no exercício da autoridade governamental e que não sejam oferecidos de forma comercial e nem entrem em competição com um ou mais provedores de serviços”.¹¹ (SIQUEIRA, 2004, p. 148-149).

Com fundamento na previsão deste décimo segundo item, o secretariado da OMC publicou o *Education Services* (1998), expondo as razões que justificavam a inclusão do setor de serviços educacionais como mais um serviço a ser regulado pela organização. Esta inclusão dispensa a realização de um novo acordo ou a anuência dos membros para que ela ocorra. Isso significa que todos os membros, salvo aqueles que conseguirem comprovar que o setor de serviços educacionais é de prestação exclusiva pelo Estado em bases não comerciais, deverão apresentar a sua lista de compromisso, as condições, os prazos e a forma como irá se processar a abertura de seu setor de serviços aos prestadores estrangeiros

A partir do *Education Services* (1998, OMC), alguns membros apresentaram propostas para regulamentar o setor de prestação de serviços educacionais. Essas propostas estão sendo discutidas e será a partir delas que as regras sobre o setor serão acordadas. Essa decisão deverá se dar por consenso: aqueles países que já apresentaram seus compromissos aderiram à abertura independentemente de suas condições. Os demais, como o Brasil, que ainda não apresentaram seus compromissos, poderão fazê-lo até o fechamento das negociações. Dessa forma, poderão considerar as regras colocadas e estipular prazos para que seu mercado interno possa se adequar corretamente ao que se faz necessário, mas não poderão se negar a abrir seu setor, salvo na hipótese mencionada anteriormente.

¹⁰ Os outros serviços incluídos na lista de serviços do AGCS/GATS são:

1) Negócios (contabilidade, informática e afins; jurídico, propaganda e afins; serviços médicos e dentários, arquitetura etc.); 2) Comunicação (telecomunicação, correios, audiovisual, rádio etc.); 3) Construção e serviços de engenharia e afins; 4) Distribuição (*franchising*, varejo e atacado etc.); 5) Educação; 6) Ambientais; 7) Finanças; 8) Saúde e afins (hospital, social etc.); 9) Turismo, viagens e afins (hotel, restaurante, agência de viagens etc.); 10) Esporte, cultura e recreação; 11) Transportes (marítimo, aéreo, rodoviário, ferroviário, dutos, armazéns etc.) - (OMC, 1995)

¹¹ Trata-se de uma “frágil” exceção com a qual todos os países concordaram ao assinarem o acordo. (SIQUEIRA, 2004, p. 148)

Assinado o AGCS/GATS, o Estado membro precisa ratificá-lo para que passe a ser exigível de seus nacionais. No caso do Brasil, a ratificação ocorreu por meio do Decreto Legislativo n. 30 de 15 de dezembro de 1994. O passo seguinte foi a promulgação do Decreto n. 1.355 de 30 de dezembro de 1994 que torna vigente, com status de lei infraconstitucional, a chamada Ata de Marraqueche¹² que incluía o AGCT/GATT, AGCS/GATS e o ADPIC/TRIPS.

Tal ratificação tem como consequência, segundo Dias (2004) e Siqueira (2004), a necessária apresentação de seus compromissos quanto à forma, ao prazo e à modalidade de abertura do setor de serviços educacionais aos prestadores estrangeiros. Essa lista de compromisso foi apresentada para outros setores como transporte aéreo e marítimo, e trata, na atualidade, da definição da modalidade de abertura do setor educacional aos prestadores estrangeiros. Essa definição será bastante influenciada pela atuação desses prestadores na oferta de serviços privados de educação superior no País. Em um contexto de globalização, a soberania dos Estados é relativizada, internacionalmente, pelas relações internacionais, e internamente pelos atores internos capazes de influenciar na formulação dessas políticas.

Nesse mesmo sentido Feldefeber & Saforcada (2005, p.37) indicam que a implementação a atuação da OMC por meio do AGCS/GATS ao transformar a educação em serviço comercial pode implicar em perda significativa da soberania para o conjunto dos países latino americanos. Uma vez que as políticas educativas a partir do implemento dos termos do AGCS/GATS terão que coadunar com as condições do livre comércio. Assim políticas assistências que partem da premissa da educação como um bem publico poderão ficar prejudicadas caso sejam consideradas lesivas as praticas do mercado de serviços livre a qualquer prestador.

¹² Nome dado ao documento assinado pelos países membros da OMC em homenagem ao local de sua assinatura: Marraqueche.

Capítulo 2 - A assinatura do AGCS/GATS e a regulação normativa da educação superior

Este capítulo busca compreender a educação superior como um serviço público apresentando alguns fundamentos jurídico-políticos para essa classificação. Entretanto, apesar de assim abordá-la em oposição a tentativa do AGCS/GATS de transformá-la em serviço comercial, o capítulo também a apresenta a educação como um bem público. Nesse caso, o destaque é dado para a oposição entre bem público e bem mercantil/mercadoria. O objetivo é fornecer elementos que justifiquem a escolha pelo debate, face ao AGCS/GATS, da oposição entre educação como serviço público e educação como serviço comercial em detrimento das discussões pensadas sob o viés bem público *versus* bem mercantil.

2.1 Educação como bem público *versus* educação como mercadoria/bem de mercado

Quanto o assunto e a relação AGCS/GATS e educação existem duas leituras possíveis: a relação educação e mercado e a relação educação como bem público (SEGRERA,2009,p239) Segundo a UNESCO a educação superior é um bem público. Ou seja, é direito de todos. Esse posicionamento vem sendo reafirmado nas conferências de educação superior por ela promovidas. Na Conferência Mundial realizada em Paris em Julho de 2009, cristalizou-se, mais uma vez, esse entendimento de que a educação superior é um bem público, responsabilidade de todos os investidores, especialmente do Estado. (UNESCO,2009)

Mas esse mesmo argumento também foi utilizado pela OMC no *Education Services*, que fundamentou a inclusão da educação na lista do AGCS/GATS para justificar a necessidade de os governos nacionais ampliarem o acesso a esse bem com a presença de outros investidores.

Face a essa ingerência da OMC num campo tradicionalmente debatido em outras arenas, alguns autores passaram a discutir as possíveis repercussões da inclusão da educação na lista de serviços do AGCS/GATS pensando a oposição educação bem público *versus* educação como mercadoria. Esses debates são permeados por construções que partem das noções do direito a educação e da educação superior como um bem público independentemente das formas de garantia de seu acesso.

Santos (2004) destaca, por exemplo, que a educação é um bem público, e, como tal, deve ser assegurado pelo Estado. Logo, no momento em que os Estados abrirem seus mercados nos termos do AGCS em igualdade de condições aos investidores estrangeiros, “todos os condicionamentos políticos ditados pela idéia do bem público nacional estarão vulneráveis à contestação, sobretudo por parte dos investidores estrangeiros, que verão neles obstáculos ao livre comércio internacional”. (SANTOS, 2004, p. 24). Para Santos (2004), portanto, a inclusão da educação na lista de serviços do AGCS/GATS conduz a questionamentos sobre a educação como um bem público que, uma vez incluso em um acordo comercial, passaria a ser um bem comercial.

Dias (2003), por sua vez, critica a inclusão da educação no AGCS com fundamento na relação mercadoria *versus* serviços públicos. Para este autor, dois processos têm contribuído para os debates sobre os serviços considerados públicos: 1) a prestação desses serviços por órgãos públicos em concorrência com prestadores privados - situação que vem substituindo aos poucos a noção de serviços públicos por serviços universais ou de acesso universal (como acontece na Europa); e 2) a inclusão da educação na lista de serviços da OMC, que vem transformando todos os serviços, inclusive os públicos, em serviços comerciais.

Segundo ele, ainda que a educação seja “um bem público, em termos jurídicos, os governos soberanamente têm o direito de delegar as funções que lhe correspondem, a instituições da sociedade civil, tudo dentro de normas e leis, base de um sistema de concessão, delegação ou autorização.” (DIAS, 2003, p. 822)

Para Aboites (2009), os tratados de livre comércio como o AGCS/GATS inauguram um debate entre a educação pensada como um negócio, uma mercadoria e a educação como um “processo público.” Mas, segundo ele, o debate mais importante dentro desse contexto de atuação dos tratados de livre comércio é a oposição da educação como um direito face à educação como um serviço comercial, nos termos dos tratados de livre comércio. Essa nova forma de vê-la restringiria sua amplitude.

Discutir a ingerência do AGCS/GATS no campo da educação superior sob o prisma da educação como um bem público ou como um direito como fizeram Dias (2002, 2003), Santos (2004), Azevedo (2008), Aboites (2009), Saforcada (2009), Batista (2009), Mollis (2009) entre outros, é muito rico, por tratar-se de um campo muito fértil que abre para outras

interligações como a atuação do Estado na garantia desse direito, ou para o dever estatal com relação a educação. Porém, dada a natureza do acordo de livre comércio e considerando que o mesmo não rechaça o entendimento da educação como um bem público, mas ao contrario, apropria-se dessa noção para justificar a ampliação da participação de outros investidores para garantir seu acesso, essa pesquisa buscou discutir as repercussões do AGCS/GATS na regulação normativa da educação superior pensando a educação como um serviço. Nesse sentido, primou por discutir o papel do setor público em oposição aos anseios mercadológicos da OMC.

2.2- Educação como serviço público *versus* educação como serviços comercial

Como vimos , discutir a natureza da educação enquanto bem público, como em Dias (2002, 2003), Santos (2004), Azevedo (2008), Aboites (2009), Saforcada (2009) entre outros autores, é algo de extrema importância no atual cenário de ingerência constante de organizações internacionais como Banco Mundial e a própria OMC. Entretanto, como pondera Morosini (2006) e Feldfeber (2009), a regulamentação, pela OMC, da educação é conseqüência da categorização desta como serviço. Corrobora com isto o fato de ter esta organização tratado a educação dentro do Acordo Geral sobre Comércio de Serviços e não no bojo do Acordo Geral sobre Comércio e Tarifas.

Para a OMC, bens e serviços, ainda que comerciais, têm naturezas distintas e necessitam de tratamento diferenciado. Portanto, como se observa na citação que se segue, ocorre que

“bens e serviços podem ser distinguidos por suas diferentes características. Enquanto aqueles são tangíveis, visíveis, armazenáveis e seu comércio é efetuado pela passagem física pelas fronteiras, estes são considerados intangíveis, invisíveis, não duráveis, transitórios, indivisíveis, esgotáveis, até mesmo porque sua produção e consumo acontecem ao mesmo tempo. No entanto, há muita polêmica com relação a estas definições: como dizer que um desenho de um arquiteto é intangível? Uma peça de teatro invisível? Ou mesmo uma cirurgia plástica não durável? Devido a estas diferenças conceituais, os membros da OMC e os negociadores da Rodada do Uruguai resolveram adotar uma abordagem distinta para mercadorias e serviços.” (ABREU 2005, p. 159)

Entre as diferenças que justificam tratamentos distintos para o comércio de bens e serviços, a partir das determinações da OMC, Abreu (2005,) cita em primeiro lugar o objeto dos acordos; e em seguida a própria definição do comércio de serviços.

“Enquanto o AGTC/GATT visa regular as tarifas alfandegárias que afetam o produto, o GATS apresenta medidas que afetam tanto o produto (serviço) quanto o fornecedor, uma vez que não é possível apontar o serviço quando ele cruza a fronteira e desta forma, as políticas restritivas são estabelecidas a fim de se limitar o acesso de prestadores de serviços e fornecedores estrangeiros nos mercados domésticos; Outra diferença se encontra na própria definição do comércio de serviços, que cobre não apenas a prestação transfronteiriça, mas os outros três tipos de transações: a presença comercial, o consumo no exterior e a presença de pessoas físicas para prestação de serviços. Por fim, o AGTC/GATT oferece acesso aos mercados, livre de cotas e princípio do tratamento nacional, enquanto que o GATS faz esta abordagem setorialmente e apenas no limite de cada Lista de Compromissos oferecida pelos países membros.”(ABREU, 2005, p. 165)

Assim o sendo, a OMC, ao abordar a educação como um serviço e não como um bem,, disciplinou sobre sua prestação no AGCS/GATS. Se a OMC abordasse a educação como um bem, este seria regulado multilateralmente pelo AGTC/GATT que busca impedir a restrição do acesso aos mercados domésticos, geralmente feita por meio de medidas protecionistas (sejam referentes à preservação ambiental, à cadeia de fabricação do produto ou fitosanitárias). A materialidade do bem (mercantil) regulado pelo AGTC/GATT permite à OMC monitorar as restrições estabelecidas pelos Estados membros.

No entanto, no que diz respeito aos serviços, incluídos nestes os serviços de educação, o monitoramento da OMC é dificultado por serem estes bens intangíveis. A questão em debate, nos termos da OMC, requer o monitoramento da presença física de prestadores estrangeiros, da prestação de serviços intangíveis transfronteiriços e/ou o consumo desses serviços entre os Estados membros.

Portanto, nesta análise, ao discutirem-se questões ligadas à educação, a partir do AGCS/GATS, e por tratar esse acordo sobre comércio de serviços, as oposições devem ser feitas entre questões com a mesma natureza: a educação como um serviço público, como acontece no Brasil, *versus* a educação como um serviço comercial, como pretende o AGCS/GATS.

Apesar de se encontrar na literatura de política educacional autores que discutem a questão ligada à educação como bem público (SANTOS, 2004; DIAS, 2002, 2003; AZEVEDO, 2008), este trabalho visa a discutir a regulação normativa dos serviços de educação superior no Brasil a partir da reclassificação desses serviços de natureza de serviços públicos para comerciais nos termos do AGCS/GATS, ratificado pelo Brasil em 1994.

2.3 - Serviços públicos educacionais no ordenamento jurídico brasileiro

2.3.1 - A expressão “serviço público”

Antes de se compreender algumas implicações da educação superior como um serviço público, faz-se necessário compreender a expressão *serviço público*; tarefa esta que não é simples em razão das consideráveis transformações que a expressão sofreu no decorrer do tempo. (DI PIETRO, 2003.) Além disso, a expressão *serviço público* é formada por termos cujas definições não são muito precisas. A literatura jurídica brasileira, ao analisá-la, expõe sua complexidade.

Segundo Di Pietro (2003), as primeiras noções de *serviço público* surgiram com a chamada Escola de Serviço Público (França), e eram tão amplas que abrangiam todas as atividades do Estado.

A expressão é formada por dois vocábulos. O primeiro, “serviço”, é um substantivo que indica prestação, realização ou atividade. O segundo, “público”, é um adjetivo que pode indicar o autor da prestação, realização ou atividade que seria o Estado ou o beneficiário dela, no caso os usuários, administrados, povo ou público. (GASPARINI, 2004)

No entanto as dificuldades não se restringem a sua conceituação,. Estas dificuldades abrangem, também, a sua dimensão em relação às atividades do setor estatal. Em muitos casos, a expressão é empregada de forma ampla abrangendo toda e qualquer atividade realizada pela administração pública, fruída ou não pelos administrados, incluindo tanto “um carimbo” em um documento quanto a emissão de moeda, a efetivação de direitos etc. (MEDAUAR, 2006)

Devido à dificuldade de conceituação e de restrição do âmbito da atividade do Estado, alguns juristas atribuem um sentido amplo à expressão *serviços públicos*. Para Cretella Jr. (1980), por exemplo, estes serviços envolvem toda atividade que a pessoa jurídica pública (Estado) exerce, direta ou indiretamente, para a satisfação das necessidades coletivas, mediante procedimentos peculiares ao direito público.

A dificuldade em se restringir o conceito de *serviço público* é ainda maior considerando a diversidade de sua prestação decorrente da variação das necessidades e contingências políticas, sociais e culturais¹³. Isso porque o que é ou não *serviços públicos* irá variar não apenas no tempo, mas, também, segundo Di Pietro (2003, p. 98), no espaço, pois “depende da legislação de cada país a maior ou a menor abrangência das atividades definidas como serviço”.

Portanto, para saber se uma atividade é considerada *serviço público* ou não, é preciso analisar, na formulação política dominante, a concepção sobre o Estado e seu papel: são muitos os motivos que fazem uma atividade ser ou não considerada como *serviço público*, como é o caso em que, por exemplo, é retirado da iniciativa privada setores mais delicados ou quando se busca proporcionar benefícios do serviço a usuários menos favorecidos, suprir a carência da iniciativa privada, favorecer o progresso tecnológico (MEDAUAR, 2006). Essa variação, decorrente das formas institucionais de Estado, impossibilita a indicação precisa e taxativa das atividades que constituem o *serviço público*, que serão definidas segundo as exigências de cada povo em dada época.

Além de não ser possível precisar um conceito de *serviço público* a partir das atividades classificadas como tal pelo fato de serem estas atividades mutáveis, também não é possível concebê-las a partir de seu exercício, que tanto pode se dar pelo Estado, quanto pelos cidadãos como objeto da iniciativa privada, a exemplo do que acontece com o ensino que, por vontade soberana do Estado, o qualificam como *serviço público*. (MEIRELLES, 1996)

No entanto, compreender os sentidos dessa expressão – *serviço público* – pode contribuir para as tentativas de conceituá-la. De acordo com Medauar (2006), dois elementos são comuns às prestações que recebem a qualificação de *serviço público*. São eles a vinculação orgânica com a Administração (Estado) e o regime jurídico. O primeiro, o vínculo orgânico, inicialmente significava a atividade diretamente exercida por um órgão público. Na atualidade, entretanto, a presunção de *serviço público* refere-se a toda atividade exercida pelo Poder público em uma relação de dependência direta ou indireta na qual o Estado exerce um controle permanente sobre o executor. Portanto, para esta autora, se uma atividade é prestada

¹³ Como exemplo dessa diversidade cite-se o caso dos serviços de exploração de cassinos que, em países como Mônaco, são considerados serviços públicos. (GAPARINI, 2004, p. 277)

diretamente ou indiretamente pelo Estado, presume-se que seja um *serviço público*. (MEDAUAR, 2006)

O segundo elemento que qualifica uma atividade como *serviço público* é o regime jurídico ao qual está submetida. No Brasil, toda atividade prestada pelo Estado é submetida parcial ou totalmente ao direito administrativo, mesmo que seja realizada por particulares. Essa submissão visa a restringir o âmbito da autonomia de ação do setor estatal, pois a administração (Estado) somente poderá atuar nos setores previamente definidos como sendo de sua competência. Se uma atividade de competência do Estado é prestada por particulares, o ordenamento jurídico brasileiro a submete à regulação normativa estatal. (MEDAUAR, 2006).

Na década de 1960, Meirelles (1964, p. 282-285) conceituava *serviço público* como “todo aquele [serviço] prestado pela Administração Pública ou por seus delegados, sob normas e controles estatais, para satisfazer necessidades essenciais ou secundárias da coletividade ou simples conveniências do Estado”. Neste período de expansão do estado desenvolvimentista, a conceituação jurídica de *serviço público* subjaz uma justificativa legítima para a diversificação de seu âmbito de atuação. Se o âmbito da ação do Estado brasileiro estava se ampliando, a conceituação exposta por Meirelles (1964) atentava para uma perspectiva na qual a natureza das atividades a serem desenvolvidas poderiam ser as mais diversas.

Mello (1984, 2002), acrescentando aos dizeres de Meirelles (1964, 1996), considerava como *serviço público* toda atividade assumida pelo Estado como um dever, seja prestada por ele ou por quem o represente. Para Mello (2002), o Estado pode transferir a titularidade da prestação dos serviços, mas não a titularidade do serviço, ou seja, caso ocorra a prestação desse serviço por particulares, estes deverão submeter-se aos termos e condições fixadas no ordenamento jurídico do Direito Público.

Com base nesses autores (MEIRELLES, 1964, 1996; MELLO, 1984, 2002), faz-se possível admitir que a prestação dos serviços públicos pode ser exclusiva (apenas o Estado pode prestá-la); conjunta (pode ser prestada tanto pelo Estado quanto pela iniciativa privada); prestada por particulares (neste caso, o Estado delega a prestação ao particular). Para estes autores, a distribuição dessa prestação entre o Estado e particulares deve obedecer ao ordenamento jurídico que orienta e limita a ação estatal – o Direito Administrativo

(MEIRELLES,1996); “e, por via de consequência, ao Direito Público”. (RANIERI, 2000, p. 251)

2.3.2 - A educação como serviço público na CRFB/88

Conforme foi visto anteriormente, cabe ao Estado escolher, em dado momento, e definir por meio de Lei quais as atividades serão consideradas serviços públicos. No direito brasileiro, a CRFB/88 indica quais as atividades consideradas *serviços públicos*¹⁴. Ao fazê-lo, ela exclui a possibilidade de se distinguir na prática, por critérios objetivos (prestador, finalidade, etc.), o *serviço público* da atividade de *iniciativa privada*. (DI PIETRO, 2003)

Segundo o que está definindo por lei, na medida em que as atividades serão prestadas pelo Estado, este passa a deter a titularidade¹⁵ sobre estas. Entretanto, poderá prestá-las diretamente ou delegar apenas sua prestação. Por estas razões, a literatura jurídica (MELLO, 2002; MEIRELLES, 1996; DI PIETRO, 1999) classifica os *serviços públicos*, quanto a sua prestação como *serviços públicos de titularidade exclusiva* e *serviços públicos sobre os quais o Estado não detém a titularidade exclusiva*. Entre estes estão os serviços de saúde, de educação, de previdência social e de assistência social.

Nesses casos, o Estado tem a obrigação de prestar esses serviços, mas sem exclusividade: ele deve prestar o serviço, embora possa delegá-lo à iniciativa privada. Porém, caso o faça, não poderá permitir que esses serviços sejam prestados exclusivamente pela iniciativa privada, fiscalizando e controlando esta prestação. (MELLO, 2002)

Geralmente, essas delegações se processam para atividades que atendam às necessidades coletivas, mas são estas atividades que o Estado, por algum motivo, não consegue prestar de forma exclusiva, optando o constituinte por defini-la como prestação possível de delegação à

¹⁴ Vide artigos 21 e 25 da CRFB/88.

¹⁵ Segundo Mello (2002, p. 612), “é importante não confundir titularidade do serviço com a titularidade da prestação do serviço, pois são realidades jurídicas diferentes. Sendo assim, o fato do Estado ser titular de serviços públicos, isto é, sujeito que detém ‘senhoria’ sobre eles, não significa que deva, obrigatoriamente prestá-los por si ou por entidade sua nos casos em que detenha a titularidade exclusiva do serviço. Em verdade, a maioria dos casos estará apenas obrigada a discipliná-los e a promover-lhe a prestação por si mesmo, ou conferindo à entidades estranhas ao seu aparelho administrativo a titulação para que desempenhem, isto é, para que prestem segundo os termos e as condições que fixe.”

iniciativa privada. Esta prestação, entretanto, estará sujeita a autorização e ao controle pelo Estado. (DI PIETRO, 2003).

Nesta pesquisa, encontrou-se registro sobre essa forma de classificação dos serviços públicos quanto à prestação em *exclusivos* e *não exclusivos* na literatura jurídica (MELLO, 1984) anterior a CRFB/88. Porém, o registro na CRFB/88 dessa classificação parece corroborar com o processo de mudanças nas formas de organização e gestão do Estado com o enxugamento da máquina administrativa, com redução dos gastos públicos e privatização de serviços estatais ou públicos no bojo de reforma do Estado proclamada nos anos 90. (SGUISSARDI, 2000)

Esse processo de reforma contou com a tendência a descentralização econômica e com a introdução de mecanismos de mercado na prestação de serviços públicos (BENTO, 2003). Com isto, salienta Bento (2003, p.128) “ a obrigação do Estado não seria efetivar direitos fundamentais, mas sim garantir que eles sejam prestados e que estejam ao alcance da população”. Vejam que esse é um argumento semelhante ao utilizado pela OMC no *Education Services* ao justificar que , sendo a educação um bem público cujo acesso de ser assegurado a todos, o Estado deve agir no sentido de garantir que esse acesso por meio da prestação do serviço o que não significa efetivar o direito.

Dessa forma, as decisões políticas devem face ao contexto social conduzir para que seja assegurada a prestação dos serviços, o como e por quem já seriam outra questão. Para garantir o acesso, ou seja, garantir que os serviços considerados públicos sejam prestados nesse novo contexto face a crise do Estado de Bem-Estar (prestador), as políticas públicas passam a considerar mecanismos de mercado como a competição entre o setor público e o setor privado para angariar recursos. (BENTO, 2003, p.128)

Conforme Bresser Pereira (1998), no processo de reforma do Estado de privatização dos serviços, setores como a educação compõem o setor de serviços *não-exclusivos*, ou seja, aqueles em que o “Estado provê, mas que, como não envolvem o exercício do poder extroverso do Estado, podem ser também oferecidos pelo setor privado e pelo setor público não estatal (‘não-governamental’). (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 34)

Quanto a este setor (os serviços educacionais) no Brasil, a CRFB/88 optou por defini-lo como dever do Estado (artigo 208, CRFB/88), e também livre da iniciativa privada (*caput*, artigo 209, CRFB/88). Isto significa, segundo Mello (2002), que o Estado tem a obrigação de prestá-lo, mas não de forma exclusiva. O Estado pode delegar a prestação à iniciativa privada, mas sem permitir que a esta preste de forma exclusiva e sem o controle da fiscalização estatal. Por isso, a prestação de serviços feita pela iniciativa privada deverá, nos termos do artigo 209 da CRFB/88, atender às duas condições: cumprimento das normas gerais da educação nacional e autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público (Estado) ¹⁶.

Dentro da prestação de serviços feita pela iniciativa privada, é possível distinguir dois tipos de instituições: instituições com fins lucrativos e instituições sem fins lucrativos. No primeiro caso, a prestação é voltada para o lucro, ou seja, esta prestação de serviços se dá “no seu teor, tipicamente capitalista. Em oposição a ele, as outras modalidades indicadas (art. 213 e art. 150, VI, “c”, CRFB/88) teriam uma presença não tipicamente capitalista dentro de uma economia de mercado”. (CURY, 2002, p. 55).

Assim, a CRFB/88, ao estabelecer que os serviços educacionais sejam de prestação obrigatória, mas não exclusiva, e que esta prestação também é da livre iniciativa privada, viabilizou “uma categorização quanto à divisão das redes escolares”, refletindo “uma profunda ruptura com os padrões vigentes desde a Revolução de 30”. (CURY, 2002, p. 50)

A adoção desses mecanismos de mercado como a concorrência entre setor público e setor privado na prestação do serviço público que tanto na literatura jurídico quanto na teorização da reforma estatal dos anos 90 não implicaria na substituição da natureza pública das atividades prestadas, para a OMC é elemento justificador da mudança. Nos termos do AGCS/GATS, a presença de concorrência na prestação de determinada atividade indica sua oferta em bases comerciais, o que é suficiente para transformar esse serviço de público em mercantil e, por conseguinte, justificar a adoção das regras do mercado sob a tutela da OMC.

¹⁶ Em decorrência da prerrogativa e do dever de autorizar e avaliar, o Estado brasileiro instituiu processos de autorização para a abertura de cursos e para o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) dentre outros aspectos que caracterizam a presença do Estado na prestação do serviço educacional pela iniciativa privada..

Com reação ao setor educacional, a incorporação de elementos de mercado na prestação do serviço considerado público não altera sua natureza para um serviço comercial. Entretanto, esse processo acarretar alterações substantivas no que tange à organização jurídica das instituições educativas, viabilizando novos processos de regulação, como se verá no quarto capítulo.

2.4 - A regulação normativa nacional dos serviços educacionais e o AGCS/GATS

Conforme foi mencionado no primeiro capítulo, para o AGCS/GATS são serviços passíveis de regulação pela OMC todos os serviços prestados em bases comerciais. Assim, nos termos do AGCS/GATS, se, no Brasil, a prestação dos serviços públicos educacionais é de livre iniciativa privada, mesmo que sob a regulamentação, controle e avaliação do Estado (art. 209 CRFB/88), e se essa prestação de serviço viabiliza a concorrência (entre particulares ou entre particulares e o Estado), estar-se-á prestando estes serviços em bases comerciais. Ou seja, este serviço tornou-se um serviço comercial.

O conceito de serviço comercial no AGCS/GATS é residual, o que significa dizer que em se excluindo todo o serviço fornecido no exercício da autoridade governamental, sem competição com um ou mais provedores de serviços (Art. 1, item 3, letra c do AGCS, 1995), aqueles que restarem serão considerados serviços comerciais.

No caso brasileiro, os serviços educacionais são prestados tanto pelo Estado quanto por particulares. Portanto, dentro da definição atribuída pelo AGCS/GATS Estes são, portanto, serviços ofertados em bases comerciais e devem se submeter às regras estabelecidas pelo AGCS/GATS.

Entretanto, o fato da prestação dos serviços educacionais ser livre à iniciativa privada não retira sua natureza de *serviço público* para o ordenamento jurídico brasileiro. Isto porque é possível dissociar a titularidade do serviço da titularidade da prestação do serviço. Assim, nos serviços educacionais, o Estado transfere apenas a titularidade da prestação, mantendo-se titular do serviço. Desta forma, caberá a este (o Estado) dizer as regras referentes à prestação dada pela iniciativa privada.

Portanto, no Brasil, o fato de determinado serviço público ser prestado pela iniciativa privada não retira seu caráter público a ponto de justificar sua recategorização como serviço comercial passível de subordinação às determinações da OMC. Nesse sentido, a Constituição Brasileira de 1988 possui dispositivos que vedam a reclassificação das atividades consideradas como serviços públicos (art. 175, CRFB/88) e a negação da titularidade estatal dessas atividades (MEDAUAR, 2006).

Como cabe ao Estado dizer quais atividades considera serviço público, para Medauar (2006), se o texto constitucional brasileiro trata a educação em geral como um serviço público, a educação superior não pode ser reclassificada como serviço comercial. A presença da iniciativa privada na prestação de serviços públicos pode acarretar uma evolução no conceito de serviço público a fim de inserir critérios normativos relacionados à gestão privada, à concorrência etc. Essa evolução, porém, não retira a natureza pública desses serviços e a sua titularidade estatal. (MEDAUAR, 2006)

Esse entendimento quanto à natureza jurídica pública dos serviços educacionais é reiterado pela jurisprudência nacional nos tribunais. Decisões recentes afirmam que a educação é serviço público não privativo, pois sua titularidade não é exclusiva do Estado, podendo ser exercida livremente e paralelamente por particulares, independentemente de concessão ou permissão; contudo, isto só se dá mediante autorização e cumprimento de normas relativas à educação nacional.

Nesse mesmo sentido, o Projeto de Lei 7.200/06, que pretende regular a educação superior no País, regula a prestação dos serviços de educação superior pelo Estado e restringe o campo de atuação da iniciativa privada. Essa medida, constante na redação original, segue na direção contrária às demandas internacionais. Entretanto, o projeto possui atualmente 368 propostas de emendas. Ao analisar-se o conteúdo dessas propostas de emendas, verifica-se que mais de 60% são de cunho supressivo de dispositivos que restringem a atuação das IES Privadas.

Essa tendência, registrada nas emendas ao PL 7.200/06 pode indicar a atuação de atores internos, como as IES privadas, que concentram grande parte das matrículas no ensino superior no País. Esta atuação parece seguir no sentido de se conformar a regulação normativa nacional às demandas de organismos como a OMC.

Considerando-se que assim que o Brasil ratificou o AGCS/GATS e que, atualmente, as disposições constitucionais não são favoráveis à adoção das medidas demandadas pela OMC, surge a seguinte indagação: seria possível, em razão da Soberania nacional, que o País se negasse a se submeter às regras do AGCS/GATS?

Tal subordinação às regras do AGCS/GATS importa no aceite da OMC como ente regulador e, na possível retirada do Estado de questões, como por exemplo, aquelas ligadas, ao reconhecimento ou não de títulos, ao teto e a forma de cobrança de mensalidades, bem como às exigências de vinculação do regime jurídico das instituições mantenedoras, para citar algumas destas questões.

Nos termos do AGCS/GATS, a regulamentação doméstica deve administrar a gestão de suas políticas de tal forma que, em decorrência disto, “medidas em relação aos requisitos e procedimentos de qualificação, nível técnico de licenciamento, não constituam *barreiras desnecessárias* ao comércio de serviços [e, conseqüentemente,] o Conselho para o Comércio em Serviços deve, através de instâncias apropriadas, que venha a criar, estabelecer quaisquer regras necessárias”. (Artigo VI, OMC, 1995). Segundo Siqueira (2003, p. 151), “as regras nacionais devem assegurar que as exigências ligadas à prestação do serviço sejam baseadas em critérios objetivos e transparentes, como competência e capacidade para oferecer o serviço”. O autor nos ensina que:

“Por certo, firmas podem argüir junto ao painel de disputa da OMC, por exemplo, no caso da educação, sobre o que seriam ‘requisitos e procedimentos não mais exigentes do que o necessário’ e que criam ‘barreiras desnecessárias’, como exigir nível mínimo de qualificação formal de professores, regras para autorização, funcionamento e credenciamento de cursos, requisitos para validade de títulos expedidos, normas para contratação de pessoal etc. (SIQUEIRA, 2003, p. 151)

Além disso, o AGCS/ GATS tem natureza de tratado internacional. É “um acordo formal, concluído entre sujeitos de direito internacional público, e destinado a produzir efeitos jurídicos”. (REZEK, 1984, p. 21). Essa produção de efeitos jurídicos, segundo Rezek (2006), é relativa a sua essência, e esta se compõe de dupla qualidade: norma e ato jurídico. Será ato jurídico por produzir uma norma; e, por ser uma norma, desencadeia efeitos jurídicos. Os efeitos jurídicos podem ser de ordem interna ou nacional, além de externa ou internacional. No primeiro caso, nos termos da CRFB/88, uma vez ratificado, o tratado será equiparável a normas constitucionais quando versar sobre direitos humanos ou sobre lei ordinária (artigo 5º,

§ 2º e § 3º, CRFB/88). Externamente, como resulta de um ato de vontade do Estado Soberano, o tratado deverá ser cumprido. Caso seja revogado internamente, por exemplo, o Estado estará cometendo um *ilícito internacional* por descumprimento dos termos e condições acordados. (ALBUQUERQUE MELLO, 1986)

Portanto, mesmo que o ordenamento jurídico considere os serviços educacionais como serviços públicos e que a CRFB/88 contenha dispositivos que visem a impedir a reclassificação desses serviços, o País deverá respeitar as disposições do acordo assinado e ratificado que irão refletir nas políticas públicas ligadas ao setor de serviços de educação superior, como o capítulo seguinte postulará.

Capítulo 3 - Processos de internacionalização da educação

Este capítulo aborda as acepções do termo “internacionalização” na expressão “internacionalização da educação superior”. Em seguida, discute as conseqüências destas diferentes acepções sobre a regulação normativa nacional a partir da assinatura do AGCS/GATS pelo País. Em sua conclusão, verifica-se a existência de três acepções deste termo com implicações diferenciadas quanto à prestação de serviços em bases comerciais.

3.1 - Intercâmbios e convênios, Integração e Transnacionalização de serviços e de políticas

A internacionalização da educação superior é um tema complexo, pois envolve aspectos diversos como os limites de atuação dos Estados, a nacionalização de objetivos e a presença de atores internacionais, como a OMC. (MOROSINI, 2006; MARIN, 2004; LEHER, 2005a; GOMÉZ, 2009).

Antes de adentrarmos nas discussões acerca da expressão “internacionalização da educação” é importante esclarecer que *internacionalizar* não se confunde com *liberalizar*. Segundo Knight (2002) "internacionalização" esta relacionado com a dimensão internacional das atividades acadêmicas com motivação econômica. Já o termo “liberalização” é utilizado para o comércio e consiste na eliminação de barreiras afim de facilitar uma a circulação transfronteiriça de serviços educacionais.

Alguns autores discutem a internacionalização como um processo de mercantilização da educação superior (LEHER, 2005a; DIAS, 2004; SIQUEIRA, 2004). Outros, ao analisarem mecanismos de cooperação internacional como intercâmbios, convênios e expansão universitária (MOROSINI, 2006; LAUS, 2006; AZEVEDO, 2006), os consideram como fenômenos de internacionalização da Educação Superior (ES). Um terceiro agrupamento possível relaciona-se aos estudos sobre a formulação e implementação de políticas estatais de ES, vistas como suscetíveis de influências internacionais (transnacionalização da educação superior). (MOROSINI, 2006; DIAS SOBRINHO, 2005; SANTOS, 2004). Mas, afinal, o que seria, então, internacionalizar?

A primeira abordagem a ser destacada é a de SANTOS (2004), quando este autor procura discutir a *universidade no século XXI*. Nesse trabalho, este autor utiliza o termo transnacionalização para descrever dois tipos de processos: o intercâmbio entre universidades, o qual define como um processo mais antigo, e a nova transnacionalização, que ao contrário da primeira, seria exclusivamente mercantil (SANTOS, 2004). Essa segunda forma de transnacionalização seria consubstanciada na transnacionalização do mercado de serviços universitários e seria facilitada pela redução do gasto público¹⁷ e por fatores como a desregulação das trocas comerciais em geral, bem como a defesa, para não dizer a imposição, da solução mercantil por parte das agências e dos organismos multilaterais, aliada à revolução das tecnologias de informação, em especial a Internet. (SANTOS, 2004).

A forma de apreensão utilizada por SANTOS (2004), a chamada *internacionalização* sob o aspecto econômico (uma nova forma de internacionalização), está mais ligada à instituição e à internacionalização acadêmica – referindo-se a um modelo mais antigo de internacionalização (STENSAKER; BJORN; NICOLINE; GORNITZKA; ÁSE; MAASSEN, PETER, 2008). Entretanto, diferentemente de Santos (2004), Stensaker *et al.* (2008) utilizam o termo internacionalização e não transnacionalização.

No mesmo sentido, utilizando o termo internacionalização, Azevedo (2008) descreve um processo semelhante ao que Santos (2004) chamou de transnacionalização. Para Azevedo (2008), este processo é o intercâmbio acadêmico. Trata-se de um processo de internacionalização que não é um fenômeno metafísico de transposição de fronteiras, mas, sim, um complexo processo de integração a um campo acadêmico globalizado em que os diversos atores sociais travam relações com vistas a intercambiar, a cooperar e a compartilhar solidariamente (isto é: opostamente a competir) no âmbito de suas ações sociais e espaços de influências no que se relaciona ao conhecimento, à ciência, à técnica, às artes e à cultura.

Azevedo (2009) afirma ainda que a internacionalização acadêmica é um fenômeno intrínseco ao movimento dos atores sociais em luta pela conquista de seu reconhecimento: o autor mantém a internacionalização ligada às relações acadêmicas.

¹⁷ Tamayo (2006) em texto sobre a situação da educação no Equador informa sobre a relação entre redução dos gastos públicos, baixa qualidade na educação pública e crescimento do setor privado e a falta de atenção política frente a realidades como os tratados de livre comércio e a globalização.

Marin (2004) define *internacionalização* da educação superior como o conjunto das atividades de cooperação internacional entre instituições educacionais. Essa cooperação internacional é institucionalizada por meio do estabelecimento de acordos “bi” e multilaterais. Aqui, mais uma vez, a internacionalização aparece ligada aos processos de intercâmbio e cooperação internacional.

Para Knight (2005) a internacionalização pode ser doméstica (em casa) ou no exterior. A primeira a internacionalização em casa ou doméstica, focaliza as reações ligadas a currículos e processos de ensino aprendizagem sem que seja necessário a saída do local de origem. Já o segundo, a internacionalização no exterior, é a educação transfronteiriça (transnacional), que envolve a mobilidade.

Morosini (2006), por sua vez, informa que a *internacionalização* seria um conceito complexo, um esforço sistemático que objetiva levar a educação superior a responder às exigências e desafios relacionados à globalização. Ainda segundo Morosini (2006), atualmente, quando a soberania estatal entra em conflito com o poder que se coloca acima dos Estados, a internacionalização torna-se *transnacional*.

Observa-se que Morosini (2006) começa a distinguir internacionalização de transnacionalização indicando que, ainda que relacionados entre si, são estes processos distintos. Indo além, sugere uma classificação terminológica em modelos. Esses “modelos” de internacionalização da Educação Superior seriam : o *periférico*, o *central* e o *transnacional*. O *modelo periférico* é caracterizado por estratégias de cooperação internacional como intercâmbio de professores e alunos, projeto de extensão universitária, convênios e programas de integração. Já o *modelo central* pode ser subdividido nos seguintes níveis: *inter-regional* - entre países de uma mesma região; *regional* - entre Estados de um mesmo continente; *transregional*, isto é, entre Estados de regiões diferentes; e por fim o nível *supra-regional*, que se refere às relações entre nações advindas da atuação de atores internacionais como a Unesco. O *modelo transnacional* refere-se ao “curso, parte ou outro serviço educacional oferecido aos estudantes de países diferentes daqueles em que a IES fornecedora está baseada”. (MOROSINI, 2006a)

Assim, é possível extrair da literatura consultada diferentes definições de internacionalização da Educação Superior (ES) que podem ser sintetizadas nas seguintes vertentes: a internacionalização como cooperação internacional; inter-nacionalização como mercantilização dos serviços educacionais; e internacionalização como transnacionalização das políticas de educação superior. No primeiro grupo, os processos de internacionalização da ES envolvem a difusão, troca ou mesmo o trânsito de bens e serviços sem a determinação do valor de troca, caracterizando assim uma atividade mais solidária. O segundo representa a troca mercantil de bens e serviços onde estes adquirem valor. Por último, a transnacionalização de políticas, que envolve a difusão entre países ou entre organismos e países de agendas de ação.

Essa alocação das acepções em três vertentes demonstra o quão complexo é o tema e a multiplicidade de formas possíveis de se apreender o termo “internacionalização”. A partir das formas de conceituação encontradas, fez-se possível traçar três linhas de apreensão do processo de internacionalização: internacionalização como cooperação internacional; a internacionalização como mercantilização dos serviços educacionais; e internacionalização como transnacionalização das políticas de educação superior que encontram-se sintetizadas no QUADRO 3.

QUADRO 3

Classificação dos processos de internacionalização da ES

Processos de internacionalização da ES	Cooperação internacional	Extensão Universitária			
		Convênios, Intercâmbios de bens e pessoas			
	Transnacionalização	Serviços educacionais	Oferta dos serviços e bens educacionais em bases comerciais		
		Das políticas públicas	Processos de regulação transnacional dos serviços de educação superior.	Externos	
Internos	a) abertura ao capital estrangeiro;				
		b) Atuação de IES estrangeiras diretamente no País com reconhecimento automático de títulos			

Fonte: elaboração do autor

A síntese produzida no QUADRO 3 considerou o sistema de modelos apresentado por Morosini (2006) aliado a uma imagem utilizada por Cury (2001). Partiu-se, assim, da internacionalização como o gênero maior dos processos descritos, que podem ser alocados em pelo menos duas categorias.

Quanto aos processos de internacionalização relacionados à cooperação internacional, descritos como “mercantilização mais antiga” (SANTOS, 2004, p. 11) ou como internacionalização para Azevedo (2008) e Marin (2004), trata-se de processos de trocas de serviços ou produtos também presentes em uma Agenda Global, onde os intercâmbios não visam à realização do valor. Um exemplo dessa espécie de troca é a atuação de entes como CAPES e CNPq por meio de programas como professor estrangeiro, intercâmbio estudantil, doutorado com estágio no exterior etc.

Esse tipo de internacionalização foi a considerada pela UNESCO, na Conferência Mundial sobre Educação Superior realizada em julho de 2009 na cidade de Paris/França. Pontuando questão, os 148 países que participaram do encontro e discutiram as novas facetas da educação superior, concluíram que “as redes de universidades internacionais são uma parte da solução [para internacionalização] sendo necessário também o estabelecimento de sistemas de acreditação nacionais e de garantia de qualidade, para promover a troca de contatos” (UNESCO, 2009).

A internacionalização sob esse prisma, segundo Xiomara Zarur Miranda (2008) pode ter um viés positivo, especialmente para as instituições de ensino. Ela destaca a atuação do *El Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (IESALC) há anos incentiva e proporciona esse tipo de internacionalização pela cooperação.

Por sua vez, os processos de internacionalização pela via da transnacionalização¹⁸ se subdividem em: transnacionalização dos serviços e transnacionalização das políticas. A transnacionalização dos serviços guarda a relação com a transnacionalização de mercado educacional. Segundo Morosini (2006, p. 112). Esta transnacionalização do mercado se insere

¹⁸ Processo semelhante acontece no chamado Processo de Bolonha. Neste cenário, segundo Azevedo (2009), verifica-se a concepção de políticas públicas transnacionais dirigidas por um meta-Estado que é a União Européia, criando-se um campo no qual os atores travam relações, fazem alianças entre si e com atores externos, e não por uma organização internacional. Há, nos dizeres de Barroso (2006), uma meta regulação das políticas públicas de ensino superior.

no contexto em que o “mercado, entendido como um arranjo social onde os resultados são alcançados por meio de ação descentralizada de atores individuais, trabalhando em seu interesse”, e este Estado torna-se o candidato principal à autoridade reguladora do setor. Contribui para esse processo de transnacionalização a inclusão dos serviços educacionais na lista do AGCS/GATS.

Por fim, esta pesquisa irá tratar sobre a transnacionalização das políticas públicas, provocada pela mudança no modo de regulação dos serviços de educação superior, tanto interna quanto externamente. Esta última sub-espécie de internacionalização da educação superior interessa ao presente estudo de sobre maneira por guardar relação direta com a atuação da OMC e as políticas públicas de educação superior.

3.2 - Transnacionalização das políticas como modalidade de internacionalização da educação superior

Segundo Morosini (2003), a produção científica que discute a internacionalização da educação superior tende a relacioná-la à globalização. A referida autora acrescenta que estudos sobre políticas públicas educacionais não podem ser entendidos “alijados do estudo da natureza política do Estado, das características de mutabilidade destas políticas e da consideração da complexidade da produção no patamar estatal e institucional”. (MOROSINI, 2003, p. 110). Ressalta-se no referido estudo, no entanto, que este não se tem como objetivo aprofundar tal discussão neste momento. A autora reconhece,, entretanto, que os Estados soberanos são suscetíveis de condicionalidades externas, e que essas ocorrem por mecanismos diferenciados, complexificando os processos de internacionalização da educação superior.

Dale (2004, p. 424), ao discutir a relação entre educação e globalização, considera que a globalização “implica a apreciação da natureza e da força do efeito extra nacional, o que é que pode ser afetado e como é que isso acontece”. A partir desta afirmativa, sua teorização destaca duas perspectivas opostas da relação educação e globalização: a “Cultura Educacional Mundial Comum” e a “Agenda Global Estruturada para Educação”. A primeira, refere-se ao desenvolvimento de um único modelo certo que seria prisma de comparação. A segunda teoria, apontada por Dale, vislumbra a relação das políticas educacionais com uma agenda globalmente estruturada para a educação. (DALE, 2004)

Segundo Dale (2004), com a globalização política, ocorre o surgimento de novas formas de governação supranacional e a necessidade de uma leitura dos problemas, tanto em nível nacional quanto global. Estas questões que, anteriormente eram restritas a fóruns nacionais ou locais, passam a repercutir além de suas fronteiras, e, com isso, acabam, por vezes, sob a guisa de organismos supranacionais, constituindo Agendas Globalmente Estruturadas. Um exemplo dessa mudança são as discussões de questões ligadas à educação superior em arenas como a UNESCO¹⁹ e a OMC.

Com relação à atuação da OMC, a assinatura do AGCS/GATS (1995) e a publicação do documento *Education Services* (1998), explicitada nesta teorização, evidenciam as mudanças que vêm ocorrendo no setor educacional e a elaboração de uma AGEE. Entre essas mudanças pode-se destacar a redução de recursos públicos, o conseqüente aumento da busca por fontes alternativas de financiamento e a incorporação da administração empresarial e parcerias público/privadas na prestação dos serviços educacionais de nível superior. (SIQUEIRA, 2004; HERRERA, 2009).

Para Morosini (2006), essa concepção teórica – AGEE – “mesmo tendo laços com uma concepção capitalista, não impede que se analisem as especificidades dos processos nacionais na procura das suas articulações com as dinâmicas transnacionais e globais”. (MOROSINI, 2006, p. 111).

Nesse sentido, Barroso (2006) analisa a relação entre políticas nacionais e supranacionais na regulação das políticas educacionais. Essas relações entre o poder decisório nacional e os mecanismos de influência supranacionais podem conduzir à aplicação passiva dos modelos “formulados” e “impostos” por países centrais ou pelas agências internacionais. No entanto, Barroso (2006) reconhece a existência do papel ativo de atores internos aos países na recepção e implementação desses modelos. Para o autor, a inter-relação entre os processos de globalização e de regionalização é algo fluído, múltiplo e historicamente contingente; não é

¹⁹ Foi esta agência especializada da ONU que em 1998 promoveu a Conferência Mundial de Paris para Educação Superior no Século XXI, contando com a participação de mais de 180 países e tinha como objetivo, a partir da consagração da educação como um bem público, a elaboração de metas como a expansão e a igualdade do acesso ao ensino superior, expressas em documento denominado Declaração de Paris. Em 8 de julho de 2009, essa posição foi novamente reafirmada na como uma das conclusões do documento final da Conferência Mundial da Educação Superior, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Tecnologia (Unesco), na cidade de Paris. Por aclamação e unanimidade a declaração foi aprovada e entre outros pontos reafirmou que “a educação superior, sendo um bem público, é responsabilidade de todos os protagonistas do setor, em especial os governos de cada país”(UNESCO, 2009)

jamais o resultado de uma relação linear e hierárquica produzida por forças estruturais internas ou externas. Assim, para ele, no contexto globalizado é preciso considerar as lógicas de ação²⁰ dos atores envolvidos internamente como também dos atores transnacionais. (BARROSO, 2006).

Sob esse enfoque, quando os membros da OMC categorizam os serviços educacionais como serviços comerciais, essa organização contribui na formulação de uma Agenda Globalmente Estruturada para Educação (DALE, 2004) e esta é resultante da ação de um organismo internacional (OMC). Os temas desigualmente inseridos em uma agenda global condicionariam políticas nacionais, possibilitando a estes atores papel relevante nos processos de construção de uma regulação transnacional dos serviços educacionais; processos estes que contam localmente com a participação de atores internos que também se organizam no cenário local e transnacional. Desta inter-relação entre essas lógicas de ação (internas e externas), resultam os processos de regulação transnacional das políticas públicas ligadas aos serviços educacionais. Nesse sentido, as relações entre globalização e educação envolvem diferentes forças sociais, sendo estas de âmbito local ou não, com diferentes lógicas de ação, apresentadas sob o termo internacionalização.

Essas lógicas de ação podem se constituir em fundamentos das políticas públicas. Segundo Azevedo (2005), as políticas públicas têm por base fundamentos prévios (ideológicos e críticos) e estratégicos (política interna e política externa). Interessam a este estudo estes últimos por guardarem relação com a temática proposta.

Os fundamentos estratégicos de uma política pública relacionam-se tanto à política interna quanto à externa. Por se relacionarem com uma política pública e no seu aspecto focalizado internamente, esses fundamentos “guardam relação com o espaço de disposição dos atores sociais”, afinal, “o campo social de que trata o objeto da política pública sofrerá um rearranjo de acordo com a nova correlação de forças em construção.” (AZEVEDO, 2009, p. 78)

Como os atores estão em “constante disputas por espaços no campo social, para alguns, a implementação de uma política pública pode significar ganhos, enquanto que, para outros, pode importar em perdas”. (AZEVEDO, 2009, p. 79)

²⁰ Lógica de ação é o modo como se organiza e se coordena a ação coletiva. (BARROSO, 2006, p. 177)

No caso dos serviços de educação superior, as mudanças político-jurídicas registradas após 1995, aliadas a emergência dos tratados de livre comércio como o AGCS/GATS (HERRERA,2009) podem ter contribuído para a ascensão de algumas IES a melhores posições no “mercado” de serviços educacionais. Talvez, um indício que se verifica nas políticas públicas educacionais que corroboram esta teoria seja o crescimento do número de matrículas e a concentração da oferta, como o capítulo seguinte postulará.

Quanto aos fundamentos de política externa, segundo Azevedo (2009, p. 86), em “países de capitalismo dependente como é o caso do Brasil, as políticas públicas são (des)estimuladas por agentes externos”. No caso dos serviços de educação superior, a recategorização de sua natureza (de serviços públicos em serviços comerciais) produzida pelo AGCS/GATS, segundo alguns indícios postulados no capítulo quatro, poderá condicionar as políticas públicas do setor. Isto se dá porque algumas práticas podem ser consideradas lesivas nos termos do acordo geral de comércio de serviços (AGCS/GATS) ao livre comércio da prestação dos serviços de educação.

É preciso, portanto, considerar nos processos de internacionalização dos serviços educacionais a atuação de atores internos (IES privada), e externos (OMC) que possuem lógicas de ação diferentes, mas direcionadas para a fundamentação estratégica das políticas públicas do setor. Das ações coordenadas desses atores internos e externos, resultaria a regulação normativa das políticas públicas educacionais no âmbito de cada país, estabelecendo-se uma regulação transnacional. (BARROSO, 2006)

Capítulo 4 - Atores internos capazes de influenciar na transnacionalização de políticas e de serviços no Brasil

Este capítulo visa a identificar atores relevantes na oferta do ensino superior no Brasil que podem atuar na regulação normativa do setor. A partir de dados do Censo da Educação Superior de 2006, foi efetuado o levantamento das instituições com maior participação na matrícula total em cursos de graduação. Em seguida, efetuou-se o levantamento da configuração normativa do sistema de educação superior brasileiro. Encerrou-se o estudo com os resultados da investigação sobre o controle acionário das principais instituições de educação superior quanto à matrícula: o objetivo era o de testar a hipótese de uma possível fragmentação da propriedade das instituições privadas, como apontam os dados do Censo da Educação Superior de 2006.

4.1 – A organização da oferta de educação superior no Brasil

O sistema de educação superior no Brasil é complexo e diversificado com diferentes tipos de cursos e programas, incluindo vários níveis de ensino, da graduação à pós-graduação *lato e stricto sensu*. A normatização atual desse amplo sistema encontra-se formalizada na Constituição Federal, na LDBEN/96 e em um conjunto amplo de Decretos, Regulamentos e Portarias complementares. (NEVES, 2002)

Como atores relevantes dentro desse sistema poderíamos destacar entes governamentais como o Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE), entes não governamentais de representação com interesses diretos e indiretos na educação como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), a União Nacional dos Estudantes (UNE), entidades classistas como a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE), o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), e as Instituições de Ensino Superior, entre outros. Esses atores formam uma comunidade de ensino superior no país (CASTRO, 2004)

Segundo Castro (2004) dentro da comunidade de ensino Entre elas estão o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) que conta com mais de 145 instituições, a Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ADINFES)

a Associação Nacional de Universidades Particulares (ANUP) e a maior de todas a), a Associação Brasileira de Entidades Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES). Com mais de trezentas instituições mantidas. Muitas dessas instituições agem no interesse de seus mantenedores e já promovem articulações com outros seguimentos,mas poucas se destacam com relação ao comprometimento com o interesse publico.

Como nosso objetivo é identificar atores relevantes no processo de regulação normativa da educação superior com foco na prestação de serviços educacionais,sob o prisma da oferta, optamos por direcionar nossas análises, face a esse vasto campo de atores relevantes dentro da comunidade de ensino superior, para as Instituições de Ensino Superior.

É sabido que

“As instituições de educação superior (IES) no país classificam- se, quanto à sua natureza jurídica, em públicas e privadas (com ou sem fins lucrativos) e, quanto à sua organização acadêmica, em universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, instituições superiores ou escolas superiores. Há, ainda, os centros de educação tecnológica e os institutos superiores de educação, criados e destinados pela LDB à formação de professores.” (AZEVEDO *et al.* , 2008b, p. 75)

Para se identificar dentre as instituições de ensino superior publicas e privadas existentes no País, quais poderiam ser consideradas atores relevantes no processo de regulação transnacional da educação, buscou-se, nos dados do Censo da Educação Superior de 2006, informações quanto à participação de todas as IES no conjunto da prestação desses serviços. O levantamento preliminar dos dados censitários apenas comprovou informações já amplamente conhecidas, ou seja, a prevalência da prestação por IES privadas.

TABELA 1

Instituições de educação superior segundo a entidade mantenedora - 2006

Tipo de instituições	Públicas	Privadas	
		Não lucrativas	Lucrativas
Universidades	94	65	12
Centro Universitário	4	22	93
Faculdades Integradas	1	15	4
Faculdades	99	814	731
Outras ²¹	66	56	86
Total	264	972	926

Fonte: Censo da Educação Superior, INEP/MEC

²¹ Inclui Centros e Faculdades de Tecnologia.

Segundo o censo de 2006, o Brasil registrava a seguinte distribuição das IES: 86 IES eram universitárias, enquanto 1.936 apresentavam organização acadêmica distinta da universitária. No Brasil, aparentemente, predominariam as instituições isoladas de educação superior privadas e não lucrativas. No entanto, a questão que insiste em permanecer relaciona-se com a capacidade política de intervenção desse mercado privado na formulação e na implementação da regulação normativa dos serviços educacionais e, conseqüentemente, das políticas públicas a eles ligadas, uma vez que os dados indicam uma oferta predominante dada por instituições isoladas. Tratam-se realmente de instituições isoladas com controle fragmentado entre múltiplos proprietários?

Por sua vez, a distribuição de cursos entre os diferentes tipos de organização das IES pode demonstrar a concentração da oferta de cursos em poucas instituições.

TABELA 2

Número de cursos de graduação presenciais por tipo de instituições e segundo a entidade mantenedora – 2006

Tipo de instituições	Públicas	Privadas	
		Não lucrativas	Lucrativas
Universidades	5.717	4.030	1.805
Centro Universitário	53	1.294	1.370
Faculdades Integradas	59	187	720
Faculdades Isoladas	360	949	4.598
Centros e Faculdades de Tecnologia	360	13	586
Total	6.549	6.473	9.079

Fonte: Censo da Educação Superior, INEP/MEC

Entretanto, 52% dos cursos de graduação presenciais são ofertados por instituições universitárias que dispõem da prerrogativa de abrir cursos sem prévia autorização do Ministério da Educação (TAB. 2). Ao comparamos a distribuição das instituições com a da matrícula, verificou-se que, apesar do grande número de IES privadas isoladas, a oferta de cursos acha-se concentrada nas poucas instituições privadas. Nesse mesmo sentido, como se comporta a matrícula na educação superior?

TABELA 3

Matrícula em cursos de graduação presenciais por tipo de instituições e segundo a entidade mantenedora – 2006

Tipo de instituições	Públicas	Privadas	
		Não lucrativas	Lucrativas
Universidades	1.053.263	1.019.968	437.165
Centro Universitário	16.510	305.626	405.773
Faculdades Integradas	10.565	27.982	169.352
Faculdades Isoladas	81.022	189.008	862.275
Centros e Faculdades de Tecnologia	47.944	592	49.601
Total	1.209.304	1.543.176	1.924.166

Fonte: Censo da Educação Superior,/INEP/MEC

A distribuição semelhante aos cursos verifica-se em relação à matrícula. As instituições universitárias apresentaram 54% do total da matrícula nos cursos de graduação presenciais do país, como aponta a TAB. 3, apresentada acima; enquanto que as faculdades isoladas, também de acordo com a mesma tabela, responderam por 24,2% do total das matrículas. Do total de IES não universitárias, cerca de 67,5%, (TAB. 2), aproximadamente 1.365 IES, tinham até um mil alunos, o que possibilita verificar um predomínio de instituições isoladas e não universitárias (CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2006).

Os dados referentes ao Censo da Educação Superior de 2006 demonstram que do universo de 2.270 IES apenas 265 (incluindo-se instituições públicas e privadas), ou seja, cerca de 11% do total, concentravam cerca de 70% das matrículas na educação superior na graduação (vide TAB. 6 em anexo). Vale ressaltar que esse percentual não discrimina as IES por organização acadêmica. Logo, é possível que dentre as 186 instituições privadas existam distintas formas de organizações acadêmicas (universidades, centro universitários etc.). Considerando, portanto, a oferta de cursos nas IES universitárias, como seria a distribuição das instituições em relação às entidades mantenedoras?

TABELA 4

Número de universidades segundo a entidade mantenedora - 2006

País	Públicas				Privadas		
	Fede-rall	Esta-dual	Municipal	Total	Comunitária	Confessional	Total
Brasil	53	34	5	178	24	62	86
	57,6%	37,0%	5,4%	100%	27,9%	72,1%	100%

Fonte: Censo da Educação Superior,/INEP/MEC

Se a oferta de cursos de graduação presenciais e de matrícula concentra-se nas universidades, como o levantamento de dados deste estudo constatou nas TAB. 2 e TAB. 3, a presença de um maior número de universidades públicas (51% do total de universidades) e o predomínio de universidades privadas não lucrativas (34,8% do total de universidades) constituíram indicadores importantes da existência de um número expressivo de atores capazes de se contrapor às pressões para incluir a educação superior no conjunto dos serviços comerciais regulados pela OMC.

A Constituição Federal considera como instituições sem fins lucrativos aquelas que não auferem lucros e que têm uma atuação não lucrativa dentro do mercado. (CURY, 2002). Estas seriam as instituições “privadas filantrópicas, comunitárias e confessionais”²², nos termos da CRFB/88²³.

Esse tipo de IES, por não visar ao lucro, e desde que comprove a sua "finalidade não-lucrativa", obtém o reconhecimento oficial de instituição sem fins lucrativos e, por conseguinte, poderá usufruir de isenção tributária: não terão suas rendas, patrimônio e serviços tributados, sendo ainda suscetíveis de recebimento de recursos públicos, na forma do artigo 213 da CRFB/88.

Na distribuição da oferta de educação superior no Brasil, predominam as universidades públicas e não lucrativas, como demonstra a TAB. 1, tanto em relação à matrícula (TAB. 2), quanto em relação ao número de cursos oferecidos (TAB. 3). Este levantamento é sugestivo e aponta para a existência de atores com interesses opostos à inclusão da educação superior como serviço comercial; seja por se tratar de universidades federais ou estaduais mantidas pelo poder público, fora da concorrência mercantil, ou ainda, por se tratar de universidades não lucrativas, com subsídios ou benefícios do Estado que asseguram ganhos comparativos.

²² “A escola filantrópica é aquela altruísta no sentido de buscar compensar os mais evidentes entraves ao trânsito de determinados indivíduos carentes ao estatuto pleno da cidadania. A escola comunitária busca estes ou outros caminhos, mas sempre dentro de uma vertente que combina pequenos pagamentos, voluntariado e serviços dentro de grupos, bairros ou regiões marginalizados. A escola confessional será objeto da concessão, menos pela inexistência de herdeiros ou pelo voto de pobreza e mais pela indicação de prática não-lucrativa inerente à fraternidade, em princípio oposto ao “individualismo possessivo””. (CURY, 2002, p. 55-56)

²³ Para maiores detalhes, conferir a CRFB/88, artigo. 213 e art. 150, VI, “c”.

Com o objetivo de comprovar a hipótese de que as maiores instituições de educação superior brasileiras não teriam objetivos comerciais, nos termos da OMC, selecionamos as 20 maiores IES privadas lucrativas ou não lucrativas com matrícula superior a 20 mil alunos, como aponta a TAB. 5.

O processo de seleção considerou o total de 2.270 IES constantes na TAB. 6 (em anexo). Verificou-se que, em média, as IES apresentavam 2.060 alunos matriculados. No entanto, o desvio padrão correspondeu a 5.967 e a dispersão do valor em relação à média demonstrou expressiva diferenças nas IES no Brasil.

Foram então selecionadas as IES que apresentavam número de matrícula superior à média e mais três desvios padrões. Chegou-se às 20 IES cuja média de alunos situa-se em torno de 41.098 alunos. Entretanto, o desvio padrão da média dessa amostra situa-se em 31.517, o que permite inferir que o número de matrículas entre as 20 maiores IES privadas do País também é concentrado em poucas IES. Vejamos a TAB 5.

TABELA 5

Lista das 20 maiores IES Privadas do Brasil em 2006

NOME INSTITUIÇÃO	SIGLA	UF	Organização Acadêmica	Categoria Administrativa	Nº de Matrículas
Universidade Paulista	UNIP	SP	Universi-dade	Particular	136.341
Universidade Estácio de Sá	UNESA	RJ	Universi-dade	Comun., Conf e Filant.	117.679
Centro Universitário Nove de Julho	UNINOVE	SP	Centro Universitário	Particular	57.666
Universidade Bandeirante de São Paulo	UNIBAN	SP	Universi-dade	Particular	54.789
Universidade Salgado de Oliveira	UNIVER-SO	SP	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant.	54.177
Universidade Presidente Antônio Carlos	UNIPAC	MG	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant.	52.839
Universidade Luterana do Brasil	ULBRA	RS	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant	47.018
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	PUC Minas	MG	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant	33.372
Universidade de Caxias do Sul	UCS	RS	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant	30.657
Universidade Presbiteriana Mackenzie	MACKEN-ZIE	SP	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant	28.457
Centro Universitário da Cidade	UniverCidade	RJ	Centro Universi-tário	Comum.,Conf.,Filant	27.941
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	PUCRS	RS	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant	27.044
Universidade do Vale do Rio dos Sinos	UNISINOS	RS	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant	24.822
Universidade do Vale do Itajaí	UNIVALI	SP	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant	24.382
Universidade de Fortaleza	UNIFOR	CE	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant	23.175
Universidade Católica de Goiás	UCG	GO	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant	21.313
Pontifícia Universidade Católica do Paraná	PUCPR	PR	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant	20.703
Universidade do Grande Rio Professor José de Souza Herdy	UNIGRANRIO	RJ	Universi-dade	Comum.,Conf.,Filant	20.658
Centro Universitário Augusto Motta	UNISUAM	RJ	Centro Universi-tário	Comum.,Conf.,Filant	20.592
Universidade Paranaense	UNIPAR	PR	Universi-dade	Particular	19.835
Universidade Anhembi Morumbi	UAM	SP	Universi-dade	Particular	19.591
Total de alunos matriculados		BR			4.676.646

Fonte: Censo educação superior, 2006. Inep/MEC

Os dados apresentados na TAB 5 demonstram que entre as maiores IES privadas em número de matrículas no Brasil encontram-se instituições universitárias com caráter não lucrativo: comunitária, confessional e/ou filantrópica. Este achado reitera a hipótese de que as IES brasileiras teriam outros interesses além dos estritamente comerciais. E coaduna com as ponderações de Durham (2004,p.173) de que a existência desse tipo de instituições tem

contribuído par ao desenvolvimento do ensino superior no Brasil por aliar ensino e pesquisa na universidade, em contraponto às instituições privadas particulares nas quais o grau de autonomia e liberdade acadêmica concedido por mantenedoras e proprietários é praticamente ausente.

Para testar essa hipótese selecionamos entre as 20 maiores as duas primeiras IES privadas em virtude de sua superioridade em número de matrículas e iniciamos um estudo de caso. Isto é, uma investigação empírica que “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2003, p.32-33). Objetivo dessa estratégia de pesquisa foi verificar se dentro do universo de atores ligados direta ou indiretamente a educação como tendem a se portar as IES na regulação normativa da educação superior face a atuação da OMC por intermédio do AGCS/GATS.

4.2 – As IES Privadas como possíveis atores internos relevantes no processo de regulação da Educação Superior

Selecionadas as duas maiores IES privadas em número de matrícula e possuindo cada qual natureza lucrativa diferente, iniciaram-se os estudos. O objetivo era verificar a relação entre a IES e sua mantenedora, numa tentativa de obter elementos que viabilizassem a comprovação ou não da hipótese de existência de interesses outros que não os comerciais especialmente nas IES comunitárias, filantrópicas e confessionais.

O primeiro estudo de caso realizado foi da Universidade Paulista (UNIP). A verificação inicial buscou a relação entre a IES e sua mantenedora a ASSUPERO. Nesse processo, constatou-se que na base de dados fornecida pelo Inep/MEC (TAB 6) o CNPJ da instituição mantida (UNIP) e da mantenedora era o mesmo. Em acesso ao sitio da UNIP, identificou-se outras IES privadas ligadas a ela. Voltando à base de dados (TAB 6) e com o processo de filtragem pelo CNPJ da UNIP foram localizadas outras dezesseis IES Privadas que constam como IES isoladas na base de dados (TAB6).

Face a essa constatação, repetiu-se o procedimento, ou seja, a filtragem por CNPJ para tentar

localizar instituições vinculadas a segunda IES, a Universidade Estácio de Sá (UNESA) ou a sua mantenedora (SESES).E, de forma semelhante ao ocorrido com a primeira instituição, foram localizadas outras instituições vinculadas. Com essas informações iniciaram-se as buscas por informações sobre a configuração acionaria e estrutural tanto das IES quanto de suas mantenedoras. Essas buscas foram feitas nos sítios oficiais das IES e de suas mantenedoras, no sitio da Bolsa de Valores de São Paulo e junto a bases de registros de pessoas jurídicas. As justificativas para essas fontes de informações e as informações obtidas são detalhadas nos tópicos seguintes. Mas, é preciso esclarecer a escolha da terceira IES estuda nessa pesquisa: a Anhanguera. Sua escolha não se encontra justificada nos dados fornecidos pelo Inep/MEC, mesmo porque, segundo esses dados ela não figuraria entre as 20 maiores IES privadas do País em número de matrículas. Sua seleção é justificada em virtude de seu crescimento a partir de 2006.

Esse crescimento foi constatado em pesquisas junto à Bolsa de Valores do Estado de São Paulo (BOVESPA) sobre informações relativas às ações da Estácio de Sá Participações que, como se demonstrará mais adiante, é a mantenedora da Universidade Estácio de Sá.

Como resultado dos estudos de casos realizados foi possível identificar três modelos de organização da relação mantida/mantenedora distintos. Cada um deles permite apontar elementos tendentes ou não a confirmação da hipótese.

4.2.1 - Estudo de caso 1 – Universidade Paulista (UNIP)

O primeiro estudo de caso se refere à Universidade Paulista (UNIP). Segundo os resultados postulados anteriormente, trata-se da maior instituição privada do País em número de matrículas. Com o objetivo de identificar seu modelo organizacional, cruzou-se informações veiculadas por seu sítio oficial com aquelas constantes da TAB Matrículas por Instituição-Inep/DTDIE (vide anexo). Identificou-se que, vinculadas ao mesmo CNPJ da UNIP (CNPJ nº 06099229000101), encontravam-se outras 16 IES. Estas IES estão listadas no QUADRO 4, a seguir.

QUADRO 4

IES vinculadas à UNIP

NOME	REGIME JURÍDICO	ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA	UNIDADE DA FEDERAÇÃO	Nº DE ALUNOS EM 2006
Instituto Baiano de Ensino Superior	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Bahia	1.015
Instituto Belo Horizonte de Ensino Superior	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Minas Gerais	917
Instituto Cuiabá de Ensino e Cultura	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Mato Grosso	838
Instituto Sudeste Mineiro de Educação e Cultura	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Minas Gerais	766
Instituto de Ensino e Cultura do Amapá	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Amapá	593
Instituto Sergipe de Ensino Superior	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Sergipe	591
Instituto Maceió de Ensino e Cultura	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Alagoas	571
Instituto Mato Grosso do Sul de Educação e Cultura	Privada sem fins lucrativos	Faculdade	Mato Grosso do Sul	494
Instituto Pernambuco de Ensino e Cultura	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Pernambuco	393
Instituto Paraíba de Educação e Cultura	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Paraíba	379
Instituto Teresina de Ensino e Cultura	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Piauí	141
Instituto Vitória de Ensino e Cultura	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Espírito Santo	135
Instituto Ceará de Ensino e Cultura	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Ceara	100
Instituto de Ensino e Cultura do Paraná	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Paraná	84
Instituto Foz do Iguaçu de Ensino e Cultura	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Paraná	3
Instituto Palmas de Ensino Superior.	Privada/sem fins lucrativos	Faculdade	Tocantins	0

Fonte: MEC/Inep. Tabela elaborada por Inep/DTDIE.

Somando-se o número de matrículas dessas instituições às matrículas vinculadas apenas à UNIP, o grupo registra um total de 143.361 matrículas, o que representa um acréscimo de 7.020 alunos, cerca de 5%. Esses números se referem ao Censo 2006. Atualmente, segundo as informações do sítio oficial da UNIP, a universidade (UNIP) possui em 2009 mais de 200 mil alunos. Não há menção ao número de alunos dos institutos, que, se somados, elevariam ainda mais este total.

A pesquisa a partir do CNPJ da UNIP revelou ainda que este instituto pertence também a sua mantenedora, isto é, a Associação Unificada Paulista de Ensino Renovado Objetivo (ASSUPERO), que é constituída como pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos. Esta, por sua vez, é também a mantenedora das 16 IES²⁴. Destas 16 IES, todas, como apresentado no QUADRO 4, são constituídas como pessoas jurídicas de direito privado sem fins lucrativos.

Após estes levantamentos, pôde-se identificar um modelo organizacional no qual as IES privadas têm uma entidade mantenedora que é informada ao MEC. No entanto, essa mesma entidade mantém outras instituições que, como IES, figuram como pessoas jurídicas distintas. Assim, muitas das IES isoladas, com cerca de hum mil alunos, não são, na verdade, “isoladas”, como se pode depreender das informações constantes do Censo 2006 e da TAB.06 Matrículas por Instituição- Inep/DTDIE (vide anexo)

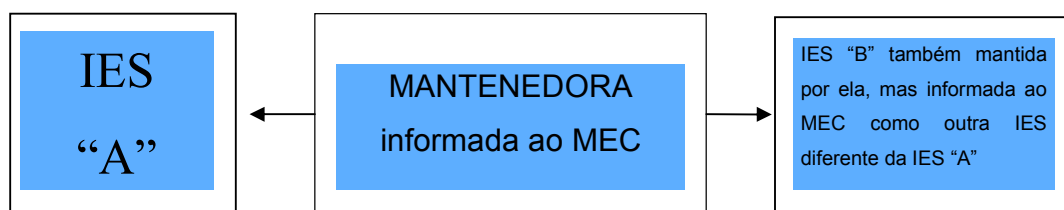


FIGURA 1 – Modelo Organizacional da UNIP

Fonte: Elaboração da autora

A partir do que se depreende do modelo organizacional acima apresentado, verifica-se a presença de uma instituição mantenedora que mantém IES privadas diferentes. Porém, todas são vinculadas ao mesmo CNPJ, mesmo que estas IES possuam nomes diferentes. A FIGURA 1 retrata um dos processos de concentração que vem ocorrendo no setor privado de

²⁴ Cf. informações do sítio www.educacaosuperior.inep.gov.br.

educação superior ocasionado pela crescente aquisição de instituições não universitárias por grandes instituições, redes ou grupos. No caso da UNIP e das outras 16 IES, a mantenedora ASSUPERO, agente adquirente, não informa ter finalidade mercantil como nos outros casos.

A UNIP e as demais IES do grupo mantido pela ASSUPERO, por concentrarem grande parte da matrícula e não possuírem, segundo os indícios, finalidades lucrativas, podem ser consideradas atores internos na regulação normativa do setor de serviços educacionais. Suas atuações parecem tender para a manutenção da classificação dos serviços educacionais como *serviços públicos*, de certa maneira; o que contraria a abertura do setor a prestadores internacionais sob a regulação da OMC.

4.2.2 - Estudo de caso 2 – Universidade Estácio de Sá (UNESA)

A IES, objeto deste estudo de caso, é a Universidade Estácio de Sá. Trata-se da segunda maior IES em número de matrículas. Segundo as informações disponíveis em seu sítio oficial, ela é mantida pela Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá (SESES). A fim de se verificar o seu modelo organizacional, foi encontrada, em seu sítio, a indicação na guia “empresa” da atuação da Estácio de Sá Participações.

Esta instituição é uma pessoa jurídica de direito privado com finalidades lucrativas e capital aberto. É uma sociedade anônima que oferta suas ações na bolsa de valores. Ainda no sítio da Estácio de Sá Participações S.A, na guia “a companhia”, encontrou-se informações referentes a sua estrutura societária. Nesta, a empresa é apontada como quotista majoritária, possuindo cerca de 99% do capital social de outras quatro instituições mantenedoras de IES Privadas, além da Sociedade de Ensino Estácio de Sá (SESES). Estas instituições e suas mantenedoras encontram-se listadas no QUADRO 5, e a extensão geográfica de sua atuação no País fica evidenciada na FIGURA 2.

QUADRO 5

Instituições mantidas pela Estácio de Sá Participações

Mantenedora	IES mantidas	Nº de unidades acadêmicas	Nº de alunos
Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá Ltda.	-Universidade Estácio de Sá – UNESA	47 unidades em sete estados	136.341
	Faculdade Estácio de Sá de Belo Horizonte - FESBH	1 unidade	117.679
	Faculdade Estácio de Sá de Santa Catarina - FESSC	1 unidade	6.516
	Faculdade Estácio de Sá de Juiz de Fora -FESJF	1 unidade	4.247
	Faculdade Estácio de Sá de Vitória -FESV	1 unidade	3.352
	Faculdade Estácio de Sá de Ourinhos -FAESO	1 unidade	3.331
	Faculdade Estácio de Sá de Campo Grande- FESCG	1 unidade	2.179
	Faculdade Estácio de Sá de Vila Velha – FESVV	1 unidade	1.850
Sociedade Tecnopolitana da Bahia- (STB)	Centro Universitário da Bahia – FIB	2 unidades	1.661
Sociedade de Ensino Superior de Pernambuco – (SESPE)	Faculdade Integrada do Recife – FIR	1 unidade	5 mil alunos
Sociedade de Ensino Superior do Ceará Ltda (SESCE)	Faculdade Integrada do Ceará – FIC;	2 unidades	11 mil alunos
	Faculdade de Medicina de Juazeiro – FMJ	1 unidade	672 alunos
Sociedade de Ensino Superior do Pará - SESPA (SESPA)	Faculdade do Pará – FAP,	1 unidade	2 mil alunos
Sociedade de Ensino Superior, Médio e fundamental Ltda	Centro universitário radial	6 campi em SP; 1 campus no ABC Paulista; 1 campus em Curitiba	10.800 alunos

Fonte: Estácio de Sá Participação



FIGURA 2 – Abrangência territorial da Estácio de Sá Participações
 Fonte: Estácio de Sá Participações

Somando-se todos os cursos mantidos, a Estácio de Sá Participações S.A informa que possui cerca de 180 mil alunos de graduação matriculados e que a sua rede de ensino é composta por uma universidade, um centro universitário e 12 faculdades que contam, em conjunto, com 54 *campi*. Informa também ao investidor que atua com “eficiência na gestão regulatória da Educação Superior”. No mapa acima, extraído de seu sítio oficial, é possível verificar a abrangência territorial dessa instituição “mantenedora de mantenedoras”.

A partir destas informações, o modelo organizacional encontrado pode ser reproduzido na FIGURA 3.

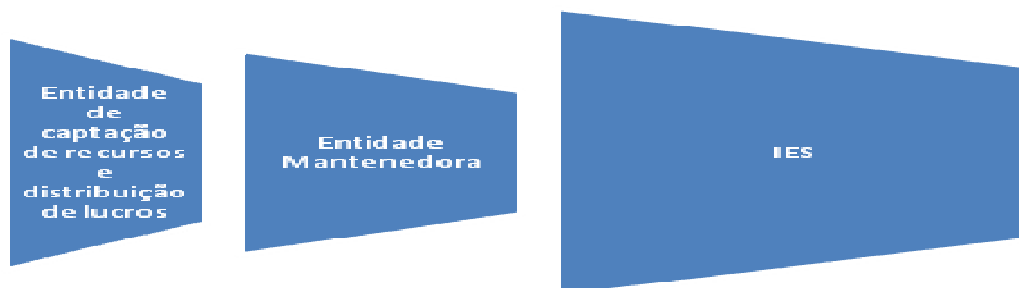


FIGURA 3 – Modelo Organizacional da UNESA

Fonte: Elaboração da autora

No modelo acima, aparecem: 1) a entidade mantenedora que, oficialmente, é a instituição que mantém a IES e que deveria determinar sua personalidade jurídica e, 2) uma entidade de captação de recursos. Na impossibilidade, dado seu regime jurídico, de captar recursos no mercado, a instituição mantenedora aceita como sócio uma terceira entidade que pode realizar essa captação. Essa terceira entidade, ligada à entidade mantenedora da Instituição de Educação Superior, pode atuar como “*uma mantenedora da mantenedora*”. Ou seja, uma instituição que pode captar recursos no mercado com a finalidade de obter ganhos diversos.

Em razão dessa possibilidade, no caso da Estácio de Sá Participações, optou-se por verificar sua composição acionária. Entre os acionistas, foram encontradas duas outras Sociedades Anônimas: são estas sociedades de capital aberto e que detêm mais de 60% do capital. Este dado é um indício da possibilidade de participação nas IES de grupos estrangeiros com capital superior ao limite de 30%.

É possível acessar o sítio da Bovespa e, na guia “empresas”, encontrar como empresas do setor cíclico de serviços educacionais a Estácio de Sá Participações S.A, juntamente com a Anhanguera Educacional Participações S.A; Kroton Educacional S.A. e A SEB - Sistema Educacional Brasileiro S.A.

O estudo de todas essas instituições é relevante para a compreensão das transformações do setor de serviços educacionais. Porém, pelo fato de este estudo ultrapassar o propósito deste trabalho, escolheu-se aprofundá-lo em trabalhos futuros.

Por fim, o modelo verificado neste estudo de caso aponta, portanto, para a existência de uma

pessoa jurídica de direito privado com fins lucrativos e que está operando como “mantenedora de uma mantenedora”. Essa mantenedora das mantenedoras é um ator interno relevante no processo de regulação das políticas públicas. Neste caso específico, diferentemente do que parece indicar os dados referentes à ASSUPERO, sua atuação deve tender favoravelmente às mudanças jurídico-políticas concatenadas aos anseios da OMC. Isto se verifica porque a Estácio de Sá Participações é fruto de uma Sociedade Anônima com acionistas também de capital aberto. Como tal, opera na Bolsa de Valores, ofertando ações do setor de serviços educacionais.

4.2.3 - Estudo de caso 3 – ANHANGUERA

O terceiro estudo de caso tem como objeto a ser analisado o grupo Anhanguera. Diferentemente dos casos anteriores, este foi impulsionado pelas consultas ao sítio da Bovespa. Ao se investigar a atuação da Estácio de Sá Participações, a Anhanguera Educacional Participações S.A apresentou-se como empresa ofertante de ações no setor de serviços educacionais. Faz-se interessante tal dado por não constar a Anhanguera entre as maiores IES em número de matrículas segundo o Censo da Educação Superior de 2006. Por tal motivo, decidiu-se por. Também, investigá-la

Segundo as informações em seu sitio oficial, a Anhanguera é a maior IES privada do País, e está presente em todos os Estados com mais de 250 mil alunos matriculados. Diante destas informações, fez-se uma consulta junto ao Inep/MEC onde foram consultados os resumos técnicos do Censo da Educação Superior de 2007 (INEP). Nele encontra-se uma lista com as 30 primeiras IES do País em número de matrículas. Não há grande variação em relação ao Censo 2006. E, como este, a Anhanguera não figura entre as primeiras IES privadas em número de matrículas.

De acordo com as informações disponibilizadas para seus futuros investidores, a Anhanguera Educacional Participações S.A (AESA) teve seu crescimento, segundo o que foi registrado a partir de 2006, favorecido pela aquisição de instituições mantenedoras de instituições de ensino superior e de IES isoladas. Assim, em dezembro de 2005, a AESA possuía cerca de 16.673 alunos. Em dezembro de 2008, ela já possuía 213.071 alunos, o que representa um

crescimento médio superior a 100% ao ano. Atualmente, a AESA Participações tem como único ativo a participação societária na AESA. Esta, por sua vez, controla direta ou indiretamente e mantém as operações de todas as unidades, detendo 100% do capital da Poona, Sapiens Jacareense e AESA Publicações²⁵.

As IES pertencentes ao grupo encontram-se no Campus Anhanguera e nos seus respectivos pólos. As aquisições são constantes. Em 2007, a Anhanguera adquiriu o Centro de Ensino Superior de Campo Grande (Cesup) e a União da Associação Educacional Sul-Matogrossense (Unaes). Estas duas IES mantinham seis instituições de ensino superior, a saber: a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (Uniderp) e o Centro Universitário de Campo Grande (Unaes), de Campo Grande (MS); as Faculdades Integradas de Ponta Porã, de Ponta Porá (MS); a Faculdade Dourados e o Instituto de Ensino Superior de Dourados, de Dourados (MS) e as Faculdades Integradas de Rio Verde, de Rio Verde (MS). Todas agora contabilizam números para a Anhanguera.

Segundo seu prospecto, a AESA, a partir desse processo de aquisições, possuía, em 31 de dezembro de 2008, 52 estabelecimentos de ensino em operação em várias localidades do país. Em 2009, ela anuncia o fato de já se fazer presente em todos os estados brasileiros com relativa e considerável diversidade de cursos de graduação nas modalidades presencial e à distância.

A Anhanguera Educacional mereceu esta atenção não apenas pelo crescimento considerável registrado nos últimos anos, mas, também, por sua composição acionária. A AESA possui como sócio o Fundo de Educação para o Brasil (FEBR), este com cerca de 83% das ações. Este fundo, por sua vez, tem como acionistas, entre outros, a *Educational Investments LLP* (12,1%), que é detida 99,99% pelo *Highland Investment Fund, investment fund*. O restante do capital está dividido entre os sócios da Viana do Castelo (com cerca de 14%) e demais

²⁵ “A Poona é uma companhia de propósito específico, constituída para deter 100% do capital do ILAN, que mantém as operações da unidade na cidade de Anápolis, Estado de Goiás, adquirida em novembro de 2006. A Sapiens e a Jacareense controlam diretamente e mantêm as operações da unidade na cidade de Jacaré, Estado de São Paulo, adquirida em dezembro de 2006. A Yanchep é uma companhia de propósito específico, constituída para deter 100% do capital do Centro Hispano-Brasileiro, que mantém as operações da unidade na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo, adquirida em fevereiro de 2007. A fim de simplificar a estrutura societária, após a oferta, pretendemos incorporar a Poona, o ILAN, a Jacareense, a Sapiens, a Yanchep e o Centro Hispano-Brasileiro à AESA. A AESA Publicações concentra a atividade de aquisição, produção, desenvolvimento e comercialização de materiais didáticos exclusivos e aquisição de publicações para as bibliotecas de nossas unidades, desfrutando nessas atividades de certos benefícios fiscais.” (AESA, 2006, p.18)

acionistas (pessoas físicas) que possuem um total de 3% das ações²⁶. A presença de capital estrangeiro é registrada de forma explícita.

A Anhanguera Educacional possui um modelo organizacional semelhante ao adotado pela Estácio de Sá Participações S.A.: uma Sociedade de capital aberto que atua como mantenedora de outras instituições mantenedoras; e estas, por sua vez, mantêm as instituições de ensino superior (IES). Entretanto, no caso da Anhanguera Educacional, tem-se pequenas variações, como demonstra-se, a seguir, na FIGURA 4.

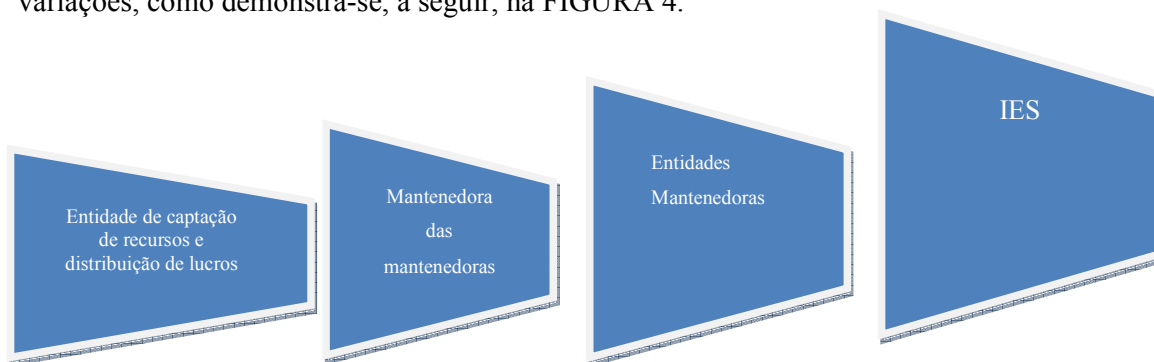


FIGURA 4 – Modelo Organizacional da ANHANGUERA

Fonte: Elaboração da autora

Portanto, a AESA Participações mantém a AESA, que, por sua vez, mantém outras entidades mantenedoras (Poona, Sapiens Jacareense e AESA Publicações etc.); e estas irão manter as instituições de ensino superior.

A partir das informações levantadas, pode-se inferir que a Anhanguera Educacional S.A. também se apresenta como um ator interno relevante na regulação das políticas públicas destinadas ao setor de serviços educacionais. Por contar com acionistas estrangeiros, acredita-se que a sua ação poderá ser dirigida a adoção da OMC como agente regulador desse setor.

4.3 - As IES como atores internos e as mudanças político-jurídicas recentes

A partir dos estudos de caso relatados, constatou-se que as IES privadas, em especial as vinte maiores segundo o levantamento e análise desta pesquisa, podem atuar como atores relevantes

²⁶ Cf. Prospecto financeiro (AESA, 2006, p.18)

no processo de regulação transnacional das políticas públicas para os serviços de educação superior.

Nestas, principalmente naquelas que concentram maior número de matrículas (UNIP, UNESA e ANHAGUERA), a presença de grupos captadores de recursos e a possibilidade da presença de entes internacionais, privados ou não, como sócios desses grupos mantenedores, tendem a conduzir para uma regulação do setor privado de prestação de serviços educacionais que demonstram um interesse mais do que favorável às regras do OMC nos termos do AGCS/GATS.

Esses tipos de arranjos ou modelos organizacionais podem não apenas favorecer a entrada de capital internacional, como conduzir a regulamentação no que tange à participação de capital privado para a associação a grandes grupos internacionais que se interessam pelo setor, dada a “fatia” do mercado que estas IES possuem. A hipótese de que a fragmentação das IES privadas seria um contraponto à abertura do setor à iniciativa estrangeira, pelo menos no que diz respeito às maiores IES, não existe; ou melhor, existe cada vez menos, já que é freqüente a aquisição de IES isoladas por grandes redes de ensino e por grandes grupos empresariais.

Em face a esses “arranjos”, é possível admitir que, por concentrarem grande número de matrículas, IES como a UNIP, grupos como Anhanguera, e empresas como a Estácio de Sá participações, que são na verdade mantenedoras das mantenedoras, são atores relevantes no processo de regulação normativa da educação superior em razão do grande interesse econômico que possuem.

O modelo organizacional adotado pela IES relaciona-se com as exigências legais vigentes. No Brasil, até 2006, o Decreto 3860/01 determinava a vinculação do regime jurídico da instituição mantenedora ao regime jurídico da instituição mantida. Assim, caso esta se constituísse como instituição sem fins lucrativos, a instituição mantenedora deveria seguir o mesmo regime. Este quadro normativo justificava a ocorrência do modelo “mantenedora de mantenedora”, possibilitando que IES privadas recebam o *status* de confessional, filantrópica ou comunitária; portanto, não lucrativas.

Dessa forma, as IES privadas que desejassem auferir lucros com a atividade, deveriam se constituir como uma pessoa jurídica de direito privado com fins lucrativos. Entretanto, nessa hipótese, não poderia, por força constitucional, obter “benefícios” tributários nos termos da CRFB/88²⁷. Para que isso ocorresse a instituição mantenedora deveria se constituir como uma pessoa de direito privado sem fins lucrativos. Uma forma de manter-se sem finalidade lucrativa, tal como a instituição mantida, mas auferir lucro, era a adoção do modelo identificado no segundo estudo de caso: uma instituição mantenedora da mantenedora (FIGURA 3) possuindo fins lucrativos.

Porém, em 2006, o Decreto 3860/01 que contribuía para a ocorrência do modelo “mantenedora de mantenedora” foi revogado. A norma que passou a vigorar, isto é, a norma que prescreve o Decreto 5773/06 não mais subordina de forma expressa as IES ao regime das mantenedoras. A IES mantida poderá constituir-se como pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos

Essa mudança pode contribuir para a presença de investidores estrangeiros nas instituições mantidas, considerando os prospectos positivos de crescimento do setor (apresentados por empresas como a Meryll Lynch, Hope Internacional, *Education Services*, Estacio de Sá Participações S.A etc.).

No entanto, o Projeto de Lei 7.200/0, que pretende regular a educação superior no País traz disposições que alteram a organização das instituições mantenedoras. Com relação a estas, destaca-se, sob a perspectiva aqui analisada, a exigência disposta no artigo 7º, § 4º, do PL 7.200/06, segundo o qual pelo menos 70% (setenta por cento) do capital votante das entidades mantenedoras de IES, constituídas sob a forma de sociedade com finalidades lucrativas, deverão pertencer, direta ou indiretamente, a brasileiros natos ou naturalizados.

Esta proposta legislativa foi apresentada durante a vigência do Decreto 5773/06. Acredita-se, portanto, que ela reflita uma tentativa de impedir a internacionalização do capital votante das instituições mantenedoras, o que poderia intervir na regulação normativa do setor de serviços educacionais, em se considerando a grande concentração de matrículas em poucas IES privadas.

²⁷ Cf. art. 213 e art. 150, VI, “c”, CRFB/88.

No que tange a este aspecto, o projeto registra propostas de emendas supressivas com relação a este dispositivo. Para Leher

“a restrição do controle acionário em 30% pretendida no anteprojeto, além de ser pueril, visto que o parlamento dificilmente irá aceitar (...) apenas sinaliza a era dos investidores estrangeiros, que o MEC vê com bons olhos, e a internacionalização das instituições de ensino superior que deveria ser rigorosamente vetada pela lei.” (LEHER, 2005, p.2)

Essa mudança legislativa se reflete significativamente no modelo organizacional das instituições mantenedoras. No caso da Estácio de Sá Participações, por exemplo, essa nova formatação legal pode ter facilitado a transformação de suas instituições mantidas (que são mantenedoras de IES) em instituições com finalidade lucrativa como se verifica nas informações disponibilizadas pela própria empresa em seu sitio.²⁸

O formato que garante a participação de outras instituições nas mantenedoras, como ocorre no caso da Universidade Estácio de Sá, além de outras IES privadas indiretamente mantidas pela Estácio de Sá Participações, é reproduzido em outras IES, sendo possível construir uma verdadeira rede de IES privadas. Essa criação de *holding*, ou seja, sociedades gestoras de participações sociais, verificada também no caso Anhanguera, como visto no Capítulo 1, é uma das formas de prestação de serviços nos termos do AGCS/GATS

Como postulado nos capítulos anteriores, a Constituição Federal prevê que a prestação de serviços educacionais por instituições privadas deve se submeter ao cumprimento das normas gerais da educação nacional e à autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público (art. 209 CF/88). Aliando este entendimento à definição da regulação normativa nacional, entendida aqui como o modo pelo qual o Estado e a sua administração coordenam, controlam e influenciam o sistema educativo, orientando-o por meio de normas e constrangimentos dos diferentes atores envolvidos (BARROSO, 2006), tem-se que as IES privadas configuram-se como atores relevantes para uma regulação normativa da educação superior no Brasil favorável à abertura do setor de serviços educacionais no âmbito do AGCS/GATS e, nesse sentido, tendentes, portanto, à regulação transnacional da educação.

²⁸ Para maiores informações verificar <http://www.estacioparticipacoes.com>

CONCLUSÕES

A investigação aqui apresentada teve como referência primeira a propagação dos processos de regulação transnacional das políticas educacionais (BARROSO, 2006) desencadeados a partir da inclusão no Acordo Geral de Comércio de Serviços (AGCS/GATS). Este acordo, que regula a inserção da prestação de serviços de educação superior no âmbito da Organização Mundial do Comércio, foi ratificado pelo Brasil em 1994. Aliado a esses processos regulatórios, o presente estudo considerou, também, as mudanças político-sociais que vêm ocorrendo no âmbito interno.

Teve-se como objetivo a identificação de atores internos e externos relevantes no processo de regulação transnacional das políticas relativas aos serviços educacionais porque as políticas públicas possuem como fundamentos estratégicos tanto elementos de política interna quanto elementos de política externa. (AZEVEDO, 2005).

Desta forma, o primeiro movimento de investigação foi a compreensão dos termos do AGCS/GATS. Como resultado, confirmou-se, com base na literatura consultada e nas disposições do próprio acordo que este promove, uma reclassificação dos serviços educacionais de serviços públicos em serviços comerciais.

Diante de tal constatação, partiu-se para a análise das implicações dessa mudança considerando-se para esta pesquisa os fundamentos jurídico-políticos nacionais. O resultado deste estudo apontou para o fato de que apesar da expressão *serviço público* não possuir um sentido uníssono, ela se compõe de três elementos: presença do Estado, regime jurídico público, atividade de interesse público. (DI PIETRO, 2003; CRETELLA JR., 1980; MELLO, 2002; MEDAUAR, 2006; MEIRELLES, 1996).

O *serviço público* será, assim, uma atividade na qual o Estado reserva-se/apresenta-se como titular, dadas à determinadas condições sócio-culturais de determinado momento. Dessa forma, uma determinada atividade pode ser considerada serviço público em um Estado e não o ser em outro. No entanto, uma vez considerado o que constitui o *serviço público*, o Estado será seu titular podendo delegar sua prestação a iniciativa privada, que deverá atuar dentro dos princípios do Direito Público.

O estudo da literatura, principalmente a jurídica (BRESSER PEREIRA, 1998, DI PIETRO, 2003; CRETELLA JR., 1980; MELLO, 2002; MEDAUAR, 2006; MEIRELLES, 1996), apontou que as disposições constitucionais e infraconstitucionais, mantêm o entendimento dos serviços de educação como *serviços públicos* mesmo quando prestados pela *iniciativa privada*. Para Medauar (2006), essa participação do setor privado pode, porém, conduzir para a incorporação ao regime jurídico público de elementos do regime jurídico privado sem, contudo, mudar sua natureza pública.

Tal constatação foi de grande valia para a investigação, visto que a OMC se vale dessa prestação pelo setor privado para justificar a natureza comercial dos serviços educacionais e a sua conseqüente inclusão no AGCS/GATS.

Com estas informações, passou-se a investigar o processo de internacionalização da educação superior e a sua relação com a inclusão dos serviços educacionais no AGCS/GATS: o objetivo era compreender o termo “internacionalização” e, a partir disto, verificar as suas possíveis repercussões nas políticas públicas para a educação superior. A literatura consultada apontou três possíveis vertentes de acepção: internacionalização como cooperação internacional; a inter-nacionalização como mercantilização dos serviços educacionais; e internacionalização como transnacionalização das políticas de educação superior

Esse fato demonstrou o quão complexo é o termo “internacionalização” e permitiu, com base nos pensamentos de Morosini (2006) e Cury (2001), considerar a internacionalização como o gênero maior que tem como categorias a cooperação internacional e a transnacionalização, que se subdivide em transnacionalização dos serviços e transnacionalização das políticas.

O passo seguinte foi compreender a relação entre o AGCS/GATS, a transnacionalização das políticas públicas ligadas ao setor de serviços educacionais e a sua regulação transnacional. Partindo da teorização de Dale (2004) e Barroso (2006), concluiu-se que os membros da OMC, ao incluírem os serviços educacionais no AGCS/GATS, promoveram a sua categorização como serviços comerciais. Essa organização também contribuiu para a formulação de uma Agenda Globalmente Estruturada para Educação (DALE, 2004), tendo a OMC como um dos agentes internacionais.

O AGCS/GATS passaria, a partir das considerações e análises feitas neste estudo, a condicionar as políticas nacionais, uma vez que o Brasil é membro da OMC. Assim, estes atores (internos e externos) envolvidos no processo passariam a desempenhar papéis relevantes na construção de uma regulação transnacional dos serviços educacionais. Estes atores possuem lógicas de ação diferentes, e da inter-relação entre estas resulta o fato de que os processos de regulação transnacional das políticas públicas estariam ligados aos serviços educacionais.

Nesse sentido, a OMC vem se constituindo como um ator externo relevante no processo de transnacionalização das políticas educacionais. Entretanto, se as políticas nacionais não são mero reflexo da regulação transnacional, quais seriam os atores internos que intervêm nesse processo? Nossa hipótese apontava para as IES privadas.

Nesse sentido, a OMC vem se constituindo como um ator externo relevante no processo. Existiriam atores internos relevantes. Estes, no caso brasileiro, poderiam ser identificados entre entes governamentais como MEC e CNE, bem como entre entes não governamentais ligados ou não à educação como a OAB, o ANDES-SN, a ABMES e as IES. Como as discussões sobre os reflexos do AGCS/GATS se basearam na educação como um serviço, nossa opção foi por focalizar a análise sobre as IES.

Com esse recorte, o estudo realizado a partir dos dados do Censo 2006 indicava significativa fragmentação do sistema de educação superior brasileiro quanto à distribuição organizacional das IES e quanto à matrícula nos cursos de graduação presenciais.

O cruzamento de informações nos permitiu identificar as três maiores IES privadas do país. Tal procedimento foi feito com o objetivo de identificar a possível lógica de ação desses atores face às demandas do AGCS/GATS.

O resultado dessa investigação possibilitou a identificação de três modelos organizacionais, sendo dois deles mais tendentes a favorecer a regulação transnacional nos termos do AGCS/GATS. O trabalho apontou a concentração do controle operacional das IES privadas com maior número de matrículas e permitiu a verificação de que esse controle passa pela internacionalização dos serviços de educação superior e bases comerciais. Nesse sentido,

pode-se dizer que o Brasil dispõe de um mercado transnacional que opera o controle de grande parte das IES privadas.

Em síntese, o estudo evidenciou a concentração do setor de serviços educacionais, a presença de atores estrangeiros na participação acionária dos maiores prestadores desses serviços (IES privadas) e a insuficiência do aparato jurídico-político no sentido de proteger as políticas públicas nacionais relativas ao setor de serviços de educação superior da atuação de atores transnacionais como a OMC.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANHANGUERA EDUCACIONAL PARTICIPAÇÕES. Prospecto Definitivo de Distribuição Pública Primária e Secundária de Certificados de Depósito de Ações, 2006. Disponível em www.unianhanguera.edu.br/ri/. Acesso em: Abril de 2009.

ANHANGUERA EDUCACIONAL PARTICIPAÇÕES. Demonstrações Financeiras. 2007-2008. Disponível em www.unianhanguera.edu.br/ri/. Acesso em: Abril de 2009.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR. Projeto de Lei 7200/06 com Emendas. Disponível em: www.abmes.org.br. Acesso em: Fevereiro de 2008.

ABREU, Paula Santos de. GATS – O acordo sobre serviços da OMC. *Revista do Programa de Mestrado em Direito do UniCEUB*, Brasília, v. 2, n. 2, p. 502-526, jul./dez. 2005.

ABOITES ,Hugo Derecho a la educación y libre comercio: las múltiples caras de una confrontación In. GENTILI. Pablo [et.al.] *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. 1a ed. - Rosário : Homo Sapiens Ediciones, 2009

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A integração dos sistemas de educação superior na Europa: de Roma a Bolonha ou da integração econômica à integração acadêmica. In: *Reunião Anual da ANPED*, 2006, Caxambu.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. O modelo inglês de educação superior e o Processo de Bolonha: integração, internacionalização ou mercadorização do espaço europeu de educação superior? In: AZEVEDO, Mario Luiz Neves de. (org.) *Políticas Públicas e Educação: debates contemporâneos*, Maringá: EDUEM, 2008a, v. 1. p. 251-269

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. A educação superior como um bem público: desafios presentes – Teoria do Capital Humano, Individualismo e organismos multilaterais. In: *VII Seminário REDESTRADO – Nuevas Regulaciones em América Latina Buenos Aires*, 2008, Argentina.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de. *Integração Regional e Educação Superior: regulações e crises no MERCOSUL*, 2009. (no prelo)

AZEVEDO, Mario Luiz Neves de; OLIVEIRA, João Ferreira de; CANTANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: MOROSINI, Marília; BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de. (Coord.); *Educação Superior no Brasil - 10 anos pós-LDB*. Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008b. p. 71-88.

AZEVEDO, Mario Luiz Neves de; CANTANI, Afrânio Mendes. Políticas Públicas para Educação Superior no Brasil: De FHC a LULA. In: AZEVEDO, Mário Luiz de. (org.) *Política Educacional Brasileira*. Maringá: EDUEM, 2005. p. 67-98.

BATISTA, Juliana Peixoto. Derechos humanos y comercio, ¿una relación conflictiva? La protección del derecho a la educación en las negociaciones comerciales internacionales. In.

GENTILI, Pablo [et.al.] *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. 1a ed. - Rosário : Homo Sapiens Ediciones, 2009

BARROSO, João. A posição da educação no quadro dos serviços de interesse geral na União Européia. In: *Intervenção no seminário da APOCEEP*, Portugal, 2004.

BARROSO, João (org.). *A Regulação das Políticas Públicas de Educação*. Lisboa: ULDCE, 2006.

BARROSO, João. Os novos modos de regulação das políticas educativas na Europa: da regulação do sistema a um sistema de regulações. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 39, p. 19-28, jul. 2004.

BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 92, 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 10/05/2007.

BENTO, Leonardo Valles. *Governança e governabilidade na reforma do Estado: entre eficiência e democratização*. Barueri, SP: Manole, 2003

BRASIL/MEC, (2006). Censo da Educação Superior. Inep. MEC. Disponível em www.edudatabrasil.inep.gov.br.

BRASIL/MEC, (2007). Censo da Educação Superior. Resumo Técnico. Inep. MEC. Disponível em www.inep.gov.br.

BRASIL/MEC. Informações sobre IES. Inep. MEC. Disponível em www.educacaosuperior.inep.gov.br.

BRASIL. *Decreto Legislativo n. 1.355 de Dezembro de 1994*. Disponível em www.presidencia.gov.br. Acesso em: 11/09/2008.

BRASIL. *Lei n. 9.870 de 23 de Novembro de 1999*. Disponível em www.planalto.gov.br. Acesso em: 11/09/2008.

BRASIL. *Projeto de Lei 7.200 de 2006 da Câmara Federal*. Disponível em www.camara.gov.br/sileg/prop_detalhe.asp?id=327390. Acesso em: 11/09/2008.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988. Brasília, Senado, 1988. Disponível em www.presidencia.gov.br. Acesso em: 11/09/2008.

BRASIL. Negociações Internacionais de Serviços. In: *Ministério do Desenvolvimento Indústria e Comércio*. Disponível em www.mdic.gov.br. Acesso em: 17/11/2008.

CASTRO, Maria Helena de Magalhães Castro. The State and the Market in the Regulation of Higher Education in Brazil. In: SCHWARTZMAN, Simon & BROOK, Colin. *The Challenges of Education in Brazil*. United Kingdom: Oxford Studies in Comparative Education. Volume 1. Number 2. 2004 p. 179-208

CONSEJO LATINO AMERICANO DE CIENCIAS SOCIALES (CLACSO). Disponível em <http://www.clacso.org.ar/clacso>

CONFERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Disponível em <http://www.cres2008.org>

CRETELLA JR., José. *Administração indireta brasileira*. Rio de Janeiro: Forense, 1980.

CUNHA, Luiz Antônio. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 88, 2004. p. 795-817. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 25 de Abril de 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Educação no Brasil: 10 anos pós-LDB. In: MOROSINI, Marília; BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de. (Coord.) *Educação Superior no Brasil - 10 anos pós-LDB*. Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. p. 17-37.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A formação docente e a educação nacional. *Teoria e prática da educação*, v. 4, n. 9, p.17-34, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Escolar como concessão. *Em Aberto*, Brasília, ano 10, n.50/51, abr./set, 1992.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à Igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, julho, 2002.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? *Educ. Soc.* Campinas, v. 25, n.87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DELGADO, Jaime Ornelas. Neoliberalismo y capitalismo académico In: GENTILI. Pablo [et.al.] *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*.1a ed. - Rosário : Homo Sapiens Ediciones, 2009

DIAS, Marco Antônio Rodrigues. Comercialização no ensino superior: é possível manter a idéia de bem público? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 24, n. 84, 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 22 Maio 2007. Pré-publicação.

DIAS, Marco Antônio Rodrigues. Educação Superior: Bem Público ou Serviço comercial Regulamentado pela OMC? Disponível em <http://www.cumbre.ufrgs.br/portugues.htm>. Acesso em 22/07/2004.

DI PIETRO, Maria Silvia Zanella. *Direito Administrativo*. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

DURHAM, Eunice R.. Higher Education in Brazil: public and private. In: SCHWARTZMAN, Simon & BROOK, Colin. *The Challenges of Education in Brazil*. United Kingdom: Oxford Studies in Comparative Education. Volume 1. Number 2. 2004 p..147-178

FELDFEBER, Myriam & SAFORCADA, Fernanda. *La Educaci'n em lãs Cumbres delas Américas: um análisis crítico de lãs políticas educativas de la última década*. Laboratório de Políticas Publicas. Bueno Aires: MiñoDavila, 2005

FELDFEBER, Myriam . Educación “¿en venta?” Tratados de libre comercio y políticas educativas en América Latina. In. GENTILI. Pablo [et.al.] *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. 1a ed. - Rosário : Homo Sapiens Ediciones, 2009.

GAPARINI, Diógenes. *Direito Administrativo*. São Paulo: Saraiva, 2004.

GÓMEZ, Roberto Rodríguez .La educación superior transnacional en México.El caso Sylvan - Universidad del Valle de México. In. GENTILI. Pablo [et.al.] *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. 1a ed. - Rosário : Homo Sapiens Ediciones, 2009

HERRERA, Diego. Aportes al debate sobre tratados de libre comercio y políticas educativas en América Latina. . In. GENTILI. Pablo [et.al.] *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. 1a ed. - Rosário : Homo Sapiens Ediciones, 2009

HORTALE, Virginia Alonso; MORA, Jose Ginés. Tendências das Reformas da Educação Superior na Europa no contexto do Processo de Bolonha. *Educ. e Soc.*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 937-960, especial – Out. 2004.

INSTITUTO INTERNACIONAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (IESALC). Disponível em [http:// www.iesalc.unesco.org.ve](http://www.iesalc.unesco.org.ve)

INTERNACIONAL DE SERVICIOS PÚBLICOS E INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN. *Grandes Expectativas. El futuro del comercio de servicios*, Julho de 2000. Disponível em www.ei-ie.org

KNIGHT, Jane. *La Comercialización de Servicios de Educación Superior: Implicaciones del GATS*, The Observatory on Borderless Higher Education. 2002

KNIGHT, Jane. *O Novo Mundo de Mobilidade Acadêmica: Programas e Provedores de atravessar as fronteiras*. Documentos de base para a UNESCO Seminário Regional sobre "Mobilidade Acadêmica num Ambiente Trade: Issues, Oportunidades e Riscos". México, UNAM-UNESCO, junho 7,8 Novembro de 2005

LAMARRA, Noberto Fernandez. *Educación Superior y calidad em América Latina y Argentina*. Caseros: Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2007.

LAUS, Sônia Pereira. Alguns desafios postos pelo processo de internacionalização da educação superior no Brasil. In: LAUS, Sonia Pereira; MOROSINI, Marília Costa. *Educación Superior en America Latina: la dimensión internacional*. Bogota, Banco Mundial, 2006.

LEHER, Roberto. Feições da Internacionalização da Educação e Neocolonialismo: Prometo de Análise da Conjuntura Brasileira. *Outro Brasil*. Dez. 2005. Disponível em www.outrobrasil.net. Acesso em 30/11/2008.

LEHER, Roberto. TLC, Política Externa Brasileira e a Mercantilização da Educação. *Outro Brasil*. Dez. 2005a. Disponível em www.outrobrasil.net. Acesso em 30/11/2008.

MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo; BRASIL, Walterlina. Internacionalização da Educação Superior no Brasil. In: *Relatório Final IESALC*. Belém, Associação de Universidades da Amazônia, 2004.

MAZUOLI, Valério de Oliveira. O *TREATY-MAKING POWER* NA CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1988. *Rev. Bras. Polít. Int.* v. 44, n. 2 p. 82-108, 2001.

MIRANDA, Xiomara Zarur. Integración regional e internacionalización de la educación superior en América Latina. In: GAZZOLA, Ana Lúcia; DIDRIKSSON, Axel. (Org.). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. 01 ed. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008, v. 01, cap. 6

MEDAUAR, Odete. *Direito Administrativo Brasileiro*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.

MEIRELLES, Hely Lopes. *Direito Administrativo Brasileiro*. São Paulo: Malheiros, 1996.

MEIRELLES, Hely Lopes. *Direito Administrativo Brasileiro*. São Paulo: Malheiros, 1964.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. *Curso de Direito Administrativo*. São Paulo: Melhoramentos, 2002.

MELLO, Celso Antônio Bandeira. *Curso de Direito Administrativo*. São Paulo: Melhoramentos, 1984.

MELLO, Celso R. D. *Curso de Direito Internacional Público*. Editora Renovar, 2002.

MELLO, Celso R. D. Albuquerque. A Soberania através da História. *Anuário Direito e Globalização Pidig*, v. 1. 1999.

MOLLIS, Marcela. Universidades nacionales y transnacionales. Siglos XIX al XXI. In: GENTILI, Pablo [et.al.] *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. 1a ed. - Rosário : Homo Sapiens Ediciones, 2009

MOROSINI, Marília. Internacionalização da Educação Superior: um modelo em construção? In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Coord.). *Modelos Institucionais de Educação Superior*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 93-118.

MOROSINI, Marília. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. *Educ. rev.*, n.28, p. 107-124, 2006.

MOROSINI, Marília. Internacionalização da Educação Superior no Brasil pós-LDB: o impacto das sociedades tecnologicamente avançadas. In: MOROSINI, Marília; BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de. (Coord.). *Educação Superior no Brasil - 10 anos pós-LDB*. Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta Neves. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa.(coord.) *CAPES*. Brasília: Biblioteca Anísio Teixeira, 2002.

OLIVEN, Arabela Campos. A História da Educação Superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa (Coord.) *Educação Superior no Brasil*. Brasília: CAPES, 2002

OMC. (1995a). El acuerdo general sobre el comercio de servicios (AGCS): objetivos, alcance y disciplinas. Disponível em http://www.wto.org/spanish/tratop_s/serv_s/gatsqa_s.htm. Acesso em 15/5/2006.

OMC. (1995). Acordo Geral de Comércio de Serviços. Disponível em http://www.wto.org/spanish/docs_s/legal_s/26-gats_01_s.htm. Acesso em: 24/03/2006

OMC. (1998). *Education services*. Background notes by the secretariat – S/C/W/49. Disponível em: www.wto.org/tratop_e/serv_e/sanaly_e.htm. Acesso em: 13/10/2003

PEREIRA, L.C.B. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In: BRESSER PEREIRA, L. C.; SPINK, P. *Reforma do Estado e administração pública gerencial*. Rio de Janeiro: FGV, 1998, p. 21-38.

UNESCO (2009). CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Comunicado (08 de julho 2009). Disponível em <http://www.unesco.org/es/wche2009/>. Acesso em 10/07/2009

QUINTÃO, Mario Lúcio. *Teoria Geral do Estado*. Belo Horizonte: Del Rey, 2002

RANIERI, Nina Beatriz. *Educação superior, Direito e Estado na lei de diretrizes e bases, lei n. 9.394/96*. São Paulo: EDUSP, 2000.

REGO, Elba Cristina Lima. Do GATT à OMC: O que mudou, como funciona e para onde caminha o Sistema Multilateral de Comércio. *Revista BNDES*, n. 6, p. 1-21, dezembro. 1996.

REZEK, Francisco. *Direito Internacional Público*. São Paulo: Saraiva, 2006.

REZEK, José Francisco. *Direito dos tratados*. Rio de Janeiro: Forense, 1984.

RIBEIRO, Gustavo Ferreira. Afinal, o que a organização mundial do comércio tem a ver com a educação superior? *Rev. Bras. Polít. Int.* v. 49, n. 2, p. 137-156, 2006.

SAFORCADA, Fernanda. Alambrando el bien común: conocimiento, educación y derechos sociales en los procesos de privatización y mercantilización de las últimas décadas. In. GENTILI. Pablo [et.al.] *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. 1a ed. - Rosário : Homo Sapiens Ediciones, 2009

SANTOS, Boaventura S. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo: Cortez, 2004.

SEGRERA, Francisco López. La universidad latinoamericana y los procesos de internacionalización: las estrategias de financiamiento. In. GENTILI. Pablo [et.al.] *Políticas*

de privatización, espacio público y educación en América Latina. 1ª ed. - Rosário : Homo Sapiens Ediciones, 2009

SGUISSARDI, Valdemar. A universidade Pública Estatal: entre o público e o privado/mercantil. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 90, p. 191-222, Abr. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em: 10/04/2007

SGUISSARDI, Valdemar. O Banco Mundial e a Educação Superior: revisando Teses e Posições? In: *Reunião Anual da ANPED*, 2000, Caxambu/MG

SILVA JR., João dos Reis; LIMA, Carlos. A educação superior é mercadoria ou direito no âmbito da organização mundial do comércio? Disponível em www.andes.org.br. Acesso em 13/10/2008.

SIQUEIRA, Ângela C. de. A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 26, 2004. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 /05/ 2006.

STENSAKER; BJORN; NICOLINE; GORNITZKA; ÁSE; MAASSEN, PETER. Internationalisation of higher education: the gap between national policy-marking and institutional need's. *Globalisation, Societies and Education*, v. 6, n. 1, p. 1-11, 2008.

TAMAYO, Milton Luna. **La educación en los últimos años** .*Contrato social por la educación*. Ecuador, 2006.

THORSTENSEN, Vera. *OMC – Organização Mundial do Comércio: As regras do comércio internacional e a nova rodada de negociações multilaterais*. São Paulo: Aduaneiras, 2005.

THORSTENSEN, Vera. O Brasil diante de um tríplice desafio: negociações simultâneas da OMC, da Alca e do acordo CE/Mercosul. *Política Externa*. São Paulo, v. 10, n. 3, dez/jan/fev. 2001-2002.

THORSTENSEN, Vera. *OMC – Organização Mundial do Comércio – As regras do Comércio Internacional e a Nova Rodada de Negociações Multilaterais*. São Paulo: Aduaneiras, 2003.

YIN, Robert K. Case Study Research: design and methods. *Estudo de Caso* Tradução e síntese: Prof. Ricardo Lopes Pinto. Adaptação: Prof. Gilberto de Andrade Martins, 2003.

ANEXOS

ANEXO I – TELAS REFERENTES A UNIP

Dados Institucionais - UNIP - Universidade Paulista - Windows Internet Explorer fornecido por Yahoo!

http://www2.unip.br/universidade/dados_institucionais.aspx

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

AVG unip Pesquisar Proteção total Informações do AVG Saiba mais

Favoritos http-www.publicacoes.inep... Sites Sugeridos Customize Links Galeria do Web Slice HotMail gratuito

Dados Institucionais - UNIP - Universidade Paulista


Unidades Central do Aluno 0800 010 9000

UNIP UNIVERSIDADE PAULISTA

Universidade Ensino Pesquisas Serviços Comunicação Vestibular

Você está em Universidade Paulista / Institutos

Dados Institucionais



Links Relacionados

- Campi
- Histórica
- Institutos
- Objetivos
- Reitoria

- Mais de 200 mil alunos matriculados em 2009.
- 27 Campi que englobam 65 unidades, pois alguns Campi possuem mais de uma unidade.
- Utiliza modernas instalações com o total de 741 mil metros quadrados de área construída.
- 266 Laboratórios da área da saúde.
- 90 Clínicas (Psicologia, Fisioterapia, Enfermagem, Odontologia, Veterinária).
- 171 Laboratórios da área de humanas (Fotografia, Rádio e TV, Hotelaria).
- 34 Escritórios de Assistência Judiciária.
- 174 Laboratórios na área de exatas (Engenharia e Arquitetura).
- 252 Laboratórios de informática.
- Mais de 300 mil atendimentos à comunidade em 2005.
- A UNIP gerencia uma rede educacional de 9.249 computadores com 254 pontos fixos de conexão.
- A rede satelital da UNIP utiliza o satélite Pansat 9 e possui 112 antenas instaladas e 80 já contratadas, o que permite a transmissão de aulas ao vivo e teleconferências utilizando a tecnologia de TV sobre IP, formando paralelamente uma intranet de dados, vídeo por demanda e um sistema interno de comunicação utilizando a tecnologia de voz sobre IP- (VOIP).
- A UNIP possui antena de transmissão de dados, imagens e sons, de grande porte, localizada num ponto central da Capital permitindo a comunicação via ondas de rádio entre todos os Campi da Grande São Paulo.
- Nossa internet, no mês de novembro, atingirá os três milhões de usuários por mês. No período de processo seletivo, atendemos em média duzentos candidatos por dia por meio de provas agendadas, e, semestralmente, todos os nossos alunos realizam provas de todas as disciplinas em que estão matriculados a partir de um banco de mais de cento e noventa mil exercícios e questões gerenciadas na internet. Esse acervo é atualizado periodicamente e parte dele é disponibilizado para os alunos como exercícios on-line.
- Para a constante atualização deste parque tecnológico, a UNIP mantém com as mais significativas empresas de software mundiais acordos acadêmicos e licenças corporativas. Grande parte destes acordos são extensivos a alunos e professores. Eis a relação dos acordos:

Adobe Macromedia

Adobe Academic CLP (Programa de Licenciamento por Contrato)

Este programa de licenciamento permite que a instituição faça uma previsão do uso de softwares Adobe para os próximos dois anos.

Com o contrato CLP, nossa instituição também pode proteger o seu investimento, tendo o direito de atualização dos programas dentro do prazo de dois anos.

Produtos que fazem parte do nosso programa acadêmico:

- Adobe Acrobat Professional
- Adobe PhotoShop

ANEXO II- TELAS REFERENTES A UNESA

Universidade Estácio de Sá - Windows Internet Explorer fornecido por Yahoo!

http://www.estacio.br/

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

AVG - estacio de sa participações Pesquisar Proteção total Informações do AVG Saiba mais

Favoritos http-www.publicacoes.inep... Sites Sugeridos Customize Links Galeria do Web Slice HotMail gratuito

Universidade Estácio de Sá Estácio Participações

AMISSÃO CURSOS UNIDADES SERVIÇOS ALUNOS EMPRESA **CAMPUS VIRTUAL**

Assessoria de Imprensa
Relação com Investidores
[Estácio Participações](#)
Auto-avaliação Institucional
Dirigentes
Estágios e Empregos
Estácio Empresas
Trabalhe na Estácio
Cadastro de Fornecedores

→ VESTIBULAR
→ REABERTURA DE MATRÍCULA
→ MUDAR PARA A ESTÁCIO
→ PARA QUEM JÁ É FORMADO
→ PROUNI
POR QUE ESCOLHER A ESTÁCIO DE SÁ

NOVA DATA DE INÍCIO DAS AULAS
Seguindo orientação da Secretaria Estadual de Saúde, as aulas para os cursos de graduação e pós-graduação na modalidade presencial estão suspensas até o dia 16 /08, com retorno previsto para dia 17 (segunda-feira).

ENSINO A DISTÂNCIA NA ESTÁCIO
VOCÊ ESTUDA COMO, ONDE E QUANDO QUISER SEM ABRIR MÃO DA QUALIDADE

Cursos de Graduação Tradicional

Cursos da Universidade Politécnica

Cursos de Pós-graduação

Estácio Participações - Windows Internet Explorer fornecido por Yahoo!

http://www.estacioparticipacoes.com/

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

AVG Pesquisa do Yahoo! Pesquisar Proteção total Informações do AVG Saiba mais

Favoritos http-www.publicacoes.inep... Sites Sugeridos Customize Links Galeria do Web Slice HotMail gratuito

Universidade Estácio de Sá Estácio Participações


Busque aqui Fale com RI English RSS

Estácio Relações com Investidores

A Companhia Governança Corporativa Informações Financeiras Serviços aos Investidores Outras Informações

Estrutura Societária

Histórico e Perfil Corporativo
Missão, Visão e Valores
Rede de Ensino
Vantagens Competitivas e Estratégia
Tecnologia
Como Montar o Modelo da Estácio Participações?
Mercado Brasileiro de Ensino Superior
Responsabilidade Social
Estrutura Societária



A Estácio Participações é uma companhia holding cujos únicos ativos são as participações societárias nas SESES, STB, SESPA, SESCE, SESPE e Radial, detendo 99,99% do capital social de cada uma delas. A Estácio Participações foi constituída em março de 2007 a partir de uma reorganização societária, cujo propósito foi o de concentrar as atividades de ensino superior desenvolvidas pelas sociedades SESES, STB, SESPA, SESCE e SESPE, sujeitas ao seu controle.

Anteriormente a esta reorganização societária, as subsidiárias da Companhia foram transformadas em sociedades com fins lucrativos, tendo sido a STB, a SESPA, a SESCE e a SESPE, transformadas em outubro de 2005, e a SESES transformada em fevereiro de 2007.

Segue abaixo uma breve descrição das subsidiárias da Estácio Participações:

- A SESES possui 47 unidades em sete estados brasileiros e é composta por uma universidade - Universidade Estácio de Sá - e oito faculdades com mais de 145 mil alunos de graduação matriculados em 43 cursos de graduação tradicional e 48 de graduação tecnológica em 31 de março de 2008. A Universidade Estácio de Sá conta com 38 unidades espalhadas no Estado do Rio de Janeiro com mais de 122 mil alunos de graduação em 31 de março de 2008. As faculdades mantidas pela SESES são: (i) Faculdade Estácio de Sá de Campo Grande, no Estado do Mato Grosso do Sul; (ii) Faculdade Estácio de Sá de Juiz de Fora, no Estado de Minas Gerais; (iii) Faculdade Estácio de Sá de Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais; (iv) Faculdade Estácio de Sá de Ourinhos, no Estado de São Paulo; (v) Faculdade Estácio de Sá de Santa Catarina, no Estado de Santa Catarina; (vi) Faculdade Estácio de Sá de Vitória, no Estado do Espírito Santo; (vii) Faculdade Estácio de Sá de Vila Velha, no Estado do Espírito Santo; e (viii) Faculdade de Goiás, no Estado de Goiás.

Estácio Participações - Windows Internet Explorer fornecido por Yahoo!

http://www.estacioparticipacoes.com/

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

AVG Pesquisa do Yahoo! Pesquisar Proteção total Informações do AVG Saiba mais

Favoritos http-www.publicacoes.inep... Sites Sugeridos Customize Links Galeria do Web Slice HotMail gratuito

Universidade Estácio de Sá Estácio Participações

- A SESES possui 47 unidades em sete estados brasileiros e é composta por uma universidade - Universidade Estácio de Sá - e oito faculdades com mais de 145 mil alunos de graduação matriculados em 43 cursos de graduação tradicional e 48 de graduação tecnológica em 31 de março de 2008. A Universidade Estácio de Sá conta com 38 unidades espalhadas no Estado do Rio de Janeiro com mais de 122 mil alunos de graduação em 31 de março de 2008. As faculdades mantidas pela SESES são: (i) Faculdade Estácio de Sá de Campo Grande, no Estado do Mato Grosso do Sul; (ii) Faculdade Estácio de Sá de Juiz de Fora, no Estado de Minas Gerais; (iii) Faculdade Estácio de Sá de Belo Horizonte, no Estado de Minas Gerais; (iv) Faculdade Estácio de Sá de Ourinhos, no Estado de São Paulo; (v) Faculdade Estácio de Sá de Santa Catarina, no Estado de Santa Catarina; (vi) Faculdade Estácio de Sá de Vitória, no Estado do Espírito Santo; (vii) Faculdade Estácio de Sá de Vila Velha, no Estado do Espírito Santo; e (viii) Faculdade de Goiás, no Estado de Goiás.
- A STB é a mantenedora do Centro Universitário da Bahia - FIB, que possui aproximadamente 11 mil alunos de graduação matriculados em 19 cursos de graduação tradicional e 12 de graduação tecnológica em 31 de março de 2008. O Centro Universitário da Bahia - FIB possui duas unidades (Campus Gilberto Gil e Hospitalidade), ambas localizadas em Salvador.
- A SESPE é a mantenedora da Faculdade Integrada do Recife - FIR, que oferece nove cursos de graduação tradicional com aproximadamente 5 mil alunos matriculados em 31 de março de 2008.
- A SESCE é a mantenedora de duas faculdades, com mais de 11 mil alunos de graduação matriculados em 31 de março de 2008 - Faculdade Integrada do Ceará - FIC, localizada em Fortaleza, e Faculdade de Medicina de Juazeiro - FMJ, localizada em Juazeiro do Norte. A Faculdade Integrada do Ceará possui duas unidades (Unidades Moreira Campos e Via Corpus), oferecendo 13 cursos de graduação tradicional e nove cursos de graduação tecnológica com mais de 11 mil alunos matriculados em 31 de março de 2008. A Faculdade de Medicina de Juazeiro oferece apenas o curso de medicina e possui 672 alunos matriculados em 31 de março de 2008.
- A SESPA é a mantenedora da Faculdade do Pará - FAP, que conta com mais de 2 mil alunos de graduação matriculados em sete cursos de graduação tradicional e dois cursos de graduação tecnológica em 31 de março de 2008.
- A IREP é mantenedora do CENTRO UNIVERSITÁRIO RADIAL que conta com um total de 10.800 alunos 6 campi na cidade de São Paulo, 1 campus na região do ABC Paulista e 1 campus em Curitiba.

Em 20 de agosto de 2007, a Estácio anunciou a aquisição da Irep, Sociedade de Ensino Superior, Médio e Fundamental Ltda. e da Faculdade Radial de Curitiba Sociedade Ltda., mantenedoras do CENTRO UNIVERSITÁRIO RADIAL, uma instituição de ensino com mais de 40 anos de tradição e qualidade, contando com 6 campi na cidade de São Paulo, 1 campus na região do ABC Paulista e 1 campus em Curitiba, com um total de 10.800 (dez mil e oitocentos) alunos.

Em 29 de fevereiro de 2008, a Companhia, através da sua controlada IREP, adquiriu a totalidade das quotas do capital social (i) da Sociedade Interlagos de Educação e Cultura S/S Ltda., mantenedora da Faculdade Interlagos (Fintec) pelo valor total de R\$ 6.295 milhões; (ii) da Sociedade Abatê de Educação e Cultura Ltda., sociedade controladora do Instituto Euro-Latino-Americano de Cultura e Tecnologia Ltda., mantenedor da Faculdade European, pelo valor total de R\$ 8.352 milhões; e (iii) da Faculdade Brasília de São Paulo Ltda., pelo valor total de R\$ 2.235 milhões, tendo ocorrido, naquela data, a liquidação financeira dessas aquisições, sendo parte através de assunção de dívidas (as quais totalizam R\$ 3.818).

Em 03 de junho de 2008, a Estácio Participações S.A., através da sua sociedade controlada IREP, adquiriu a totalidade das quotas do capital social da União Cultural e Educacional Magister Ltda. - Unicem, mantenedora da Faculdade Magister, instituição com sede e 2 campi na cidade de São Paulo. O valor de investimento foi de R\$ 4.342.600,00, parte em pagamento aos sócios e parte em assunção de obrigações. Em março de 2008, a Magister possuía 1.127 alunos matriculados em seus cursos de ensino superior, todos presenciais de graduação e pós-graduação, compreendendo as áreas de administração, pedagogia, letras, gestão financeira, gestão ambiental, gestão de recursos humanos e processos gerenciais.

Topo

Estácio Participações 2008 - Todos os direitos reservados - Política de Privacidade | Termos e Condições Powered by **riweb**

Estácio Participações - Windows Internet Explorer fornecida por Yahoo!

http://www.estacioparticipacoes.com/

AVG Pesquisa do Yahoo! Pesquisar Proteção total Informações do AVG Saiba mais

Favoritos Universidade Estácio de Sá Estácio Participações

Busque aqui Fale com RI English RSS

Estácio **Relações com Investidores**

A Companhia Governança Corporativa Informações Financeiras Serviços aos Investidores Outras Informações

Composição Acionária

Visão Geral
Composição Acionária
Diretoria e Conselhos
Estatuto Social
Atas de Reunião
Política de Divulgação
Política de Negociação
Política de Dividendos e Histórico

O quadro abaixo indica a quantidade de ações em circulação da Estácio Participações em 31/07/2009.

Ac	ON	%	Total	%
Uchôa Cavalcanti Participações S. A.	41.004.050	52,2%	41.004.050	52,2%
Moena Participações S.A.	15.717.013	20,0%	15.717.013	20,0%
Marcel Cleófas Uchoa Cavalcanti	324.766	0,4%	324.766	0,4%
André Cleófas Uchoa Cavalcanti	324.366	0,4%	324.366	0,4%
Monique Uchôa Cavalcanti de Vasconcelos	666.666	0,8%	666.666	0,8%
Administradores e Conselheiros	56.951	0,1%	56.951	0,1%
Outros (free float)	20.491.254	26,1%	20.491.254	26,1%
Total	78.585.066	100,0%	78.585.066	100,0%

Estácio Participações 2008 - Todos os direitos reservados - Política de Privacidade | Termos e Condições Powered by riweb

BM&FBOVESPA - Mercados BOVESPA - Windows Internet Explorer fornecida por Yahoo!

http://www.bovespa.com.br/Principal.asp

AVG estacio de sa participacoes s.a bovespa Pesquisar Proteção total Informações do AVG Saiba mais

Favoritos BM&FBOVESPA - Mercad... Estácio Participações

Sobre a BM&FBOVESPA Relações com Investidores da BM&FBOVESPA Sites do Grupo: Busca ok

BM&FBOVESPA A Nova Bolsa Mercados BOVESPA

Mercado Empresas Investidor Corretoras

O que você procura? Informações para:

O melhor conteúdo da internet já tem 13 anos de história. Para a BM&FBOVESPA isto merece um dia especial.

Notícias

Renda Fixa
BM&FBOVESPA inicia negociações com duas séries de debêntures da CCR Rodovias.

→ Audiência Pública até 21 de agosto
Período de silêncio antes de divulgar demonstrações contábeis.

→ Prêmio BM&FBOVESPA - Direito CV
Bolsa premia vencedores de concurso de monografias.

→ Fundos de Índice
Cotas do ETF BOVA11 podem ser negociadas no FOLHAINVEST.

→ Balanço de Operações
Ibovespa encerra julho em alta de 6,41%, a 54.765 pontos.

→ Até o final de agosto
Processo de seleção do ISE já começou! Inscreva sua empresa.

mais notícias

Destaques

Educação Financeira Todo sábado, às
Congresso de Campos

Pregão OIBOVESPA

56637
56461
56281
56110
55934
55758

atualizar abert: 55 mín: 55

Veja Também:
Renda Fixa
Fundos Imobiliários

Cotação Rápida ok

Empresas Listadas ok

Para Investidores >

Para Empresas >
Governança Cor >
Respons. Social >

Empresas Listadas

- Informações por Período
- Downloads >
- Classificação Setorial
- Cronograma de Eventos Corporativos (NH e Níveis)
- Dados Financeiros Selecionados
- Empresas com Registro Cancelado
- Empresas com Tag Along
- Empresas Incentivadas
- Eventos Corporativos
- Informações Especiais >
- Listagens Recentes
- Notificações e Multas Aplicadas (NH e Níveis)
- Plantão Empresas

Iniciantes

Saiba como investir em ações

Mulheres em Ação

Cursos gratuitos Finanças Pessoais (Educar) e Como Investir em Ações.

BM&FBOVESPA - Mercados BOVESPA - Windows Internet Explorer fornecido por Yahoo!

http://www.bovespa.com.br/Principal.asp

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

AVG - estacio de sa participacoes s.a bovespa Pesquisar Proteção total Informações do AVG Saiba mais

Favoritos http--www.publicacoes.inep... Sites Sugeridos Customize Links Galeria do Web Slice HotMail gratuito

BM&FBOVESPA - Mercad... Estácio Participações

Sobre a BM&FBOVESPA Relações com Investidores da BM&FBOVESPA Sites do Grupo: Busca ok

BM&FBOVESPA
A Nova Bolsa

Mercados BOVESPA

Mercado Empresas Investidor Corretoras

Consumo Cíclico Comércio

Diversos

Hoteis e Restaurantes

Lazer

Mídia

Tecidos, Vestuário e Calçados

Transporte Ferroviário
Transporte Hidroviário
Transporte Metroviário
Transporte Rodoviário
Eletrodomésticos
Livrarias e Papelarias
Produtos Diversos
Tecidos, Vestuário e Calçados
Aluquel de carros
Serviços Educacionais
Hotelaria
Restaurante e Similares
Atividades Esportivas
Bicicletas
Brinquedos e Joias
Parques de Diversão
Produção de Eventos e Shows
Jornais, Livros e Revistas
Publicidade e Propaganda
Televisão por Assinatura
Acessórios
Calçados
Couro

BM&FBOVESPA - Mercados BOVESPA - Windows Internet Explorer fornecido por Yahoo!

http://www.bovespa.com.br/Principal.asp

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

AVG - estacio de sa participacoes s.a bovespa Pesquisar Proteção total Informações do AVG Saiba mais

Favoritos http--www.publicacoes.inep... Sites Sugeridos Customize Links Galeria do Web Slice HotMail gratuito

BM&FBOVESPA - Mercad... Estácio Participações

Sobre a BM&FBOVESPA Relações com Investidores da BM&FBOVESPA Sites do Grupo: Busca ok

BM&FBOVESPA
A Nova Bolsa

Mercados BOVESPA

Mercado Empresas Investidor Corretoras

Empresas

Para Investidores - Empresas Listadas - Setor de Atuação Atualizado em 11/08/2009, às 05h00

Consulte as Demonstrações Financeiras, Fatos Relevantes, Comunicados, entre outras informações importantes das empresas listadas na BOVESPA.

Nome Setor de Atuação Segmento Ano

→ Critério de Classificação
→ Download

Razão Social	Nome de Pregão	Segmento
ANHANGUERA EDUCACIONAL PARTICIPACOES S.A	ANHANGUERA	N2
ESTACIO PARTICIPACOES S.A.	ESTACIO PART	NM
KROTON EDUCACIONAL S.A.	KROTON	N2
SEB - SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO S.A	SEB	N2

(N1) Nível 1 de Governança Corporativa
(N2) Nível 2 de Governança Corporativa
(NM) Novo Mercado
(MA) Bovespa Mais
(MB) Balcão Org. Tradicional
(DR1) BDR Nível 1
(DR2) BDR Nível 2
(DR3) BDR Nível 3

NOTA:

ANEXO III- TELAS REFERENTES A ANHANGUERA

The screenshot displays the website for Anhanguera Educacional, viewed in Internet Explorer. The browser's address bar shows the URL <http://www.unianhanguera.edu.br/ri/>. The page features the Anhanguera logo in the top left corner and a navigation menu with the following items: PRINCIPAL, INVESTIDOR INSTITUCIONAL, ANALISTA, and PESSOA FÍSICA. A large banner image shows a group of people in a meeting. Below the banner, there are three bullet points in orange text:

- A maior instituição de Ensino Superior do Brasil
- Presente em todos os Estados brasileiros
- Mais de 90 modalidades de cursos de graduação

The page is divided into several sections:

- SERVIÇOS DE RI**: Includes icons for calendar, document, download, and mail.
- DESTAQUES**: Lists "Resultados 1T09".
- NOTÍCIAS**: Lists three news items:
 - » 05/08/2009: Ata da Reunião do Conselho de Administração
 - » 05/08/2009: Comunicado ao Mercado
 - » 29/06/2009: Transcrição da Teleconferência dos Resultados do 1T09
- RESULTADOS 1T09**: A prominent orange box with the Anhanguera logo and a PDF icon.

At the bottom of the page, there are navigation links for "ANTERIOR" and "PRÓXIMO".

Anhanguera Educacional | Relações com Investidores - Windows Internet Explorer fornecido por Yahoo!

http://www.unianhanguera.edu.br/ri/


Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

AVG Pesquisa do Yahoo! Pesquisar Proteção total Informações do AVG Saiba mais

Favoritos http-www.publicacoes.inep... Sites Sugeridos Customize Links Galeria do Web Slice HotMail gratuito

Anhanguera Educacional | Relações com Investidores

ENGLISH ACESSO RÁPIDO BUSCA



Mais de 250.000 alunos de Ensino Superior atendidos através de

PRINCIPAL INVESTIDOR INSTITUCIONAL ANALISTA PESSOA FÍSICA

SERVIÇOS DE RI

DESTAQUES

- » Resultados 1T09

NOTÍCIAS

- » 05/08/2009 Ata da Reunião do Conselho de Administração
- » 05/08/2009 Comunicado ao Mercado
- » 29/06/2009 Transcrição da Teleconferência dos Resultados do 1T09

IPO Prospecto Definitivo

ANTERIOR PRÓXIMO

Anhanguera Educacional | Relações com Investidores - Windows Internet Explorer fornecido por Yahoo!

http://www.unianhanguera.edu.br/ri/


Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

AVG Pesquisa do Yahoo! Pesquisar Proteção total Informações do AVG Saiba mais

Favoritos http-www.publicacoes.inep... Sites Sugeridos Customize Links Galeria do Web Slice HotMail gratuito

Anhanguera Educacional | Relações com Investidores

ENGLISH ACESSO RÁPIDO BUSCA



Mais de 250.000 alunos de Ensino Superior atendidos através de 53 Campus mais de 450 Pólos

PRINCIPAL INVESTIDOR INSTITUCIONAL ANALISTA PESSOA FÍSICA

SERVIÇOS DE RI

DESTAQUES

- » Resultados 1T09

NOTÍCIAS

- » 05/08/2009 Ata da Reunião do Conselho de Administração
- » 05/08/2009 Comunicado ao Mercado
- » 29/06/2009 Transcrição da Teleconferência dos Resultados do 1T09

RESULTADOS 1T09

ANTERIOR PRÓXIMO