

Interfaces entre a interiorização do ensino superior e o desenvolvimento local

José Elesbão de Almeida¹

 <https://orcid.org/0000-0002-9411-7300>

Alexandro Fernando do Carmo²

 <https://orcid.org/0000-0001-5381-2975>

Rokátia Lorrany Nogueira Marinho³

 <https://orcid.org/0000-0002-2891-2090>

Dayane Kelly de Queiroz⁴

 <https://orcid.org/0000-0002-4328-1848>

Recebido em: 23/11/2022

Aprovado em: 22/03/2023

Resumo

A forma como se deu a ocupação e o processo de industrialização fez do Brasil um país marcado por profundas desigualdades econômicas e sociais regionais. São várias as maneiras pelas quais se manifestam essas disparidades, dentre elas, destacam-se o restrito acesso às IES e sua localização concentrada nas regiões mais desenvolvidas, relegando para segundo plano as regiões não metropolitanas e atrasadas, fazendo com que o acesso à educação superior se tornasse privilégio de poucos. Entre 2003 e 2014, ocorreu uma mudança na forma de atuação do Estado, ampliando o horizonte de cobertura social para camadas que sempre ficaram à margem das ações do poder público. Assim, o objetivo deste artigo é discutir sobre as principais políticas de expansão e interiorização do ensino público superior implantadas no Brasil, nas duas primeiras décadas do século XXI, averiguar como as mesmas alteraram o panorama concentrador regional e como esse processo pode potencializar o desenvolvimento local, à luz do pensamento de Joseph Schumpeter e Celso Furtado. Para o alcance de tal objetivo fez-se um estudo de caráter descritivo, bibliográfico e

¹ Doutor em Economia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Dinâmicas Territoriais no Semiárido (PLANDITES/UERN). E-mail: jealmeida17@gmail.com

² Mestre em Planejamento e Dinâmicas Territoriais no Semiárido pelo Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Dinâmicas Territoriais no Semiárido (PLANDITES), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail : alexandrocarmo@alu.uern.br

³ Mestra em Planejamento e Dinâmicas Territoriais no Semiárido pelo Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Dinâmicas Territoriais no Semiárido (PLANDITES), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail : rokatia.lorrany@hotmail.com

⁴ Especialista em Finanças, Investimentos e Banking pela PUC-RS e Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Dinâmicas Territoriais no Semiárido (PLANDITES), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail : daianeKellysm@gmail.com

documental, com abordagem quali-quantitativa. Constatou-se que as políticas executadas no período de 2003 a 2014 alteraram profundamente o panorama de oferta do ensino público superior no país, em favor das regiões mais carentes, situação que foi interrompida pelos governos de Temer e Bolsonaro.

Palavras-chave: Inovação; Universidade; Conhecimento; Criatividade; Progresso.

Código JEL: O31; O32; O33

Interfaces between higher education interiorization and local development

The way in which occupation and the industrialization process took place made Brazil a country marked by deep regional economic and social inequalities. There are several ways in which these disparities are manifested, among them, highlights included the restricted access to IES and their location concentrated in the most developed regions, relegating non-metropolitan and backward regions to the background, making access to higher education became the privilege of the few. Between 2003 and 2014, there was a change in the way the State operates, expanding the horizon of social coverage to layers that have always been on the margins of public power actions. Thus, the objective of this article is to discuss the main policies of expansion and interiorization of higher education implemented in Brazil, in the first two decades of the 21st century, to describe how they changed the regional concentrating panorama and how this process can potentialize local development, in the light of Joseph Schumpeter and Celso Furtado's thought. To reach this objective, made itself a study of a descriptive character, bibliographic, and documental, with a quali-quantitative approach. It was found that the policies implemented in the period from 2003 to 2014 profoundly changed the panorama of public higher education in the country, in favor of the poorest regions, a situation that was interrupted by the governments of Temer and Bolsonaro.

Key-words: Innovation; University; Knowledge; Creativity; Progress.

JEL code: O31; O32; O33

Introdução

O Brasil sempre foi um país marcado por profundas disparidades econômicas e sociais regionais. O hiato que se formou entre as regiões brasileiras, especialmente entre o Nordeste e Sudeste, em relação à concentração da produção industrial, densidade populacional, infraestrutura e acesso aos serviços públicos, é resultado do modelo de ocupação territorial voltado para a especialização primário-exportadora, sobretudo na faixa litorânea nordestina e de uma industrialização diversificada na segunda região do país. Essa desigualdade regional também se configurou no que diz respeito ao acesso à educação superior pública, gratuita e de qualidade, em desfavor das áreas mais atrasadas. As Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, desde o início, foram instaladas nas regiões mais desenvolvidas do país e nas capitais estaduais, relegando para segundo plano aquelas áreas mais distantes das metrópoles, constituindo-se o acesso à educação superior um privilégio de poucos, sobretudo de ricos.

É consenso na literatura de que a educação é considerada a chave para o progresso e de que este prescinde de uma política deliberada de incentivo ao desenvolvimento científico e tecnológico, condição *sine qua non* para alcançar o desenvolvimento socioeconômico e para a efetivação de uma sociedade mais justa e soberana. Assim, na medida em que as regiões mais pobres do Brasil e, mais especificamente, as cidades do interior não conseguiram elevar o nível de escolaridade de sua população, considerando a concentração regional das IES nos grandes centros urbanos, o abismo da desigualdade tendeu a permanecer e se aprofundar. Daí a importância de uma política de interiorização das IES e de universalização do ensino superior público em todos os níveis.

Nesse sentido, as políticas educacionais empreendidas nas duas primeiras décadas do século XXI, notadamente, pelos governos Lula e Dilma, entre 2003 e 2014, ganham contornos ainda mais robustos no combate às múltiplas desigualdades, não somente com a criação de novas IES e de novos cursos, no interior do país, mas também com relação à renda do trabalho e às questões sociais. O ciclo de crescimento com estabilidade que marcou esses dois governos possibilitou que se ampliasse significativamente o investimento em políticas públicas, tendo em vista ser esta uma bandeira histórica do Partido dos Trabalhadores (PT). Dentre as políticas nacionais implantadas, a interiorização do ensino superior público, incentivo e ampliação de programas de pós-graduação *stricto sensu*, além de concessão de bolsas de estudos, através do FIES e PROUNI, principalmente, constituem as mais importantes e que regionalmente produziram resultados importantes. A retomada dos investimentos nas universidades criou condições para a expansão física, acadêmica e pedagógica do sistema de ensino superior público.

No entanto, a partir de 2014 teve início uma mudança drástica na política econômica do governo, aprofundada em 2015, com cortes de gastos subsequentes em várias áreas, inclusive no orçamento da educação, que sofreu uma diminuição de 56%, entre 2014 e 2018, sendo de 15% em relação à educação superior, atingindo diretamente a continuidade da expansão, interiorização e democratização do ensino público superior. A justificativa para a contração fiscal expansionista era de que teria ocorrido um excesso de gastos nos governos do Partido dos Trabalhadores, cuja consequência teria sido uma crise fiscal, seguida de recessão e aumento do endividamento do setor público, razão pela qual a política de austeridade seria necessária, para melhorar os indicadores de sustentabilidade da dívida pública e aumentar a confiança dos agentes privados, com o que se reduziria a taxa de juros e aumentaria o investimento privado (DWECK; ROSSI; MELLO, 2020).

Em 2003, o Brasil contava com 44 universidades federais, das quais 95% estavam localizadas nas capitais dos estados brasileiros, sendo a maior parte nas regiões Sul e Sudeste e outras nas cidades de maior porte e dinamicidade. No que tange às taxas de matrículas nessas instituições, em cursos de graduação presencial, apenas 11% (55.606) estavam situadas no interior das regiões Norte e Nordeste naquele ano (INEP, 2003). Esses indicadores reafirmam a herança concentradora que privilegiava as metrópoles e regiões com maior poder aquisitivo.

Em 2014, após mais de uma década de execução de um conjunto de políticas públicas, programas e ações, voltados para a expansão, interiorização e democratização do acesso ao ensino superior, por parte do governo federal, verificou-se no país uma descentralização das IES com destino ao interior do país, onde as regiões Nordeste e Norte apresentaram uma expansão significativa, entre 2003 e 2014. Nesse período, o percentual de crescimento das matrículas em universidades

federais na região Nordeste foi de 99% e no Norte 52%, ao passo que, entre 2014 e 2021, o aumento foi de 17% e 3,3%, respectivamente. Ademais, no interior da região Nordeste, notadamente no semiárido, esse crescimento foi de 319%, entre 2003 e 2014. Quanto à criação de novos *Campi* de universidades federais, o maior crescimento também ocorreu na região Nordeste, com aumento de 200%, seguido da região Norte, com elevação de 133%, no referido período. Como resultado desse processo de interiorização, ocorreu uma ampliação das vagas públicas que se diferenciou do tradicional modelo de oferta de vagas nas capitais e grandes cidades, elevando o número de municípios atendidos por Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) de 114, em 2003, para 289 municípios, em 2014 (BRASIL, 2014a).

Nos governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro, apenas seis *Campi* de instituições federais foram criados, como desmembramentos de universidades já existentes, todos projetos herdados ainda do governo Dilma Rousseff, sendo cinco sancionados em 2018, pelo presidente Temer, cujo funcionamento só teve início em 2019. O outro *Campi* desmembrado, único da gestão Bolsonaro, em julho de 2019, foi o da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), pertencente à Universidade Federal de Tocantins (UFT), a qual, até agosto de 2021, ainda não havia realizado concurso para professores e técnicos administrativos e continuava sem previsão do certame (GIOVANAZ, 2021). Desses seis novos *Campi*, apenas dois foram instalados no Nordeste, o da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE) e o da Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDpar), desmembrado da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

A interiorização e democratização do acesso ao ensino público superior constitui uma medida importante não somente para a formação de recursos humanos, mas como núcleo difusor de novos conhecimentos e, inclusive, de desenvolvimento para as regiões e seu entorno.

Segundo Vieira (2017), à medida em que a educação superior penetra nas regiões, possibilitando um maior acesso a esse nível de ensino e conseqüentemente, ampliando o capital humano local e regional, criam-se condições mais promissoras de desenvolvimento no seu entorno. Além disso, as IES têm muito a contribuir para a melhoria da qualidade de vida da população de uma região, no sentido de proporcionar melhor informação e qualidade de educação, agregando valor aos novos bens e serviços, melhorando a produtividade e qualidade dos serviços prestados à população.

Cabe ainda destacar que as instituições de ensino superior também geram uma série de externalidades positivas no seu entorno e para além de suas fronteiras, com a formação de mão de obra qualificada, além da geração de novos conhecimentos. Isso permite ampliar o horizonte de criatividade e de transformações da sociedade, mediante a multiplicação de novos produtos e propagação de técnicas científicas, essenciais para o processo de desenvolvimento regional e local. Como assinala Furtado (1984), a universidade representa uma instituição intelectual que deve estar integrada à sociedade inventando e difundindo conhecimento eficazmente. Em suas palavras, “[p]or um lado, é um foco de onde irradiam novos conhecimentos, operando como um fermento transformador que abre novos horizontes à ação. Por outro, é um difusor de conhecimentos que incorporam um discurso racionalizador da ordem estabelecida” (FURTADO, 1984, p. 60, grifo nosso).

Nos anos recentes tem ficado cada vez mais evidente o papel das universidades como parceiras importantes nos sistemas regionais de inovação, impulsionando o crescimento econômico de muitas localidades, mediante o

provimento de capital humano, geração de novos conhecimentos e no cumprimento de suas missões básicas de ensino, pesquisa e extensão (KEMPTON, 2018, p. 55).

Nesse contexto, o objetivo do presente artigo é discutir sobre as principais políticas de expansão e interiorização das IES públicas no Brasil, implantadas no período de 2003 e 2021, bem como averiguar em que medida as mesmas alteraram o tradicional panorama concentrador, em nível regional. Nosso propósito principal é discorrer sobre as janelas de oportunidades que se abrem com instalação de unidades de ensino superior nas regiões interioranas, no sentido de impulsionar o desenvolvimento local, a partir da difusão de uma cultura de inovação no entorno dessas localidades, à luz das ideias de Joseph Schumpeter e Celso Furtado.

Para a consecução deste artigo, primeiramente, foi feita uma revisão de leitura das principais obras de Schumpeter (1939, 1961 e 1982) e algumas de Furtado (1964, 1978, 1980, 1984), dedicadas ao tema inovação. O primeiro autor, discute sobre o fenômeno essencial que move a dinâmica capitalista, enfatizando o papel da inovação no processo de desenvolvimento. O segundo, discute sobre as ideias que tratam das mutações do sistema econômico e do extraordinário potencial de capacidade inventiva e criativa do ser humano que pode ser posto a serviço do progresso econômico, social e cultural da sociedade. De Furtado também extraímos ainda sua ênfase reservada ao papel a ser desempenhado pela universidade como ponto focal de *intelligentsia* e vetor central de geração de novos conhecimentos, podendo atuar diretamente no sentido de incentivar e potencializar efetivamente o desenvolvimento local.

Vale salientar que a despeito de Furtado guardar certa reserva em relação ao poder transformador do empresário *schumpeteriano*, ainda assim manteve um estreito alinhamento teórico com as ideias de Schumpeter a respeito do papel imperativo da inovação para as transformações das estruturas produtivas, sendo muito influenciado por aquele autor, como se pode entrever em várias de suas obras. A propósito disso, diz Furtado (1980, p. 31, grifo nosso), “[a] influência que irradiou da obra de Schumpeter foi difusa mas certamente significativa. (...) Schumpeter formulou uma teoria do empresário inovador, agente de transformação das estruturas produtivas, de óbvias afinidades com a visão dialética da história” econômica prevalecente na época. À frente, em referência ao economista austríaco, teria afirmado que “a influência do pensamento schumpeteriano decorre menos de sua visão do desenvolvimento como uma ruptura do circuito econômico (...) e mais de sua insistência nas forças sociais que provocam mutações estruturais e dão especificidade ao processo histórico do capitalismo” (FURTADO, 1980, p. 32, grifo nosso).

Foi realizado um levantamento documental das propostas de políticas educacionais, através de leis, decretos e diretrizes que deram base à execução das mesmas, nos governos Lula-Dilma e Temer-Bolsonaro. Posteriormente, foram analisados dados sobre a expansão, democratização e interiorização do ensino superior nos governos petistas e a reversão dessas políticas nos governos Temer e Bolsonaro. Também coletamos informações sobre: universidades e *Campi* criados, no referido período, quantidade de cursos, vagas abertas e número de matrículas de graduação presencial, bolsas de financiamento universitário, programas de pós-graduação, bolsas de estudo concedidas por agências de fomento à pesquisa, além de número de mestres e doutores titulados, bem como a quantidade de artigos científicos publicados. Tais informações foram coletadas nos *sites* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Ministério da Educação (MEC), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

(CAPES) e no Sistema de Informações Georreferenciais da Capes (GEOCAPES), além de teses e artigos científicos.

O artigo está organizado em três seções, além desta introdução e das considerações finais. A seção seguinte trata da interconexão entre inovações, universidade e desenvolvimento, fundamentada no pensamento de Joseph Schumpeter e Celso Furtado. Na sequência, discute-se sobre a oferta do ensino público superior no Brasil, do modelo concentrador à expansão de novas vagas nas regiões interioranas. A penúltima seção é dedicada às políticas públicas voltadas para a expansão e interiorização do ensino público superior, nos governos Lula-Dilma (2003-2014), as quais foram interrompidas nos governos Temer-Bolsonaro. Além disso, discute-se também sobre as interfaces dessa política com a potencialização do desenvolvimento local. Finalmente, nas considerações finais faz-se um apanhado dos resultados das políticas de interiorização das IES e suas conexões com o desenvolvimento local.

Inovações, desenvolvimento e o papel da universidade

Este texto fundamenta-se na tese *schumpeteriana* de que o desenvolvimento capitalista é resultante de mudanças econômicas endógenas provocadas pela introdução de inovações disruptivas nos processos produtivos e na organização industrial, a partir da realização de combinações novas que deslocam as antigas, sob a liderança da figura de um líder chamado empresário. Conforme define Schumpeter (1927, p. 10, grifo nosso), inovações consistem em “*mudanças nos métodos de produção e transportes, mudanças na organização industrial, na produção de um novo bem, na abertura de novos mercados ou nas fontes de matérias-primas*”. Para o referido autor, empresário não é necessariamente o homem de negócio, administrador, diretor ou industrial capitalista, mas aquele especialista profissional que executa as novas combinações tecnológicas. Em suas palavras: “*alguém só é um empresário quando efetivamente ‘levar a cabo novas combinações’, e perde esse caráter assim que tiver montado o seu negócio, quando dedicar-se a dirigi-lo*” (SCHUMPETER, 1982, p. 56, grifo nosso). Em *História da Análise Econômica*, o empresário é classificado como “*a figura mais colorida do processo capitalista*”, por Schumpeter (1964, p. 218, grifo nosso).

À luz do pensamento de Schumpeter (1939), podemos anuir que o capitalismo só pode sobreviver na atmosfera das revoluções tecnológicas, engendradas pelo avanço do conhecimento, principal *input* da ciência, sem a qual não haverá lugar para a prosperidade e mudanças nas estruturas da sociedade capitalista. Para isso, se faz cada vez mais importante a interconexão entre universidade, ciência, tecnologia e inovação. A partir do século XX essas interfaces ficaram mais nítidas e a universidade assumiu um ativismo importante na produção de novos conhecimentos, na invenção de novas técnicas, no desenvolvimento de aptidões e, sobretudo em matéria de P&D, elementos imperiosos à transformação e progresso social. Com isso, podemos inferir que a universidade desempenha um papel crucial no processo de transformação e desenvolvimento da sociedade, seja no campo do ensino, da formação de recursos humanos, seja no âmbito da pesquisa e inovação.

Não obstante, a despeito de que Schumpeter seja a fonte maior de embasamento teórico deste artigo, defendemos aqui a ideia de que as inovações não são exclusivas apenas da destreza do empreendedor *schumpeteriano*, mas emanam também da inventividade e criatividade humana, assim como de novos conhecimentos

provindos de centros de pesquisas e das universidades, o que nos leva a arrazoar que estas últimas desempenham um protagonismo essencial no processo de transformação social e desenvolvimento da sociedade contemporânea.

Para Furtado (1978, p. 81, grifo nosso), “*o processo de mudança social que chamamos de desenvolvimento adquire certa nitidez quando o relacionamos com a ideia de criatividade*”. Ou seja, a capacidade de inventividade engendrada pelos novos conhecimentos abre aos membros de uma sociedade um novo horizonte de opções, de progresso cultural, social e econômico. Nas palavras de Furtado (1978, p. 82, grifo nosso): “*esse processo liberador de energias humanas constitui a fonte última do que entendemos por desenvolvimento*”.

A inovação foi tema central de estudo do economista austríaco Joseph Schumpeter, tanto na obra *Teoria do Desenvolvimento Econômico* (1982), publicada pela primeira vez em 1911, bem como em *Business Cycles* (1939) e depois em *Capitalismo, Socialismo e Democracia* (1961), publicada em 1942, além de inúmeros artigos publicados entre os anos 1920-30. Em conjunto, essas obras contêm uma das análises mais eloquentes sobre a dinâmica evolutiva do desenvolvimento econômico no âmbito do capitalismo. A primeira obra trata das causas da mudança econômica, que dá sentido ao fenômeno do desenvolvimento econômico, engendrada pelas inovações introduzidas no processo de produção, mediante o uso de novas combinações tecnológicas, postas em funcionamento pela figura do empresário, tema aprofundado em *Business Cycles*.

Convém enfatizar que, inovação não significa, necessariamente, ideias novas, mas o emprego diferente de novos meios produtivos, novos insumos, meios de transportes, energia, com fins de criar algo novo, agregar valor econômico, social ou pessoal e transformar o mundo em seu entorno. Schumpeter (1939, p. 84) define inovação como uma nova função de produção, a partir da qual, é possível produzir o mesmo tipo de produto que havia sido produzido antes com os mesmos recursos, de forma diferente. É isso que explica o fenômeno do desenvolvimento, como definido pelo autor: “*o desenvolvimento consiste primariamente em empregar recursos diferentes de uma maneira diferente, em fazer coisas novas com eles*” (SCHUMPETER, 1982, p. 50, grifo nosso).

Não obstante, Schumpeter (1982) ressalta, que o curso da história da ciência de sua época havia demonstrado sobejamente não ser fácil fazer algo novo, desconhecido, haveria sempre uma resistência em aplicar um método novo, um ponto de vista novo, mas uma persistente tendência em aceitar aquilo já conhecido e testado pela experiência. Sobre isso, diz Schumpeter (1982, p. 61, grifo nosso): “*[n]o peito de quem deseja fazer algo novo, as forças do hábito se levantam e testemunham contra o projeto. (...) Superar essa oposição é sempre um gênero especial de trabalho que não existe no curso costumeiro da vida, (...) requer um gênero especial de conduta*”.

Vale salientar que à luz do pensamento *schumpeteriano*, o conceito de desenvolvimento econômico não pode ser confundido com mero crescimento econômico, mas resulta de mudanças na vida econômica, que se engendram a partir de dentro, por iniciativa própria, cujos protagonistas são os novos empreendedores, que põem em funcionamento as novas combinações tecnológicas, de modo diferente das prevalecentes no sistema econômico, com emprego de novos recursos, para fazer coisas novas. Como diz Schumpeter (1982, p. 48, grifo nosso): “*o desenvolvimento, no sentido em que lhe damos, é definido então pela realização de novas combinações*”. Já a segunda obra, analisa a evolução do capitalismo e os impulsos provocados pelas mudanças nos métodos de produção, na organização industrial, na

criação de novos bens, na utilização de novas matérias primas e aberturas de novos mercados. Em suas palavras: “o impulso fundamental que põe e mantém em movimento a máquina capitalista é dado pelos novos bens de consumo, novos métodos de produção ou transporte, os novos mercados e as novas formas de organização industrial criadas pela empresa capitalista” (SCHUMPETER, 1961, p. 119, grifo nosso).

Para Schumpeter, a inovação constitui um processo evolutivo essencial que move o sistema capitalista. Em sua acepção, inovações não significam apenas modificações nas técnicas de produção, mas inovações organizacionais, inclusive de *marketing*. Para esse autor, o capitalismo só pode sobreviver na atmosfera das revoluções tecnológicas. Do processo de inovação dependem não somente os lucros, o sucesso e sobrevivências das empresas, mas o desenvolvimento e progresso econômico e, inclusive, a melhoria do padrão de vida da sociedade. Nas palavras desse autor, o “ponto essencial a compreender é que, lidar com o capitalismo é lidar com um processo evolucionário” (SCHUMPETER, 1961, p. 119, grifo nosso).

Assim como Schumpeter, Furtado também dedicou especial atenção ao papel da inovação como elemento indutor do progresso social e do êxito do desenvolvimento econômico no capitalismo. Apesar de o tema inovação permear vários trabalhos desse autor, os livros *Dialética do Desenvolvimento (1964)*, *Criatividade e Dependência na Civilização Industrial (1978)* e *Pequena Introdução ao Desenvolvimento Econômico (1980)*, trazem uma abordagem rigorosa e abrangente sobre o referido fenômeno e sua importância para o progresso tecnológico, a despeito de o autor guardar desilusão no sentido de que este tenderia a se restringir aos países desenvolvidos.

Em *Dialética...* Furtado (1964) argumenta que as inovações tecnológicas, constituem a essência do desenvolvimento econômico, ao colocarem em movimento uma cadeia de reações que acarretam modificações em toda a estrutura econômica e social. Em *Criatividade...*, Furtado (1978) reforça a ideia de que o progresso tecnológico que move a dinâmica da sociedade capitalista é resultado da inovação, a qual deriva da inventividade e criatividade humana, dinamizando o processo de acumulação de capital.

Em *Pequena Introdução...*, Furtado (1980) enfatiza que o processo de acumulação que constitui a base do desenvolvimento capitalista tende a se esgotar na ausência de inovações nas técnicas produtivas. Para ele, “as modificações estruturais que acompanham a introdução de técnicas produtivas mais eficientes, de novos bens finais, bem como as modificações deliberadas da composição da demanda final (...) respondem pelo dinamismo da economia capitalista” (FURTADO, 1980, p. 65, grifo nosso).

Cabe destacar, que a primeira onda de invenções técnicas arrojadas teve origem na Revolução Industrial (1760-1840), para a qual a incorporação de novos inventos nas máquinas exerceu um protagonismo essencial engendrando processos produtivos mais complexos e eficientes nas indústrias têxteis da Grã-Bretanha. Desde então, introduziram-se transformações “revolucionárias” nos processos produtivos, fazendo com que a sociedade industrial passasse por uma autêntica mutação, cujo resultado mais considerável foi o aumento da produtividade e da captação do excedente originado nas relações externas, pela classe mercantil britânica. Esse processo, fez com que os britânicos deslocassem estruturas de dominação econômica, política e social, para além de suas fronteiras, expandindo a capacidade de acumulação de capital. A partir daí a “inovação nos métodos produtivos passa a

ser o caminho mais curto para surpreender os concorrentes e, portanto, um instrumento de poder” (FURTADO, 1978, p. 39, grifo nosso).

Com efeito, o processo de acumulação de capital avançou de forma célere e assumiu um papel elementar como motor da evolução social, delegando a alguns países europeus a liderança na hegemonia do controle sobre os outros territórios. A propósito, vale enfatizar o que Furtado (1978, p. 41, grifo nosso) escreveu: *“o rápido processo de acumulação e o avanço tecnológico que são inerentes a essa civilização capacitaram alguns povos da Europa para submeter a controle a quase totalidade do planeta”*. Pode-se afirmar seguramente, que o elemento central que moveu as economias industrializadas no século XX foi a mudança na estrutura e na organização dos processos de inovações tecnológicas.

A partir da segunda metade do século XX, a inovação passou a integrar efetivamente o currículo universitário e se consolidou com a universalização do conhecimento. A emergência da inovação na matriz curricular universitária representou uma mudança radical no contexto do processo de desenvolvimento econômico e social da sociedade. Como assinala Audy (2017, p. 76, grifo), *“desde o final do século XX a inovação transbordou dos laboratórios científicos e tecnológicos nas universidades e nas empresas para a sociedade, emergindo novos conceitos, como os de inovação social e inovação aberta”*.

Cada vez mais, a universidade tem desempenhado um papel fundamental em áreas como biotecnologia, ciência computacional, física, química, engenharia de materiais, engenharia da computação, cujo aprimoramento nas invenções e inovações tem se dado de forma surpreendentemente rápida. Conforme afirma Nelson (2006, p. 101, grifo nosso), *“[n]ão se pode, por exemplo, falar da área de computadores ou das novas biotecnologias sem mencionar o papel das universidades”*.

É consensual na literatura se impelir à universidade um papel elementar no desenvolvimento das nações e regiões, por sua capacidade de qualificação de força de trabalho, geração e transmissão de conhecimentos de natureza universal, além de fornecimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão e de intervenção na sociedade. A universidade constitui o principal *locus* de produção de insumos importantes ao progresso, modernização e desenvolvimento da sociedade capitalista.

Das origens restritas à expansão do ensino superior no Brasil

Na concepção moderna do termo, a instalação da primeira universidade no mundo ocorreu no século XI, com a criação da Universidade de Bolonha, na Itália. Todavia, foi somente a partir de fins do século XIX, que a pesquisa foi incorporada ao escopo universitário, ampliando a capacidade de criatividade e de produção de novos conhecimentos, novas habilidades, novas invenções, novas tecnologias e formação de recursos humanos, elementos imprescindíveis para o processo de desenvolvimento econômico e social de uma nação e região.

Historicamente, a oferta do ensino superior no Brasil sempre teve um caráter elitista e foi concebida de forma a privilegiar as capitais do país e as grandes cidades, favorecendo as classes médias e impulsionando a concentração do desenvolvimento nos centros urbanos mais avançados. O caráter burguês do sistema de ensino superior no Brasil, cuja origem data do período Colonial, quando teve início a discussão em torno da criação de universidades nas terras de Portugal, ficou evidente com a resistência da Coroa e da própria elite brasileira que não via justificativa para a instalação de instituições universitárias em seu território.

Assim, a ideia de transplantar o ensino universitário para a Colônia foi constantemente postergada pelo Reino de Portugal, só vindo a ter algum êxito com a chegada da Família Real, em 1808, quando foi criado o primeiro curso superior na área de Medicina, na Bahia, ano também de criação da Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica, no Rio de Janeiro. Esses centros universitários deram origem à Universidade Federal da Bahia e Universidade do Brasil (1920), depois Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Aquele que almejasse cursar uma universidade teria que se deslocar para Coimbra ou outra universidade da Europa, privilégio acessível apenas aos filhos da nobreza. A rigor, não constituía interesse de Portugal fomentar a educação dos povos colonizados, tendo em vista seu desejo em manter a mentalidade política da elite atrasada e sob seu domínio. Segundo Fávero (2006, p. 20, grifo nosso), *[t]odos os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, foram malogrados, o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbrasse sinais de independência cultural e política da Colônia*. Vale ressaltar que esse modelo não sofreu nenhuma alteração com a Independência, em 1822, nem mesmo em nível de diversificação e abrangência. A rigor, no Brasil, durante mais de um século, de 1808 a 1930, o modelo de ensino superior esteve mais voltado para a formação de profissionais liberais tradicionais, como Medicina, Direito e Engenharia, sem qualquer preocupação com a pesquisa.

Em termos de política pública, somente a partir dos anos 1930 começaram os debates em torno da criação de universidades no Brasil, no governo de Getúlio Vargas, que estabeleceu o Estatuto das Universidades, pelo Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931. Na década de 1950 o governo tomou à frente da oferta de ensino superior com a federalização de instituições públicas estaduais e privadas.

Posteriormente, na década de 1960, com a intensificação dos movimentos estudantis em defesa da ampliação do número de vagas e investimentos públicos nas universidades, no auge do regime militar instaurado em 1964, foi realizada a Reforma Universitária, em 1968, pela Lei 5.540/1968. Essa medida autoritária imprimiu um controle político severo sobre as universidades públicas e delegou às mesmas o papel de formação de mão de obra para o mercado de trabalho, no sentido de fortalecer o projeto político de modernização em curso no país e de alinhamento submisso aos interesses do capital internacional. A partir daí, teve início uma política de expansão do ensino superior público e privado, embora concentrado nos principais centros urbanos do país e em condições de infraestruturas extremamente precárias (SAVIANI, 2010).

No início do século XXI, os contrastes existentes entre a região Sudeste e as outras regiões do país, no tocante ao ensino superior, eram demasiadamente profundos. Em 2000, a maioria das IES públicas e privadas (56,5%) estavam concentradas no Sudeste, assim como as matrículas em cursos de graduação presencial (51,9%).

Na pós-graduação, a concentração era ainda maior naquela região. De todos os programas de pós-graduação existente naquele ano, 60,1% estavam localizados no Sudeste, enquanto as demais regiões detinham apenas 39,9%. Era também no Sudeste onde se concentrava a maior parte das matrículas em programas de pós-graduação *stricto sensu*, bolsas da Capes e professores de ensino superior com título de doutor, 67,6%, 66% e 64,7%, respectivamente. O reflexo dessa concentração, mostrava-se também na quantidade de mestres e doutores titulados, com destaque para esses últimos. De todos os doutores titulados em 2000, 82,5% estavam

localizados no Sudeste, enquanto somente 17,5% estavam nas outras regiões brasileiras (INEP, 2021; GEOCAPES, 2021).

Esse quadro histórico de formação e evolução do ensino superior brasileiro sofreu importantes mudanças ao longo das duas primeiras décadas do século XXI. Entre 2003 e 2014, período de significativo crescimento econômico e estabilidade, combinado com redução das desigualdades, várias políticas públicas voltadas para a ampliação das instituições de educação superior e para a inclusão educacional foram executadas, alterando em variados aspectos, inclusive no âmbito regional, o formato que o ensino superior público no Brasil assumiu ao longo de muitos anos.

Durante os dois mandatos do governo Lula (2003-2010) e primeiro de Dilma Rousseff (2011-2014), o Brasil passou por uma significativa mudança no seu quadro econômico e social, que combinou taxas de crescimento relativamente elevadas (4,5% e 2,5%, em média, respectivamente) com redução das desigualdades sociais e regionais. A dinâmica das mudanças que ocorreram nesses governos está associada a uma combinação de fatores internos e externos, principalmente internos, que passará para a história como um ponto de inversão na trajetória socioeconômica brasileira (POCHMANN, 2010).

Como fatores externos, as altas taxas de crescimento da economia chinesa e sua crescente demanda por *commodities* (como petróleo, minérios e produtos agrícolas) geraram um impacto positivo para a economia brasileira. Esse cenário externo favorável teve um papel fundamental para o bom desempenho da economia do Brasil, mas os fatores internos foram mais importantes, como as políticas governamentais de estímulos ao crescimento do mercado interno. Essas medidas, ou seja, as políticas e estratégias adotadas nesse período foram fundamentais nesse processo, como por exemplo, as políticas redistributivas e os investimentos públicos em infraestrutura física e social (CARVALHO, 2018).

Para Carvalho (2018), que chamou esse período de o “*milagrinho brasileiro*”, o crescimento mais inclusivo esteve ancorado em três pilares fundamentais que alimentaram esse processo: *i*) a distribuição de renda na base da pirâmide; *ii*) o maior acesso ao crédito e; *iii*) maiores investimentos públicos em infraestrutura física e social. No pilar da distribuição de renda destaca-se o Programa Bolsa Família (PBF), que em 2004 atendia 3,6 milhões de famílias e em 2010 o número de beneficiados alcançou 12,8 milhões. O programa foi responsável por substancial redução nos índices de pobreza e, por extensão, na diminuição da desigualdade de renda no Brasil.

Outro fator fundamental na distribuição de renda foi a contínua valorização do salário-mínimo, em termos reais. Em conjunto, essas mudanças repercutiram no padrão de consumo das famílias brasileiras e, por sua vez, no aquecimento do mercado interno.

Quanto ao pilar do acesso ao crédito, o saldo acumulado de operações de crédito, que representava 25,5% do Produto Interno Bruto (PIB) em janeiro de 2002, alcançou 49,2% do PIB em dezembro de 2012. O aumento da carteira de crédito às famílias foi impulsionado inicialmente pelas operações com recursos livres, e depois, pela expansão do chamado crédito direcionado (concedido, na maioria das vezes por bancos públicos para financiamento habitacional e rural).

Na categoria do financiamento pessoal, destaca-se a introdução do crédito consignado. Esse maior acesso ao crédito também reforçou o dinamismo do consumo das famílias e do mercado interno. Por outra parte, vale ressaltar o pilar dos investimentos públicos. Esses passaram por um período de grande expansão nos anos do “*milagrinho*”, tornando-se o principal motor do crescimento do mercado

interno. Entre 2006 e 2010, o investimento do governo federal elevou-se em média 27,6% ao ano. Essa forte expansão deveu-se em boa parte ao Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), que destinou grande parte do bloco de investimento à área energética (54,5% do total), depois para infraestrutura social e urbana, incluindo habitação e saneamento, (33,9% do total), além de 11,6% para infraestrutura logística (rodovias, aeroportos, ferrovias, hidrovias e portos).

Foi nesse quadro de melhoria na distribuição de renda, aumento do investimento público e relevante crescimento econômico que o Brasil passou por uma etapa de mudança social inédita. Tomando como pressuposto básico que o grau de mudança social reflete, em geral, as transformações mais amplas na economia (renda, ocupação, entre outros) e nas políticas públicas (educação, garantia de renda, entre outros), o Brasil apresentou a partir de 2004 um padrão de mudança social nunca visto no período de sua história recente (POCHMANN, 2010).

Pochmann (2010), destaca que o Brasil apresentou três padrões de mudanças sociais em cinquenta anos (1960-2010). O primeiro padrão, de 1960 a 1980, se caracterizou por forte expansão da renda *per capita*, acompanhada de significativo crescimento da desigualdade na repartição da renda pessoal. O segundo ocorreu entre os anos de 1981 e 2003. Durante esse período, predominou a estagnação na variação da renda *per capita*, acompanhada do estancamento do nível de desigualdade na repartição da renda pessoal. O terceiro padrão de mudança social, compreende o período que vai de 2004 a 2010, tendo como característica principal a combinação da expansão da renda nacional *per capita* com a queda na desigualdade pessoal da renda. Cabe enfatizar que este último padrão está fortemente relacionado às políticas públicas no segmento social executadas pelos governos Lula e Dilma.

De modo geral, foram as transformações no campo da economia e das políticas públicas coordenadas pelo Estado que contribuíram para os avanços sociais nos governos petistas. Araújo (2013), ao examinar as políticas federais executadas no governo Lula constatou que, foram de cunho setorial, as principais políticas que incidiram sobre os resultados favoráveis alcançados no tocante à redução das desigualdades regionais, herdadas do processo de ocupação do território nacional, como bem exemplifica o caso das políticas de expansão do ensino público superior, que serão abordadas a seguir.

Políticas públicas, interiorização das IES e desenvolvimento

Entre 2003 e 2014, várias políticas públicas foram implementadas em âmbito federal causando uma forte expansão e interiorização do ensino superior no Brasil, tanto público como privado, com a criação de vários programas de bolsas de estudos (integrais e parciais), como o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil, instituído em 2001) e o PROUNI (Programa Universidade para Todos, criado em 2004), principalmente. No referido período, o governo federal, norteado pelos princípios da democratização e inclusão, buscou, por meio da ampliação da rede federal de ensino, democratizar o acesso à educação superior, garantir a qualidade e estimular a permanência dos estudantes nas IES por meio de uma série de medidas.

O processo de expansão envolveu, principalmente, dois programas: o Programa de Expansão da Educação Superior Pública (2003-2007) ou Programa Expandir e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (2008-2012) ou Programa Reuni. Esses programas foram os principais responsáveis pela expansão das IFES nos anos 2000 e pela a criação e

consolidação de *Campi* universitários no interior do país. Da mesma forma, a pós-graduação no Brasil, impulsionada pela expansão das IES e pelo aumento dos investimentos das agências de fomento à pesquisa, passou por um período de pujante crescimento e interiorização.

Expandir: expansão da educação superior pública

O programa Expandir caracterizou-se como a primeira ação do governo Lula para a expansão do ensino superior público. Diferente de outros programas, a implantação do Expandir não se deu através de uma legislação. Para a execução do programa foram enviados projetos para o MEC e após aprovação, ocorreu a liberação de recursos para a criação e/ou fortalecimento de novas universidades federais.

Sob o slogan “*Universidade: expandir até ficar do tamanho do Brasil*”, o Expandir foi lançado em 2005 e tinha como propósito estender o manto de influência das universidades federais para todo o país. O programa visava a criação de novas universidades federais, sendo algumas totalmente novas e outras por desmembramentos ou ainda pela transformação de escolas de ensino superior isoladas em universidades. Outra face do projeto de expansão, que se constituiu como diretriz norteadora do Expandir foi a criação e a consolidação de *Campi* universitários no interior do país, ampliando o acesso à educação superior gratuita para imensa parcela de estudantes (BRASIL, 2005).

Assim, nessa etapa, a prioridade do processo de expansão, pela interiorização, foi reduzir as desigualdades regionais – no acesso ao ensino superior público gratuito de qualidade – caracterizadas pela concentração das IES em metrópoles e nas regiões mais ricas do país. Entre 2003 e 2007 foram criadas e/ou transformadas dez novas universidades federais em regiões prioritariamente interioranas. Como desdobramento dessa expansão foram registradas 110.729 novas matrículas, 26.512 novas vagas e 613 novos cursos de graduação (BRASIL, 2014a).

Na perspectiva de atender a demanda historicamente reprimida nas regiões do interior do país, durante essa primeira etapa da expansão, foram também criados 79 novos *Campi* universitários federais, distribuídos pelas regiões do Brasil, sendo 30% no Nordeste, 20% nas regiões Norte e Sul, 16% no Sudeste e 5% no Centro-Oeste.

A criação desses novos *Campi* pautou-se na atuação que eles teriam no desenvolvimento regional, por meio da integração com a comunidade e da contribuição dos mesmos para o desenvolvimento da formação de profissionais e pesquisas nos diversos espaços regionais. A nova configuração espacial caracterizada pela instalação de *Campi* universitários nas áreas interioranas tem um papel fundamental na criação de um tecido institucional dinâmico, capaz de gerar efeitos germinativos indutores de mudanças culturais, sociais e econômicas, no entorno de cada região envolvida (BRASIL, 2014a). Seus efeitos são múltiplos e podem se irradiar em várias dimensões, inclusive na multiplicação de investimentos, impulsionando o crescimento do mercado imobiliário local, valorização de terrenos, aluguéis, além de uma ampla cadeia de outras atividades econômicas, dinamizando o mercado de trabalho, a geração de renda, o consumo e o desenvolvimento local.

Ao discutir sobre os problemas herdados no Nordeste pela política de desenvolvimento executada pela Sudene, Furtado (1984) definiu como um caso exemplar de mau desenvolvimento, a despeito da elevada taxa de crescimento e de um intenso processo de industrialização, nos anos 1960-70. Não obstante, ele não deixou de enfatizar o papel que poderia ser reservado à universidade na luta pelo

desenvolvimento nordestino, o qual deveria ser inventado na própria região. Nesse sentido, é importante mencionar o que escrevera o autor: *“somente as universidades dispõem de meios para dar profundidade e continuidade ao estudo dos complexos problemas da região. E também para levar ao conhecimento da opinião pública informações valiosas que (...) os centros de poder mantêm fora de toda visibilidade”* (FURTADO, 1984, p. 65, grifo nosso).

Reuni: reestruturação e expansão das universidades federais

O Reuni foi instituído em 24 de abril de 2007, por meio do Decreto nº 6.096. Foi uma das ações integrantes do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e teve como objetivo criar as condições necessárias para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, por meio do melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. Como meta a ser alcançada, o programa visou *“a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano”* (BRASIL, 2014b, p. 4).

Como pode-se observar, no art. 2º do Decreto nº 6.096 de 2007, o programa detinha as seguintes diretrizes:

- I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
- VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

O programa foi objeto tanto de críticas como de exaltação. A propósito, Ferreira (2015, p. 128, grifo nosso) argumenta que o programa *“introduziu a lógica da gestão gerencialista da administração de resultados, ao inserir para as universidades o condicionamento do financiamento extra para cumprimento de metas previamente estabelecidas, ferindo, com isso, sua autonomia”*. Por outro lado, Paula e Almeida (2020), assim como Favato e Ruiz (2018), destacam que a principal ação do governo brasileiro quanto à educação superior concretizou-se na formulação e implementação do Reuni, em resposta às demandas da sociedade relativamente a esse nível de ensino.

Ao ampliar o acesso mediante a definição de diretrizes direcionadas para o aumento de matrículas, número de cursos e vagas, como destacado anteriormente, o programa representou a principal ação política dos últimos anos no que diz respeito à

expansão do ensino superior público. Por meio do Reuni o governo procurou solucionar um antigo problema marcado pela concentração das IES públicas em grandes metrópoles, através do processo de interiorização.

Entre 2008 e 2012, foram criadas mais quatro universidades federais, as quais foram instaladas em locais estratégicos para alcançar uma maior integração regional e a internacionalização do ensino superior no país. Foram criadas as seguintes instituições: i) Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), visando integrar os estados fronteiriços da região Sul do Brasil; ii) Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), com uma estrutura multicampi, buscando a integração da extensa região amazônica; iii) Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), focalizada na formação de recursos humanos, aptos a contribuir com a integração latino-americana; e, iv) Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), cujo objetivo era a aproximação entre os membros signatários da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), em especial com o continente africano. No mesmo período ainda foram criados 47 novos *Campi* de IFES, distribuídos entre as regiões brasileiras, sendo 30% na região Sul, 28% no Nordeste, 25% no Sudeste, 11% no Centro-oeste e 6% no Norte. Como resultado dessa expansão, a quantidade de municípios atendidos por IFES passou de 114 para 272 no período supracitado, um aumento de 138% (BRASIL, 2014a).

Em suma, o primeiro momento da expansão, por meio do programa Expandir, somado ao segundo, através do Reuni, trouxe um expressivo crescimento do sistema de ensino superior público, com a expansão e interiorização das IFES. Entre 2003 a 2010, com a criação de 14 novas universidades, a quantidade dessas instituições no país saltou de 45 para 59. Enquanto isso, os *Campi* aumentaram de 148 para 274, um crescimento de 85%, no referido período.

O ciclo de expansão, inclusão, democratização e interiorização das IFES ainda se estendeu pelos anos de 2013 e 2014. Durante esses anos foram implantadas mais quatro universidades federais: i) Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB); ii) Universidade Federal do Sul da Bahia (UFESBA); iii) Universidade Federal do Sul Sudeste do Pará (UNIFESSPA); e Universidade Federal do Cariri (UFCA) (BRASIL, 2014a). Em 2015, essa política sofreu um revés drástico, com as medidas de austeridade fiscal, executadas pelo governo Temer e seguida pelo seu sucessor

A partir de 2015, o cenário econômico brasileiro se deteriorou profundamente e teve início uma mudança radical na política econômica, com a adoção de uma política fiscal rígida de contenção de gastos, conduzida inicialmente por Dilma Rousseff, continuada com Michel Temer (após o *impeachment* desta) e aprofundada no governo de Jair Bolsonaro. Entre 2014 e 2018, o orçamento da educação sofreu um corte severo, em todas as áreas, situação que se aprofundou nos anos seguintes. No referido período, as pastas do ensino superior (- 15%), educação básica (- 19,3%) e ensino profissional (- 27,6%), acumularam perdas de recursos no montante de 62%, segundo dados do Siafi e Secretaria do Tesouro Nacional.

Embora os ataques à educação em geral e, particularmente, à educação superior tenham começado em 2015, com cortes drásticos no orçamento da pasta, em virtude da austeridade fiscal adotada pelo governo Dilma-Temer, foi com Jair Bolsonaro, que a ofensiva ganhou forças. Amparado em estudo encomendado ao Banco Mundial (2017), que propunha cortes no financiamento do ensino público superior, além de cobranças de mensalidades, sob o argumento de que dois terços dos estudantes universitários pertenciam à classe média, acrescentou-se uma onda de censura e perseguições a professores e estudantes. Com isso, Bolsonaro passou

a tratar a universidade como improdutiva, ineficiente e disseminadora de ideologias comunistas e socialistas, chegando, inclusive, a autorizar intervenções da Polícia Federal para impedir manifestações e discussões políticas no âmbito das instituições, em 2018 (ANDES, 2021).

Os resultados desses programas de expansão das universidades federais, demonstrados na tabela 1 (a seguir), indicam a relevância dessas políticas na democratização do acesso ao ensino público superior.

Tabela 1: Evolução do número de cursos, vagas e matrículas de graduação presencial, por categoria administrativa, segundo a região (2003-2021)

Categoria Adm.	CURSOS			VAGAS			MATRÍCULAS		
	2003	2014	2021	2003	2014	2021	2003	2014	2021
Brasil									
Pública	5.662	10.609	10.294	281.213	533.018	712.768	1.136.370	1.821.629	1.906.440
Federal	2.392	5.879	6.484	121.455	299.234	449.736	567.101	1.083.586	1.289.295
Estadual	2.788	3.685	3.257	111.863	157.193	196.754	442.706	576.668	545.647
Municipal	482	1.045	553	47.895	76.591	66.278	126.563	161.375	71.498
Norte									
Pública	875	1.332	1.214	21.623	49.465	56.937	129.759	189.279	187.444
Federal	546	811	837	15.078	32.483	41.051	92.483	140.675	145.342
Estadual	314	495	356	5.065	14.342	12.427	34.304	43.039	37.981
Municipal	15	26	21	1.480	2.640	3.459	2.972	5.565	4.121
Nordeste									
Pública	1.902	2.999	2.853	80.984	142.573	191.231	339.536	527.984	534.282
Federal	702	1.616	1.806	34.539	93.533	138.672	165.382	328.701	385.129
Estadual	1.160	1.287	938	40.615	40.284	40.873	157.047	178.749	137.323
Municipal	40	96	109	5.830	8.756	11.686	17.107	20.534	11.830
Sudeste									
Pública	1.273	3.033	3.250	92.502	185.965	258.692	342.851	617.285	686.777
Federal	509	1.663	1.836	35.009	88.196	133.157	150.648	326.959	397.771
Estadual	555	1.062	1.142	33.544	66.375	95.745	132.584	236.995	253.962
Municipal	209	308	272	23.949	31.394	29.790	59.619	53.331	35.044
Sul									
Pública	921	2.191	1.819	54.564	101.390	129.613	209.575	326.959	311.070
Federal	347	1.092	1.221	20.416	51.690	86.859	94.281	179.038	227.325
Estadual	381	560	508	19.377	22.922	31.698	71.828	79.360	75.243
Municipal	193	539	313	14.771	26.778	11.056	43.466	68.561	8.502
Centro-Oeste									
Pública	691	1.054	1.158	31.540	53.625	76.295	114.649	160.122	186.867
Federal	288	697	784	16.413	33.332	49.997	64.307	108.213	133.728
Estadual	378	281	313	13.262	13.270	16.011	46.943	38.525	41.138
Municipal	25	76	61	1.865	7.023	10.287	3.399	13.384	12.001

Fonte: Elaboração própria a partir de INEP (2021).

Quando se observa a quantidade de cursos de graduação presencial, o quantitativo de vagas oferecidas em IES públicas e de matrículas abertas, evidencia-se o significativo crescimento desses indicadores no período compreendido entre 2003 e 2014. Os cursos tiveram um crescimento de 87%, em sua maioria, criados em IFES, no período dos governos Lula-Dilma, apresentando uma leve redução em 2021, em relação a 2014. Um avanço significativo ocorreu também no número de novas vagas, que apresentaram um aumento de 90%, de 2003 a 2014, sendo a região

Nordeste onde se deu o maior crescimento de criação de instituições federais (171%).

Os reflexos positivos das políticas de expansão são também notáveis na evolução das matrículas em cursos de graduação presencial, cujo aumento foi de 60%, entre 2003 e 2014, caindo para 4,6% entre este último ano e 2021. Por outro lado, nas instituições federais, as matrículas cresceram 91% entre 2003 e 2014, percentual que caiu para 19%, entre 2014 e 2021.

Cabe destacar que vários outros programas e ações foram efetivados nos governos Lula e Dilma, objetivando expandir e democratizar a oferta de ensino público superior. Entre as políticas de combate à redução das desigualdades na oferta de ensino superior destacam-se: o Programa Bolsa Permanência (PBP), o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR), o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), voltado para apoiar a permanência de estudantes de baixa renda em cursos de graduação presencial das universidades federais, o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais (PNAEST), além da Lei de Cotas e o Programa de Estudantes Convênio-Graduação (PEC-G) (BRASIL, 2014a). Vale ressaltar que todas essas políticas foram severamente atingidas pelos cortes orçamentários na educação, sobretudo nos governos Temer e Bolsonaro.

Cabe assinalar que esse excepcional ciclo de expansão do ensino superior público no Brasil sofreu o corte drástico a partir do final de 2015. Uma série de fatores políticos e econômicos adversos alteraram a conjuntura que possibilitou, até aquele ano, a execução de políticas públicas direcionadas para ampliar e interiorizar o acesso à educação pública superior no país. A propósito disso, Oliveira (2019) levantou a hipótese de que o processo de democratização no acesso à educação superior iniciado no século XXI foi ameaçado pela adoção da austeridade fiscal a partir de 2015, razão pela qual a inclusão educacional enquanto processo teve sua velocidade bastante reduzida, tanto pela crise econômica quanto pelo corte das políticas públicas e, essencialmente de recursos.

Prouni e Fies: expansão do ensino superior privado

Além das políticas voltadas para a ampliação do ensino superior público, no período sob estudo, particularmente entre 2003 e 2014, o governo federal também concedeu importantes suportes financeiros para a expansão do setor privado de ensino superior. Duas políticas foram basilares para a ampliação desse segmento: Prouni e FIES, os quais sofreram cortes seguidos a partir de 2015 e, sobretudo, no governo Bolsonaro, chegando a colocar sob ameaças até mesmo o fornecimento de serviços básicos, como segurança, iluminação, limpeza, transportes e fornecimento de água e energia, em instituições públicas federais.

Sob a gestão do MEC, o Prouni foi criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e parciais (25% ou 50%), para estudantes de graduação e sequenciais de formação específica, em IES privadas com ou sem fins lucrativos. As bolsas foram destinadas a estudante que tinham cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral, bem como a estudante portador de deficiência, nos termos da lei, além de professor da rede pública de ensino, em cursos de licenciatura (normal superior e pedagogia), destinados à formação do magistério da educação básica. Apesar de não representar gastos diretos do orçamento do MEC, o programa demandou um significativo montante de renúncias fiscais. Para executá-lo o governo

federal investiu cerca de R\$ 750 milhões em 2013, elevando para quase R\$ 900 milhões em 2014 (BRASIL, 2014a).

Integrando as ações no âmbito das políticas de fomento ao ensino superior, os governos Lula e Dilma (até 2014) trataram de ampliar a cobertura do Fies, que havia sido criado em 1999, por Medida Provisória, posteriormente convertida na Lei nº 10.260/2001. Seu objetivo era oferecer financiamento aos estudantes matriculados em IES não gratuitas. Por meio do Fies o governo federal se responsabilizava pelos gastos com matrícula e mensalidades do estudante durante toda a graduação. Desde sua criação esse programa passou por várias modificações, que culminaram na promulgação da Lei nº 12.202/2010.

Depois de diversas alterações *“a gestão do Fundo foi internalizada no Ministério da Educação, por meio da operacionalização pelo FNDE, e ampliou-se a participação de agentes financeiros do programa, que passou a contar, além da Caixa Econômica Federal, com o Banco do Brasil”* (BRASIL, 2014a, p. 58, grifo nosso). Além disso, um conjunto de mudanças introduzidas em 2010 culminaram em um expressivo crescimento no número de financiamentos contratados, alcançando, em 2014, um total de 663.396 mil estudantes.

Vale ressaltar que os programas de financiamento universitário receberam várias críticas, pois, de acordo com alguns autores, possibilitou que o setor educacional privado transformasse o ensino superior brasileiro em grande negócio, altamente lucrativo. Para Pereira (2020), o incentivo concedido pelo governo federal ao mercado de ensino superior permitiu que o Brasil passasse a concentrar os maiores grupos educacionais do mundo, com destaque para os grupos: Kroton/Anhanguera, Anima, Estácio, Ser Educacional, Devry, Laureate, além da Universidade Paulista (UNIP). Ainda segundo o autor, foram as políticas de financiamento de estudantes universitário que geraram superlucros para os grupos privados, tornando o ensino superior um dos ramos mais rentáveis na economia brasileira.

De fato, o ensino superior privado cresceu expressivamente no Brasil, entre 2003 e 2014, como mostra a tabela 2, abaixo. A quantidade de cursos de graduação apresentou um significativo aumento em todas as regiões, com destaque para o Nordeste onde houve uma expansão de 192% e no Norte 148%, entre 2003 e 2014, ao passo que entre 2014 e 2021, o aumento foi de 58%. No que tange às vagas ofertadas pelo setor privado, essas apresentaram um crescimento de 142% no Nordeste e 129% no Norte, um aumento bem mais expressivo do que o das demais regiões, tendo esse percentual se expandido para 161,7%, entre 2014 e 2021. Quanto ao número de matrículas, também se nota o mesmo movimento, pois como podemos observar, em que pese o elevado crescimento nas demais regiões, foi no Nordeste e no Norte do país onde ocorreu a maior expansão, 198% e 160%, entre 2003 e 2014, tendo diminuído para 50%, entre 2014 e 2021, respectivamente.

Tabela 2: Evolução do número de cursos, vagas e matrículas de graduação presencial, no ensino superior privado brasileiro, segundo a região (2003-2021)

REGIÃO	CURSOS			VAGAS			MATRÍCULAS		
	2003	2014	2021	2003	2014	2021	2003	2014	2021
Privadas									
Centro-Oeste	883	1.708	2.221	152.163	290.613	408.045	254.257	451.805	622.720
Nordeste	1.025	2.993	4.749	196.556	472.957	1.237.556	285.156	850.936	1.283.246
Norte	431	1.069	1.543	69.312	158.507	830.912	100.468	261.565	557.308
Sudeste	6.121	11.263	11.890	1.018.276	1.703.433	2.490.469	1.575.182	2.431.526	3.142.229
Sul	2.331	3.871	4.768	285.213	386.766	567.000	535.589	668.710	1.299.666

Fonte: Elaboração própria a partir de INEP (2021).

Porém, apesar do crescimento da oferta de novos cursos, número de vagas e de matrículas no setor privado, nas regiões Nordeste e Norte, o Sudeste permaneceu de forma absoluta como o centro do ensino superior privado no país. Crescendo 54% na quantidade de matrículas, entre 2003 e 2014, essa última região concentrou em 2014, somente no setor privado, 60% de todas as matrículas oferecidas no ensino superior do país, percentual que caiu para 45% em 2021. No que tange à quantidade de cursos e vagas oferecidos pelas instituições privadas, também foi no Sudeste em que se concentraram as maiores ofertas, no período de 2003 e 2021.

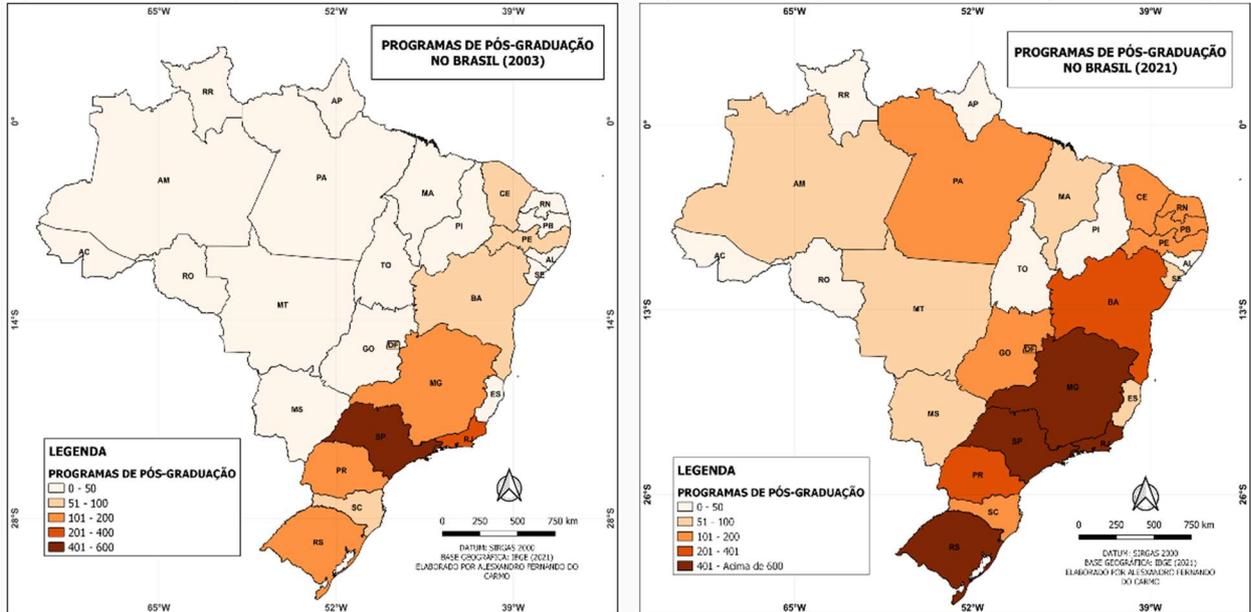
A pós-graduação e a expansão da pesquisa no Brasil

A articulação entre o aumento dos investimentos públicos e a expansão das IES fez com que a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil passasse por um crescimento contínuo no decorrer dos anos 2000. Um conjunto de ações do governo federal, somado ao aumento do orçamento das agências de fomento à pesquisa, provocou um expressivo crescimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no país e conseqüentemente da capacidade de produção de conhecimento, a qual está diretamente relacionada com o aumento no número de pesquisadores (mestres e doutores) titulados. Essa nova *intelligentsia* difundida pela ampliação da fronteira do conhecimento permite potencializar as capacidades criativa e inventiva de novos recursos humanos, constituindo um *hotstop* entre os conhecimentos gerados e as demandas inerentes à mudança cultural, política e social, podendo influenciar diretamente no desenvolvimento de novas localidades, inclusive na dinâmica econômica do entorno em que as novas instituições universitárias estão localizadas.

De acordo com dados da Geocapes, nas duas primeiras décadas do século XXI aconteceu uma expressiva ampliação e descentralização dos programas de pós-graduação no Brasil. Em 2003, haviam no país 1.514 cursos de pós-graduação *stricto sensu*, compreendendo mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado, em IES públicas. Dentre esses, 55% estavam concentrados na região Sudeste, 18% na região Sul, 17% na região Nordeste, 6% na região Centro-Oeste e 4% na região Norte. Em 2019, o país contava com 3.744 cursos de pós-graduação, oferecidos em instituições públicas, distribuídos regionalmente da seguinte maneira: 42% no Sudeste do país, 23% no Nordeste, 19% no Sul, 9% no Centro-Oeste e 7% no Norte. Como

podemos observar, na figura abaixo, houve uma mudança significativa na distribuição dos programas de pós-graduação, entre as regiões brasileiras, no período de 2003 e 2019, com o aumento da presença desses programas nas regiões Nordeste e Norte do país.

Figura 1 - Distribuição dos Programas de Pós-Graduação em IES públicas no Brasil (2003 e 2021)



Fonte: Elaboração própria a partir de Geocapes (2021).

O crescimento dos programas de pós-graduação foi acompanhado do aumento dos investimentos em bolsas de estudos em nível de mestrado, doutorado e pós-doutorado, pela Capes. Como demonstrado na tabela 3 abaixo, no período de 2000 a 2015, o quantitativo de bolsas de mestrados passou de 11.669 para 49.353 – acréscimo de 423% -, e as de doutorado aumentaram em 486%, no mesmo período.

Tabela 3 - Distribuição de Bolsas Capes de Pós-graduação no Brasil (2000-2019)

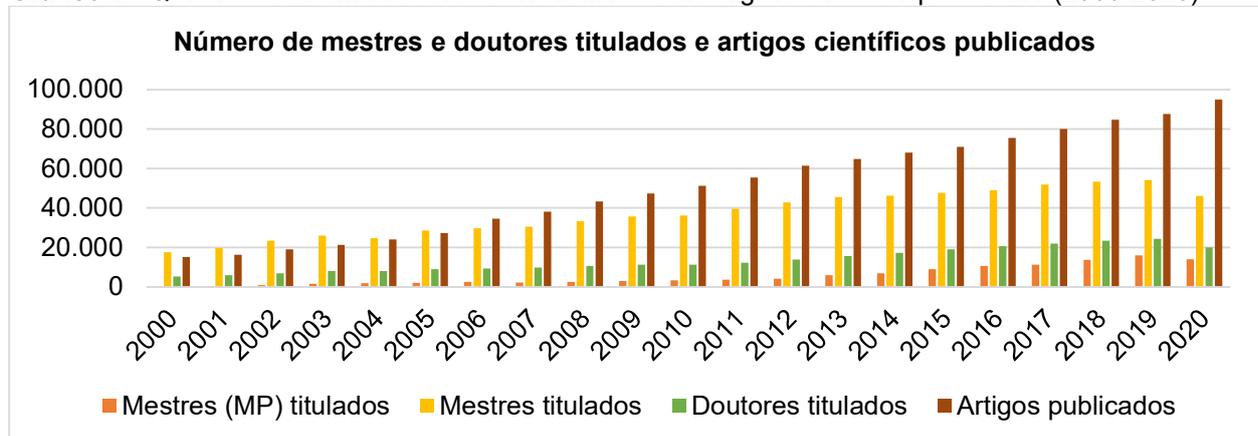
Ano	Mestrado	Doutorado pleno	Pós-doutorado
2000	11.669	8.801	20
2001	12.002	9.408	20
2002	13.054	10.180	179
2003	15.635	11.389	336
2004	16.200	11.345	302
2005	16.226	11.191	479
2006	18.614	13.044	541
2007	18.720	12.897	453
2008	24.789	16.385	1.131
2009	27.192	17.873	2.088
2010	33.357	21.941	2.734
2011	41.054	26.108	3.580
2012	43.591	27.589	3.663
2013	45.754	32.111	6.217
2014	48.113	39.954	6.879
2015	49.353	42.779	7.489
2016	47.830	43.188	6.999
2017	47.510	44.316	7.168
2018	47.478	44.530	7.075
2019	44.232	43.327	6.237

Fonte: Elaboração própria a partir de Geocapes (2021).

De 2015 até 2019, o volume de bolsas de mestrados e pós-doutorado sofreu uma queda. Cabe acrescentar que a partir de 2015, o financiamento da pesquisa científica no Brasil também teve um corte drástico por parte das agências de fomento (DELLAGOSTIN, 2021). A expansão dos programas de pós-graduação acompanhado de elevação das bolsas de estudo possibilitou um aumento na quantidade de alunos matriculados e, conseqüentemente, no número de pesquisadores titulados, assim como na produção científica gerada.

Em 2000, o número de mestres titulados no Brasil (acadêmicos e profissionais) foi de 17.611 e o de doutores foi de 5.318, cuja produção científica foi de cerca de 15 mil artigos em revistas indexadas na base de dados *Scopus*. Ao final de duas décadas de elevados investimentos, o crescimento no número de mestres titulados superou 400% e de doutores alcançou quase 500%, no período. Quanto à produção científica o país publicou em 2020 quase 95 mil artigos científicos em periódicos indexados na base de dados *Scopus*, a qual esteve diretamente ligada à quantidade de mestres e doutores titulados no referido período, como exposto no gráfico 1 abaixo.

Gráfico 1 - Quantitativo de mestres e doutores titulados e artigos científicos publicados (2000-2020)



Fonte: GeoCapes (2021).

Nesse contexto, a pós-graduação, centro da produção de conhecimento, do desenvolvimento de tecnologia e da inovação no país, apresentou no período recente uma trajetória de pujante crescimento, como resultado dos investimentos efetivados pelas agências de fomento durante os governos Lula e Dilma, embora tenham sofrido um corte severo nos governos Temer e Bolsonaro. Caracterizando-se particularmente por uma importante desconcentração regional dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), a expansão recente também foi marcada por um aumento do apoio à pesquisa, através de concessões de bolsas de estudos e por uma significativa expansão na quantidade de pesquisadores titulados e da produção científica, medida pelo número de artigos publicados.

O crescimento da oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, acompanhado da elevação da produção científica no país contribuiu efetivamente para dinamizar a produção de novos conhecimentos. A longo prazo, essa elevação da capacidade de geração de novos conhecimentos poderá contribuir para dinamizar os efeitos sinérgicos sobre a capacidade criativa do capital humano e impulsionar os sistemas de inovação, aumentando a produtividade e potencializando o desenvolvimento regional e local.

Considerações finais

Conforme indicamos no início deste texto, o propósito era discutir sobre as principais políticas de expansão e interiorização do ensino superior público implantadas no Brasil, entre 2003 e 2021, bem como averiguar em que medida elas alteraram o tradicional panorama concentrador, ao nível regional, e cogitar como esse processo pode potencializar o desenvolvimento local à luz do pensamento de Joseph Schumpeter e Celso Furtado. A ideia central era discorrer sobre as janelas de oportunidades que surgem com a instalação de IES nas regiões interioranas, no sentido de impulsionar o desenvolvimento por meio da disseminação de uma cultura de aprendizado e inovação no entorno dessas localidades.

Em princípio, cabe aludir que o contraste em que se formou entre o acesso à educação pública superior pelas populações das regiões mais ricas e as das mais pobres do país só veio a ser efetivamente alterado pelas mudanças na forma de atuação do Estado brasileiro nos anos iniciais do século XXI. O conjunto de políticas públicas voltadas para a universalização do ensino de nível superior, combinada com a expansão e interiorização das IES, representaram um alargamento do horizonte de cobertura social aos grupos mais vulneráveis que sempre estiveram à margem da ação governamental.

Como exposto no decorrer do texto, entre as políticas mais importantes implementadas nos governos Lula e Dilma (2003-2014) destacam-se os programas Expandir e Reuni, que juntos foram responsáveis pela criação de 18 novas universidades federais e 173 novos *Campi*. Sendo que, a principal característica dessas novas IES foi a sua distribuição mais equitativa entre as regiões brasileiras. Em outras palavras, as políticas de expansão e interiorização do ensino superior reduziram o hiato que havia no acesso à educação superior entre as populações das regiões mais pobres, especialmente no Nordeste, e as das regiões mais desenvolvidas, particularmente o Sudeste do país. Todavia, nos governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro houve uma mudança no panorama econômico nacional, com uma crise fiscal e uma forte recessão econômica, levando os agentes governamentais à execução de uma política de austeridade fiscal, com cortes de gastos e investimentos em vários setores, sendo a educação a área mais afetada, o que implicou na interrupção das políticas de expansão, inclusão e interiorização do ensino público superior.

Não obstante, à luz das ideias de Joseph Schumpeter e Celso Furtado, a implantação dessas unidades de ensino superior em regiões interioranas pode potencializar a inovação e o desenvolvimento local. Na atual estrutura do sistema capitalista, onde o avanço do conhecimento ocupa uma posição central, as universidades assumiram um importante ativismo no processo de transformação da sociedade. Os efeitos dessa mudança são perceptíveis na melhoria da produtividade, diversificação da produção, dinamização das atividades econômicas e expansão da acumulação capitalista, em que os novos conhecimentos gerados a partir da engenhosidade e criatividade humana atuam como um nó difusor entre as regiões receptoras das novas IES e a mudança cultural, impulsionando a inovação e o progresso tecnológico, elementos centrais para a transformação econômica e o desenvolvimento local e regional.

Referências

- ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **Dossiê**: militarização do governo Bolsonaro e intervenção nas instituições federais de ensino. Brasília: Andes, 2021.
- ARAÚJO, T. B. Desenvolvimento regional brasileiro e políticas públicas federais no Governo Lula. *In*: SADER, E. (org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil**: Lula e Dilma. São Paulo: Boitempo, 2013. p. 157-171.
- AUDY, J. A inovação, o desenvolvimento e o papel da universidade. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 31, n. 90, p. 75-87, ago. 2017.
- BANCO MUNDIAL. **Um ajuste justo**: análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. [S. l.]: Grupo Banco Mundial, 2017. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-expenditure-review-report>. Acesso em: 17 nov. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Brasília: MEC, 2014a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu-secretaria-de-educacao-superior/arquivos>. Acesso em: 17 nov. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. Brasília: MEC, 2014b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 17 nov. 2021.
- BRASIL. Lei 11.096/2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 17 nov. 2021.
- CARVALHO, L. **Valsa brasileira**: do boom ao caos econômico. São Paulo: Todavia, 2018.
- DELLAGOSTIN, O. A. Análise do fomento à pesquisa no país e a contribuição das agências federais e estaduais. **Revista Inovação e Desenvolvimento**, Recife, v. 2, n. 6, p. 7, 2021. Disponível em: <https://confap.org.br/news/artigos-de-opiniao/>. Acesso em: 17 nov. 2021.
- DWECK, E.; ROSSI, P.; MELLO, G. “Sobre o diagnóstico falacioso da situação fiscal brasileira”. *In*: DWECK, E.; ROSSI, P.; OLIVEIRA, A. L. de. (org.). **Economia Pós-Pandemia**. São Paulo: Autonomia Literária, 2020. p. 67-80.

FAVATO, M. N.; RUIZ, M. J. F. REUNI: política para a democratização da educação superior? **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 12, n. 2, p. 448-463, maio/ago. 2018.

FÁVERO, M. L. A. "A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968". **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERREIRA, S. Reformas na educação superior: novas regulações para a reconfiguração da universidade. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 19, n. 1, p. 122-131, 2015.

FURTADO, C. **Criatividade e dependência na civilização industrial**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FURTADO, C. **Cultura e desenvolvimento em época de crise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FURTADO, C. **Dialética do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1964.

FURTADO, C. **Pequena introdução ao desenvolvimento**: enfoque interdisciplinar. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1980.

GEOCAPES - Sistema de Dados Estatísticos da Capes. **Concessão de bolsas de pós-graduação da Capes no Brasil**. Brasília: Capes, 2021. Disponível em: <http://geocapes.capes.gov.br/geocapesds/>. Acesso em: 17 nov. 2021.

GIOVANAZ, D. Única universidade criada por Bolsonaro enfrenta cortes e não abriu concursos após 2 anos. **Brasil de fato**, São Paulo, 20 ago. 2021. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/08/20/unica-universidade-criada-por-bolsonaro-enfrenta-cortes-e-nao-abriu-concursos-apos-2-anos>. Acesso em: 17 nov. 2021.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Ministério da Educação. 2003. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: nov. 2021.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Sinopses Estatísticas da Educação Superior: graduação. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 17 nov. 2021.

KEMPTON, L. Solução milagrosa ou o ouro dos tolos? O papel das universidades nos sistemas regionais de inovação. *In*: SERRA, M.; ROLIM, C.; BASTOS, A. P. (org.). **Universidades e desenvolvimento regional**: as bases para a inovação competitiva. Rio de Janeiro: Ideia D, 2018. p. 53-82.

NELSON, R. R. As fontes do crescimento econômico. Campinas: Editora da Unicamp, 2006.

OLIVEIRA, A. L. M. de. **Educação superior brasileira no início do século XXI: inclusão interrompida?** 2019. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Econômico) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

PAULA, C. H. de; ALMEIDA, F. M. de. O programa Reuni e o desempenho das IFES brasileiras. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 109, p. 1054-1075, out./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002801869>. Acesso em: 17 nov. 2021.

PEREIRA, T. L. o processo de concentração do capital no ensino superior privado-mercantil brasileiro. **Educação & Sociedade**, v. 41, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.239134>. Acesso em: 18 nov. 2021.

POCHMANN, M. Novo padrão de mudanças sociais no Brasil. **Nueva Sociedad**, Buenos Aires, p. 110-133, dez. 2010.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 8, n. 2, ago.-dez., 2010, p. 4–17. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035>. Acesso em: 21 out. 2021.

SCHUMPETER, J. A. The explanation of the busyness cycle. **Economica**, London, n. 21, p. 286-311, Dec. 1927.

SCHUMPETER, J. A. **Business cycles**: a theoretical, historical and statistical analysis of the capitalist process. New York: McGraw-Hill Book Company, 1939.

SCHUMPETER, J. A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

SCHUMPETER, J. A. **História da análise econômica**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1964. v. 2.

SCHUMPETER, J. A. **Teoria do desenvolvimento econômico**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

VIEIRA, D. J. Evolução do ensino superior brasileiro em período recente: novas perspectivas para o desenvolvimento regional? *In*: MONTEIRO NETO, A.; CASTRO, C. N. de; BRANDÃO, C. A. (org.). **Desenvolvimento regional no Brasil**: políticas, estratégias e perspectivas. Rio de Janeiro: IPEA, 2017. p. 277-305.