

## O FENÔMENO DE EXPANSÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR E O TERRITÓRIO BRASILEIRO<sup>1</sup>

Francisco das Chagas do Nascimento Júnior<sup>2</sup>

**RESUMO:** Analisa-se a recente dinâmica de expansão de Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, considerando, como fator de explicação deste fenômeno, os condicionantes socioespaciais que caracterizam o território brasileiro no período atual. Parte-se do pressuposto de que a constituição do meio técnico-científico-informacional, dado territorialmente de maneira desigual, cria demandas educacionais e condiciona a expansão da educação superior no país. Para a avaliação deste fenômeno tomam-se como variáveis a evolução das IES, dos cursos de graduação e pós-graduação, por estado, bem como o pessoal formado nestes níveis de ensino no período que se estende entre 1991 e 2002. Concomitantemente, busca-se identificar as lógicas e estratégias dos agentes que promovem a oferta do ensino superior no país (o setor público e a iniciativa privada). Estabelecem-se os nexos entre a instalação das IES e a moderna estrutura produtiva existente no território brasileiro destacando-se a presença daquelas instituições como um recurso local. Por fim, a difusão territorial dos cursos de ensino superior no país permite a construção de uma tipologia espacial que encontra seus fundamentos no novo paradigma produtivo e na nova divisão territorial do trabalho – exigentes de racionalidade técnica, instituídos no Brasil.

**Palavras-Chave:** Dinâmica Territorial; Instituições de Ensino Superior; Desigualdades Regionais; Saberes Locais; Geografia da Educação Superior.

### THE PHENOMENON OF EXPANSION OF THE HIGH EDUCATION INSTITUTIONS AND THE BRAZILIAN TERRITORY

**ABSTRACT:** This study analyzes current dynamics of expansion of “High Education Institutions” in Brazil, considering as factor of explanation of this phenomenon the sociospatial conditionants that characterize the Brazilian territory in the current period. Due to constitution of technician-scientific-informational way, given territorially in different way, it creates educational demands and conditions the expansion of the high education in the country. The assessment of this phenomenon takes as the evolution of the “High Education Institutions”, graduation courses and pos-graduation, in each state, as well as the staff formed in these levels of education in the period from 1991 to 2002. At the same time, it aims to identify the logics and strategies of the agents which offer “high education” in the country (the public and the private sectors). The relation between the installation of “High Education Institutions” and modern present productive structure in Brazilian territory, they present those institutions as a local resource. Finally, the territorial diffusion of graduation courses in the country allows the construction of a spatial configuration which finds its bases in the new productive paradigm and the new territorial division of the work instituted in Brazil.

**Keywords:** Territorial Dynamics; High Education Institutions; Regional Inequalities; Local Knowledge; High Education of Geography.

<sup>1</sup> Este artigo resulta da pesquisa de iniciação científica intitulada “A Especialização dos Lugares na Modernidade Atual: O Fenômeno de Expansão das Instituições de Ensino Superior no Território Brasileiro” financiada, em 2004, pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) sob orientação da Prof<sup>ra</sup>. Dr<sup>a</sup>. Samira Peduti Kahil DEPLAN/IGCE/UNESP.

<sup>2</sup> Geógrafo. Aluno do curso de mestrado do Programa de Pós Graduação em Geografia (área de concentração em Organização do Espaço) da UNESP – campus de Rio Claro. Membro do Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudos Territoriais (NET). Bolsista CNPq. E-mail: fnascimentojr@uol.com.br

## INTRODUÇÃO

Ao longo dos últimos anos o ensino superior brasileiro vem sofrendo rápidas e profundas transformações no que diz respeito tanto à expansão deste nível de ensino no país, como no que concerne às finalidades as quais a educação superior vem servindo. Representado, em síntese, pelo intenso crescimento e difusão das Instituições de Ensino Superior no território brasileiro a expansão do ensino superior se torna alvo de estudos de diversas naturezas que buscam compreender as causas e os impactos deste fenômeno socioespacial manifestado de maneira generalizada em todas as regiões do país. Todavia, propomos a interpretação do fenômeno de expansão das Instituições de Ensino Superior a partir dos elementos que passam a constituir e engendrar o funcionamento do território brasileiro no período atual, isto é, a ciência, a tecnologia e a informação (SANTOS; SILVEIRA, 2001).

Neste sentido, partimos do pressuposto de que é a constituição do meio técnico-científico-informacional no território nacional e a desigual densidade técnico-científica das regiões brasileiras o fator que define as demandas por maior formação educacional dos indivíduos e, por conseguinte, condiciona o provimento da própria educação superior no país hoje (SANTOS; SILVEIRA, 2001). Deste modo, entendemos que o fenômeno de expansão das IES, enquanto um fato, uma evidência, somente pode ser compreendido através da apreensão dos processos socioespaciais que definem o presente período histórico.

O aumento da demanda pela educação superior resulta do ritmo e intensidade das mudanças socioeconômicas que se sucedem seletivamente no território nacional. A qualificação da força de trabalho, o desenvolvimento de pesquisas tecnológicas, a constante inovação nos processos produtivos, etc. tornam-se elementos constantes que enveredam o funcionamento das atividades produtivas modernas desenvolvidas em determinados subespaços do território brasileiro. A realização de produções fundadas na racionalidade técnica-científica nos permite, em tese, indicar os fatores que vem estimulando o aumento de Instituições de Ensino Superior (IES) e cursos superiores nas diferentes regiões brasileiras. Assim, à medida que o conhecimento científico se torna elemento intrínseco à operacionalização da produção local/regional, a dinâmica educacional passa a se caracterizar numa importante variável para o entendimento e o acompanhamento das transformações em curso em nosso país.

## ENSINO SUPERIOR: AS DEMANDAS DE UM PAÍS EM MOVIMENTO

No Brasil, desde a década de 1990 vem se consolidando um período de intensas mudanças estruturais na constituição do território nacional, onde a reestruturação e a modernização das atividades produtivas (agropecuária, indústria, serviços) foi o viés que proporcionou a afirmação da técnica, da ciência e da informação como elementos intrínsecos ao funcionamento dos subespaços. A racionalidade instrumental vai tomando conta do cotidiano dos lugares, vai organizando todo o processo produtivo e vai tornando aptos os lugares para que possam ser integrados ao modelo contemporâneo de desenvolvimento do capitalismo.

O processo de globalização econômica que define a atual fase de reprodução do sistema capitalista traz consigo um novo paradigma produtivo, responsável por impor condições à realização dos processos produtivos hegemônicos. Denominado flexível, o moderno padrão de produção se caracteriza pela intensa divisão territorial do trabalho; a dispersão geográfica da produção; a conexão em rede da totalidade do processo produtivo; a intensa especialização técnica e social do trabalho; a profunda cientificação dos meios de produção e a maior qualificação da força de trabalho (HARVEY, 1992; BENKO, 1996).

Incorporado de maneira geral a esse movimento global da economia o território brasileiro sofre um “efeito modernizante”<sup>1</sup> (KAHIL, 2004) definido pelas mudanças de cunho científico e tecnológico na composição da economia espacial do país. Segundo Viotti & Macedo (2003) a cientificação da produção e do trabalho podem ser mensurados através de indicadores sobre: dispêndios em pesquisa & desenvolvimento; recursos humanos empregados em ciência & tecnologia; balança comercial de produtos com tecnologia agregada; patentes concebidas a instituições nacionais; inovação tecnológica na indústria, entre outras variáveis capazes de apontar os conteúdos racionais que passam a engendrar o funcionamento da produção no Brasil.

Consequentemente, as modificações na estrutura produtiva são acompanhadas de novas exigências educacionais para a realização eficaz das atividades. A adoção de formas mais modernas de produção, assentadas em bases tecnológicas, vem demandando maior qualificação profissional dos trabalhadores:

[...] A transformação da relação capital-trabalho, devido ao modelo tecnológico de desenvolvimento, acirrou a divisão social do trabalho, reorganizando a estrutura do emprego e das profissões. Desde então, uma parte muito importante do crescimento dos serviços associados à educação e ao ensino passa a interligar-se às necessidades apresentadas pela produção moderna, exigente de trabalho intelectual (ELIAS, 1997, p. 47).

A maior eficácia para a execução do processo produtivo e a maior precisão operacional exigida para o funcionamento ótimo de todo o aparato instrumental (meios de

produção) e organizativo (gerência e planejamento dos empreendimentos) - ambos intencionalmente criados e adaptados segundo cada segmento da produção, representam a racionalidade que crescentemente define as ações econômicas no território. Deste modo, a construção do meio técnico-científico-informacional (SANTOS, 2002) em pedaços do espaço nacional se faz acompanhada da necessidade da presença de Instituições de Ensino Superior<sup>2</sup>, agentes responsáveis por dar suporte ao desenvolvimento e aperfeiçoamento dos sistemas produtivos hegemônicos. Em outros termos, a criação e a difusão no território de IES vem indicar a natureza da organização socioeconômica instituída no país no período atual. A análise da dinâmica territorial do ensino superior no país pode ser tomada como uma importante variável para se compreender as remodelações e a constituição do território em ciência, tecnologia e informação, variáveis geográficas do processo de globalização econômica (SANTOS; SILVEIRA, 2001).

A demanda educacional por ensino superior vem se tornando elemento hiperdinâmico, caracterizando-se como fator inerente ao desenvolvimento de diversas atividades produtivas no Brasil, seja no campo, sobretudo com a prática da chamada agricultura de precisão, seja na cidade, com a realização de atividades industriais e de serviços (consultorias, marketing, publicidade, etc.). Como num movimento complementar e conjunto à modernização do território e a reestruturação produtiva, dados a galope no último quartel do século XX cresce exponencialmente a demanda social por maior escolaridade dos brasileiros e, conseqüentemente, é acionado o estímulo à proliferação daquelas instituições educacionais no país. Neste sentido entendemos que é o processo de formação contemporânea do território brasileiro o condicionante da dinâmica de expansão do ensino superior no país. Na medida em que a moderna produção está fundada na racionalidade fornecida pela ciência e pela tecnologia, a exigência por força de trabalho especializada e altamente apta ao desempenho das mais diversas funções se torna um dado constante e intrínseco à realização das produções locais.

De acordo com Santos e Silveira (2000) é na produção e funcionamento em um espaço impregnado de técnica, ciência e informação que a qualificação das pessoas se torna decisiva, e as demandas pelo ensino são crescentes. O período atual exige mais que os anteriores grupos de pessoas letradas, tecnicamente qualificadas e capazes de operacionalizar todo o instrumental tecnológico que se põe como meio da realização da produção contemporânea.

Num país onde competitividade é palavra de ordem em diversos setores da produção, sobretudo naqueles voltados a atender o mercado mundial, as atividades produtivas vêm se caracterizando pela sua extrema racionalização. Com a revolução

tecnológica e as mudanças substanciais nas relações sociais de produção as IES se tornaram um importante fator para a execução eficaz e competitiva do processo produtivo.

Na década de 1990, foi notória a intensificação das transformações socioespaciais do território brasileiro onde seus efeitos puderam ser observados na manifestação do *fenômeno de expansão da IES*, agudamente apresentado nos últimos anos daquela década e intensificado nos dias de hoje. De modo geral, o fenômeno de expansão do ensino superior vem se caracterizando pelo aumento quantitativo e difusão no território de instituições e cursos de nível superior, um fenômeno que acaba, em última instância, refletindo as necessidades criadas por um paradigma produtivo assentado em bases tecnológicas e exigente de uma maior formação educacional do povo brasileiro.

## **A DINÂMICA TERRITORIAL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR E CURSOS DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO**

### **A expansão do Ensino Superior**

De 1991 a 2002 uma marcante evolução do número de IES ocorreu no país. O crescimento modesto que caracteriza o período de 1991 a 1997, com aumento inferior a 1%, de 893 para 900, é sucedido por uma elevação na ordem de 81% nos cinco anos posteriores, alcançando a marca de 1.637 IES no país no ano de 2002. Alusão semelhante pode ser feita quanto à evolução do número de cursos de graduação presenciais<sup>3</sup> existentes no Brasil, cuja presença foi quase triplicada no país - de 4.908 cursos para 14.399. Concomitante às mudanças quantitativas ocorridas nos cursos de graduação, os programas de pós-graduação<sup>4</sup> *strictu sensu* foram alcançados pela mesma demanda que requer uma maior e melhor qualificação da força de trabalho. O número de programas de pós-graduação passou de 1.016 em 1991 para 1.680 em 2002, um aumento de 65%.

Contudo, é preciso ponderar a participação dos agentes responsáveis pelo provimento do ensino superior no país. A evolução do número de IES, cursos de graduação e programas de pós-graduação se deu de maneira distinta conforme a dependência administrativa. A participação da iniciativa privada no total de IES presentes no Brasil tende a ser majoritária. Em 1991, o setor público contava com 25% do total de instituições presentes no país enquanto a iniciativa privada participou com 75%. Já em 2002 o setor público representou 12% do total, ao passo que a iniciativa privada representou 88% do universo de instituições presentes no país.

A predominância da iniciativa privada pode também ser verificada na evolução do número de cursos de graduação existentes. A pequena superioridade de ordem de 6% da iniciativa privada em 1991 é elevada, principalmente, a partir de 1997 alcançando, em 2002, 63,5% dos cursos de graduação existente no Brasil (total de 14.399). A exceção desta predominância da iniciativa privada no provimento da educação superior se dá, apenas, em relação a relevante participação do setor público nos programas de pós-graduação. O Estado responde por quase 90% do total de programas existentes no país (1680 em 2002) ao longo do aludido período. Deduzimos que a tímida participação da iniciativa privada no provimento do ensino de pós-graduação se deve aos altos custos para manutenção dos programas, exigentes de um corpo docente altamente qualificado, além da própria procura por este nível de ensino não permitir maiores ganhos quanto àqueles proporcionados pela oferta dos cursos de graduação.

Todavia, na análise dos dados verifica-se que a expansão do ensino superior no país se deu, sobretudo, pela forte presença da iniciativa privada. O surgimento das IES e cursos de graduação sob responsabilidade do capital privado são as principais variáveis que atestam isso. Nestas circunstâncias levantamos a hipótese de que quando a demanda pelo ensino superior não é suprida pelo Estado, a iniciativa privada busca agir tendo em vista a possível rentabilidade representada pela oferta deste serviço educacional no país hoje. Deste modo, a iniciativa privada substitui o Estado em uma de suas funções primordiais, a de prover a nação de um sistema educacional público e gratuito. Assim, chegamos a uma primeira conclusão: a oferta da educação superior é definida pela relação estabelecida entre Estado, mercado e território, este último condicionante socioespacial da demanda.

Nos últimos anos, a abertura de cursos de graduação foi frenética. De 1998 a 2002, foram criados em média quatro novos cursos por dia, dos quais, três eram de instituições de capital privado. Este processo de expansão foi então considerado “desordenado” pelo presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) Luis Araújo. Conforme José dos Santos, membro da Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), “o Estado está encolhendo cada vez mais e com isso deixa de atender alguns setores” (CONSTANTINO, 2003).

Hoje, a situação é considerada caótica por muitos especialistas e desperta dúvidas quanto à maneira na qual se fez a condução da expansão do ensino superior no Brasil, visto que 900 cursos de graduação funcionam sem o reconhecimento do Ministério da Educação (MEC) e, por isso, estas IES são impossibilitadas de emitir diplomas aos formados (SOUZA, 2004). Outra discussão que não se cala se refere à qualidade dos cursos de graduação das IES particulares. Sérgio Miceli (2003) afirma que às IES privadas falta um projeto consistente de política científica e acadêmica, programas ambiciosos de

pesquisa e um interesse empenhado pela aquisição e manejo de laboratórios, equipamento e acervos, restando ao sistema nacional público de ensino superior a responsabilidade pelo núcleo duro da educação e pesquisa de ponta em nossa sociedade. No sentido de avaliar a qualidade dos cursos de graduação existentes no país foi criado pelo governo Fernando Henrique Cardoso, o Exame Nacional de Cursos (o “Provão”) substituído em 2004, no governo de Luís Inácio Lula da Silva, pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Entre os especialistas, diversos debates, análises e manifestações se seguiram a estas propostas e mecanismos de avaliação.

Pressionado pela sociedade civil e, em especial por entidades de classe como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e o Conselho Nacional de Medicina (CNM), o Ministério da Educação, em maio de 2004 suspendeu por um prazo de 180 dias o recebimento de pedidos de criação de IES e cursos de graduação no país, estabelecendo, concomitantemente, regras mais rígidas para a autorização do funcionamento dos novos cursos (WEBER; NOSSA, 2004). Conforme o então Ministro da Educação Tarso Genro e portaria publicada em agosto de 2004, a abertura de novos cursos por instituições deveria responder as necessidades regionais. Segundo o ministro “ao invés de o mercado determinar onde é que aparecem as faculdades, nós vamos determinar o lugar que o mercado deve ser ativado para atender aos interesses públicos. O Estado é que tem de dizer para onde o ensino deve se expandir, segundo os interesses sociais e econômicos de cada região, fazendo da política de educação um combate agudo as desigualdades regionais”. Para Tarso Genro é necessário o planejamento da expansão do ensino superior privado, de modo que a “vocação econômica” das cidades e das regiões seja levada em consideração para a instalação das IES e cursos de graduação no país (WEBER, 2004).

### **A difusão desigual do Ensino Superior**

O processo de modernização do espaço geográfico brasileiro - dado de modo desigual e combinado se constitui num importante fator para análise da dinâmica territorial de expansão das IES. O uso seletivo do território pelos agentes hegemônicos da economia e da política e a eleição de parcelas específicas do território para participar de modernos circuitos produtivos criam demandas educacionais localizadas para o desenvolvimento eficaz das atividades produtivas. A necessidade de formação de técnicos capazes de executar as atividades altamente cientificizadas decorre da nova forma de divisão e organização do trabalho, especializada e prenhe de uma profunda racionalidade técnico-científica.

A localização das demandas educacionais por maior qualificação da força de trabalho é condicionada pela desigual constituição técnica do território nacional e pelo modo de desenvolvimento das relações sociais de produção presentes em cada subespaço. A necessidade do maior nível educacional para a população, ao obedecer aos ditames do novo paradigma produtivo se apresenta com maior vigor nos subespaços onde se encontra uma moderna produção no Brasil, isto é, nas regiões sul e sudeste, e manifestando-se como pontos e manchas no restante do território nacional (SANTOS; SILVEIRA, 2001). Deste modo, a dinâmica de distribuição e expansão territorial das IES tende a estar correlacionada com a própria concentração ou rarefação do meio técnico-científico-informacional existente nas regiões e unidades da federação, cujo destaque é tido pelo estado de São Paulo, lócus do desenvolvimento de uma moderna produção industrial, agropecuária e de serviços no país.

O fenômeno de expansão das IES, expressão maior do redimensionamento do ensino superior no Brasil comprova tal configuração do espaço nacional. Indicando a organização social e econômica dos estados e regiões brasileiras este fenômeno educacional, ao mesmo tempo em que é consequência do processo de modernização socioespacial, também pode ser considerada causa, pois as IES tratam de subsidiar toda a construção de um meio extremamente racional. Isto se deve ao fato dos agentes educacionais realizarem pesquisas aplicadas e formarem quadros de profissionais potencialmente qualificados para organizar e executar atividades com a eficácia e precisão exigidas pela produção moderna.

O maior dinamismo econômico da “região concentrada”<sup>5</sup> (SANTOS; SILVEIRA, 2001) - dado por sua complexa estrutura produtiva, e a participação pontual de outras regiões que integram circuitos espaciais de produção hegemônicos, como o da pecuária e da agricultura voltados à exportação tende a contribuir para o desvelamento da lógica de localização das IES no território brasileiro. Neste sentido, a remodelação do território dado pelo processo de modernização produtiva dos subespaços nacionais se associa e pode se correlacionar ao arranjo territorial assumido pelo fenômeno de expansão das IES e vice-versa.

Respeitando em grande medida a maior espessura do meio técnico-científico-informacional presente nos estados do sul e sudeste do país, a predominância da localização das IES aí se encontra. Apesar do fenômeno de expansão das IES indicar uma difusão do ensino superior em todos os estados da federação, a região concentrada (sobretudo os estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná) ainda mantém alta concentração desse serviço, detendo mais da metade das IES existentes no país (55% do total no ano de 2002). Somente o Estado de São Paulo, que em 1991 detinha um terço



do universo (mesmo diminuindo proporcionalmente sua participação no ano de 2002) ainda era o Estado responsável por um quarto do total de instituições existentes no país (Tabela 1).

**TABELA 1: Brasil - Número de Instituições de Ensino Superior por Unidade da Federação e Dependência Administrativa - 1991 e 2002**

UF	1991	Público	Privado	UF	2002	Público	Privado
São Paulo	309	42	267	São Paulo	450	42	408
Minas Gerais	124	31	93	Minas Gerais	202	17	185
Rio de Janeiro	111	10	101	Paraná	134	22	112
Paraná	62	29	33	Rio de Janeiro	113	12	101
Rio Grande do Sul	49	5	44	Bahia	79	6	73
Pernambuco	32	15	17	Espírito Santo	75	6	69
Goiás	30	20	10	Santa Catarina	66	6	60
Bahia	23	5	18	Distrito Federal	65	2	63
Santa Catarina	20	10	10	Pernambuco	62	18	44
Espírito Santo	20	6	14	Rio Grande do Sul	60	7	53
Mato Grosso	17	2	15	Goiás	56	10	46
Distrito Federal	13	2	11	Mato Grosso do Sul	39	2	37
Rio Grande do Norte	12	10	2	Mato Grosso	38	4	34
Mato Grosso do Sul	11	1	10	Ceará	25	5	20
Pará	11	7	4	Rondônia	24	1	23
Paraíba	10	2	8	Piauí	21	3	18
Ceará	9	8	1	Paraíba	20	4	16
Amazonas	6	3	3	Alagoas	17	6	11
Alagoas	5	3	2	Amazonas	15	4	11
Rondônia	5	1	4	Tocantins	15	2	13
Maranhão	3	2	1	Maranhão	14	3	11
Piauí	3	2	1	Pará	13	4	9
Sergipe	3	1	2	Rio Grande do Norte	12	5	7
Tocantins	2	2	0	Sergipe	6	1	5
Acre	1	1	0	Acre	6	1	5
Amapá	1	1	0	Amapá	6	1	5
Roraima	1	1	0	Roraima	4	1	3
<b>Total</b>	<b>893</b>	<b>222</b>	<b>671</b>	<b>Total</b>	<b>1637</b>	<b>195</b>	<b>1442</b>

*Fonte: MEC/INEP*

A maior extensão e profundidade no uso econômico do território, no período atual, impulsionou o surgimento dos condicionantes necessários ao aumento das instituições e cursos de ensino superior em regiões antes carentes deste serviço. Deste modo, pode-se ainda verificar o Centro-Oeste como uma fronteira educacional em vias de consolidação, enquanto na região Nordeste o processo é seletivo, incidindo de modo especial nos estados da Bahia e Pernambuco.

As desigualdades regionais podem também ser vistas através da maior ou menor concentração da oferta de cursos de graduação. No ano de 2002, os estados do Sul

e SE detinham 64,5% do total de cursos de graduação existente no país, enquanto as regiões N, NE e CO respondiam, respectivamente por 8%, 17,5% e 10% do total. Em relação a 1991, notou-se um movimento sutil de “desconcentração” dos cursos de graduação à medida que em 1991, a participação conjunta das regiões S e SE no universo de cursos existentes era de 72%, da região NE de 16%, do N 4% e da região CO de 8%.

O alto grau de modernidade das atividades produtivas desenvolvidas em algumas regiões e estados da federação encontra relação com o nível de conhecimento produzido. O constante aperfeiçoamento de técnicas, formas organizacionais e processos de produção resultam da qualificação da força de trabalho, do desenvolvimento de pesquisas e a promoção de inovações tecnológicas provenientes da formação de recursos humanos em nível de pós-graduação. Assim, se constrói a complexificação das atividades produtivas e a eficácia funcional dos lugares na divisão territorial do trabalho. A presença de programas de pós-graduação vem cumprindo a função de dar aporte extremamente especializado e qualificado à realização da produção contribuindo, por fim, para a perpetuação do movimento de racionalização das estruturas socioeconômicas do território.

No Brasil, a distribuição dos programas de pós-graduação se caracteriza por sua marcante concentração nos estados de SP, RJ, RS e MG, e sua rarefação em estados do N e NE ou mesmo inexistência em alguns estados como são os casos de RR, Amapá e TO, que em 2002 não possuíam ainda nenhum programa de pós-graduação. As disparidades regionais quanto a este nível da educação superior perduram no período de 1991 a 2002, porém, a proporcionalidade do aumento de programas em outras regiões indica sua difusão (Tabela 2). Todavia, a compreensão da dinâmica territorial das IES passa, necessariamente, pela análise dos agentes sociais que conduzem o provimento deste nível de educação no Brasil, o setor público e a iniciativa privada. A localização das IES nos estados e regiões resulta das diferentes estratégias e finalidades das ações do Estado e do mercado na gestão e uso do território. O Estado, enquanto estrutura pública tende a prover a população de serviços considerados essenciais ao desenvolvimento social. A iniciativa privada se organiza e age em busca da produção da mais-valia, a acumulação ampliada do capital e a reprodução do sistema econômico. De modo geral, estas são as lógicas que podemos considerar como os fundamentos que orientam o arranjo territorial das IES.

Como nos lembra Santo e Silveira (2000, p. 58), novamente se impõe a discussão entre estado e mercado, pois enquanto o setor público pode se instalar nos lugares e esperar pela demanda, o setor privado tende a se alojar nas regiões onde a demanda já existe ou tem uma perspectiva de desenvolver-se sob a cadência de uma nova oferta. Ou seja, a demanda por ensino superior não suprida plenamente pelo estado é um dos principais fatores que determinam a localização das IES privadas. Esta relação entre

Estado, mercado, território e provimento do ensino superior acaba por indicar as causas das variações existentes entre os estados e regiões no que tange a concentração/rarefação de IES e a dependência administrativa predominante em cada unidade da federação. A maior agilidade da iniciativa privada de promover a maior oferta deste serviço nas regiões de maior demanda torna as IES privada predominantes, à medida que se sucede a crescente e desigual procura pelo ensino superior no país.

**TABELA 2: Brasil - Programas de Pós-Graduação por Unidade da Federação e Dependência Administrativa - 1991 e 2002**

UF	1991	Público	Privado	UF	2002	Público	Privado
São Paulo	422	370	52	São Paulo	550	452	98
Rio de Janeiro	181	146	35	Rio de Janeiro	238	189	49
Rio Grande do Sul	83	69	14	Rio Grande do Sul	167	109	58
Minas Gerais	78	77	1	Minas Gerais	153	136	17
Pernambuco	41	41	0	Paraná	101	88	13
Paraíba	33	33	0	Pernambuco	64	62	2
Paraná	33	32	1	Santa Catarina	57	53	4
Distrito Federal	32	32	0	Distrito Federal	52	45	7
Bahia	26	26	0	Bahia	49	43	6
Santa Catarina	22	22	0	Ceará	48	43	5
Ceará	19	19	0	Paraíba	34	34	0
Rio Grande do Norte	12	12	0	Rio Grande do Norte	30	30	0
Pará	9	9	0	Pará	29	26	3
Amazonas	8	8	0	Goiás	23	19	4
Goiás	8	8	0	Amazonas	19	19	0
Espírito Santo	4	4	0	Mato Grosso do Sul	18	13	5
Piauí	1	1	0	Espírito Santo	15	14	1
Alagoas	1	1	0	Alagoas	8	8	0
Sergipe	1	1	0	Maranhão	7	7	0
Mato Grosso do Sul	1	1	0	Piauí	5	5	0
Mato Grosso	1	1	0	Sergipe	5	5	0
Rondônia	0	0	0	Mato Grosso	5	5	0
Acre	0	0	0	Rondônia	2	2	0
Roraima	0	0	0	Acre	1	1	0
Amapá	0	0	0	Roraima	0	0	0
Tocatins	0	0	0	Amapá	0	0	0
Maranhão	0	0	0	Tocatins	0	0	0
<b>Total</b>	<b>1016</b>	<b>913</b>	<b>103</b>	<b>Total</b>	<b>1680</b>	<b>1408</b>	<b>272</b>

*Fonte: MCT/Capes*

Assim, se em 1991 pode-se constatar onze estados (GO, CE, PI, AL, TO, MA, PA, RN, AC, AP e RR, rever tabela 1) em que o setor público predomina no total de IES presentes, e dois (SC e AM) em que há equilíbrio entre o setor público e privado, em 2002 - dado o crescimento e difusão das IES privadas em nenhuma unidade da federação se verifica mais a predominância de IES públicas! A iniciativa privada é majoritária e conduz o

provimento do ensino superior em todos os estados da federação, reforçando ainda mais a sua participação nos estados em que já exercia hegemonia, com destaque para SP. Nos estados onde havia poucas instituições de ensino superior houve grande evolução na oferta deste serviço por conta do aumento de IES privadas, como são os casos do CE, RO, PI, TO, AC e AP. Por outro lado, o aumento do número de IES públicas é bastante tímida, variando positivamente apenas nos casos da BA, MS, PI, AM, MA, RJ, RS, MT, PB, PE e AL.

O reflexo do volume que a iniciativa privada imprime no movimento de expansão do ensino superior, também pode ser visto na análise da dependência administrativa dos cursos de graduação presenciais existentes no país. Enquanto em 1991 na região N eram predominantes os cursos de dependência pública (172 de 213), em 2002, sob a nova dinâmica de instalação de cursos de educação superior, a iniciativa privada percebendo a demanda criada se apressa em explorar esse mercado, estando agora presente em todos os estados, fato anteriormente inexistente nos casos do AC, RR, AP e TO. Porém a participação dos cursos de dependência administrativa privada na região N ainda é inferior (331 de 1200) aos de dependência pública no total existente. Semelhança é identificada na região NE, com exceção de PE, estado onde os cursos de graduação privados tornam-se predominante em 2002 (166 de 325). Nas regiões N e NE, a expansão dos cursos de graduação se sustenta pela ação do setor público. Já na região Sul, em 1991 apenas no RS a iniciativa privada era majoritária com (392 de 511). Esta tendência se generalizou para os demais estados em 2002, como o PR (678 de 1.114) e SC (567 de 745). No CO, enquanto apenas o DF em 1991 possui a maior parte 45 dos 86 cursos de dependência administrativa privada, em 2002 essa unidade da federação se distingue por ser a única onde ainda predominava o setor público (327 de 533).

A iniciativa privada se expande nos estados e regiões onde a intensa procura permite a realização de seu propósito de obtenção de maiores lucros. Entretanto, a concentração das IES privadas e a grande concorrência entre elas pode, num futuro próximo, promover falências ou estimular a busca de fusões entre grupos empresariais como uma forma de dar continuidade aos empreendimentos educacionais criados (MENA, 2004).

Quanto aos cursos de pós-graduação, a hegemonia é absoluta do setor público em todas as unidades da federação que possuem este nível de ensino. Enquanto a disponibilidade de cursos de pós-graduação, oferecidos pela iniciativa privada em 1991, ocorria apenas nas regiões Sul e Sudeste, com 15 e 88 programas, respectivamente; o setor público estava presente em todas as regiões, concentrando-se, sobretudo, na região Sudeste, com 65% do total do país.

Já no ano de 2002, à medida que os programas de pós-graduação públicos se difundem ainda mais por todo o território nacional, diversificando-se e, ao mesmo tempo, aumentado quantitativamente em estados já dotados deste serviço (sobretudo na Região Sudeste) e surgindo como novidade em outros (das regiões Norte e Nordeste) a iniciativa privada, mesmo atingindo em 2002 todas as regiões, se concentra nas regiões Sudeste e Sul, difundindo-se seletivamente nos demais Estados (rever tabela 2).

De modo geral, se o fenômeno de expansão das IES revela, indiretamente, o ritmo e intensidade das transformações em cada parcela do território brasileiro, a análise dos agentes que conduzem o processo é importante para a compreensão das intencionalidades que caminham em paralelo às estratégias de localização das IES. É a política territorial dos agentes hegemônicos atuantes no provimento da educação superior que dá sentido e forma a dinâmica territorial do ensino superior no Brasil.

## **OS DESEQUILÍBRIOS SOCIOESPACIAIS DA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DA POPULAÇÃO BRASILEIRA**

Na obra “Por uma Geografia do Poder” Raffestin (1993) afirma que a população se caracteriza como um verdadeiro recurso, podendo ser considerada a energia que impulsiona o funcionamento do território. Segundo Lopes (1998) o crescimento do número de cientistas e técnicos afeta a própria dinâmica produtiva do território, ao passo que o grau educacional dos indivíduos é uma importante variável do desenvolvimento científico e tecnológico de um país. Com a maior divisão social do trabalho e a concretização de profundas mudanças na própria natureza técnica dos afazeres, a qualificação profissional se impôs como uma condição primeira aos brasileiros, principalmente nos últimos anos.

O processo de modernização do território brasileiro fez da procura pelo ensino superior um fato constante e crescente, no qual as matrículas em cursos de graduação são a prova das transformações que se seguem à formação educacional do povo brasileiro. De 1991 a 2002 houve um aumento da ordem de 122% na evolução das matrículas em cursos de graduação no Brasil, de iniciais 1.565.056 matrículas para 3.479.913. Visto a manifestação desigual do fenômeno de expansão das IES e o maior provimento deste serviço na região SE seguido pelos estados da região Sul do país, as matrículas em cursos de graduação confirmam a supremacia educacional deste subespaço nacional. Assim é que a região concentrada (SP, RJ, MG, RS, PR e SC, excluindo-se o ES) é responsável por 68% do total de matrículas efetuadas no Brasil, ainda que se registre uma queda de 5% em relação ao ano de 1991.

O fluxo de ingressantes no ensino superior, conseqüência do rápido aumento de vagas no mesmo período fornece as condições para o aumento do número de estudantes que concluem cursos de graduação no país confluindo, por conseguinte, no aumento do número de brasileiros com formação superior. Considerando a duração média entre quatro e cinco anos de um curso de graduação, os dados disponíveis não retratam plenamente as transformações no sentido de prover o ensino superior no período de 1991 a 2002, no entanto, é possível notar um aumento considerável do número de pessoas formadas na graduação, reflexo direto das matrículas realizadas até o ano de 1998. Com 236.410 concluintes no ano de 1991, onze anos mais tarde já se verificava, haja vista as 466.260 conclusões no ano de 2002.

Semelhante desigualdade regional entre estados pode ser identificada quando analisamos as informações sobre o número de alunos que concluem seus cursos de graduação. Juntos, SP (com 160.051), RJ (44.982), MG (42.705), PR (35.297), RS (30.027) e PE (19.636) representaram 71% do total de formados no ano de 2002, ainda que esta participação seja 6% inferior ao registrado em 1991. A proporção de diplomas de nível superior por unidade da federação apresenta grande concentração. Somente o estado de São Paulo se responsabiliza por mais de um terço (34,5%) do total de diplomados no país (ESCÓSSIA, 2003).

Ademais, pode-se constatar um crescimento marcante do número de mestres titulados no Brasil. De 6.811 titulados em 1991, alcançasse o número de 23.426 mestres no ano de 2002, um aumento de quase 350%. Fato semelhante é identificado na evolução do número de doutores titulados anualmente. De 1.441 titulados doutores no ano de 1991, após onze anos alcança-se à marca de 6.843 titulações para este nível de pós-graduação, um aumento de 375%! Estas informações são um indicativo da maior necessidade de desenvolvimento de bases científicas e tecnológicas no país, dada a própria natureza da qualificação profissional que este nível educacional remete, isto é, a formação de *experts*.

A origem do pessoal titulado na pós-graduação no Brasil é reveladora da extrema disparidade entre os estados nos permitindo, inclusive, fazer alusões acerca da *área-núcleo* de formação da comunidade científica e intelectual do país. Enquanto SP tituló mais de 41% do total de doutores no país em 2002, os estados do TO, AM, RR e AC não titularam nenhuma pessoa e RO apenas uma. Agregando-se a SP (com 12.935) os cinco estados que mais titularam pessoal na pós-graduação em 2002, na ordem o RJ (4.507) RS (2.934), MG (2.607), SC (1.513) e PR (1.367), encontra-se aí, novamente a região concentrada, representando 82,5% do total de pós-graduados! Em síntese, pode-se afirmar que a formação de pessoal altamente qualificada é quase restrita aos subespaços em que

se concentram atividades econômicas exigentes de intenso desenvolvimento científico e tecnológico, como são, reconhecidamente, os casos daqueles subespaços.

Ao tomarmos a porcentagem da população com ensino superior as diferenças regionais são ainda significativas. O NE possui 4,2% da sua população com formação em nível superior, a região N 4,3%, o Sul 7,6% o CO 7,7% e, a região SE apresenta 9,2% para o conjunto de sua população. As unidades da federação com maior índice são o DF com 15,9% acompanhado de SP com 10,4% em contraposição ao MA estado com o menor índice de qualificação superior apenas 2% de sua população (PARAGUASSÚ, 2004).

Ao analisarmos os dados sobre o grau de instrução da população brasileira fica evidente a grande amplitude e o intenso ritmo da qualificação dos brasileiros no ensino superior, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação. A evolução do número de estudantes que freqüentavam este nível de ensino apresentou uma elevação de 148%, entre os anos de 1991 e 2002. Esta aceleração do número de alunos no ensino superior atesta mesmo o processo de crescimento das pessoas letradas, isto é, técnicos com formação educacional superior no país, no entanto, há que se ponderar os desequilíbrios regionais desse processo.

Considerando os dados apresentados notamos que há um sensível aumento da escolaridade dos brasileiros com educação superior à medida que um maior número de pessoas ingressa e conclui cursos de graduação e pós-graduação. No entanto, apenas 7,3% da população com idade superior a 25 anos já cursaram faculdade e, somente 9% dos jovens entre 18 e 24 anos estão cursando o ensino superior (PARAGUASSÚ, 2004). Conforme dados do censo demográfico de 2000 há no Brasil cerca de 300 municípios cuja população não possui ainda qualquer indivíduo com curso superior (SOUZA, 2004), conformando o que numa linguagem figurativa poderíamos chamar de “vazios territoriais da educação superior”. Se, de modo geral, os dados levantados demonstram a expansão do ensino superior no Brasil, contudo, este movimento não é ainda suficiente para minorar as desigualdades sociais e econômicas regionais que são também revelados na manifestação deste fenômeno.

Os diferentes usos do território acabam por influenciar a constituição e a configuração do território brasileiro. Todavia, nos dias de hoje, dado os elementos que intermedeiam as ações, isto é a ciência e a tecnologia, os usos do território se pautam pela racionalidade instrumental e, a dinâmica do ensino superior no país vem se caracterizando pelas peculiaridades e seletividade no uso econômico do território hoje. Os diferentes “graus de modernidade” característicos de cada região aliado às modernas atividades produtivas ali desenvolvidas são os principais condicionantes que estimulam e determinam a expansão

das instituições de ensino superior no país. O desenvolvimento seletivo dos modernos processos produtivos dá a medida das desigualdades socioespaciais do Brasil no período atual, bem como orienta a própria formação educacional do povo brasileiro.

O efeito do fenômeno de expansão das IES na qualificação profissional da população demonstra transformações sociais importantes no país. No entanto, a forma na qual se dá a oferta do ensino superior, liderada pela iniciativa privada, impõe grandes limitações para o acesso do povo brasileiro a esse nível de ensino. Conhecido o condicionante socioeconômico representado pela baixa renda da maior parte dos brasileiros, e considerada as deficiências na formação educacional presentes nos ensinos primário e secundário públicos, o ingresso dos brasileiros em instituições públicas ou privadas de ensino superior se apresenta mesmo como um fator de segregação social e espacial.

Dada as disparidades regionais na oferta de vagas e cursos - resultado em grande medida da verdadeira gestão do ensino superior realizada pela iniciativa privada nos últimos anos, responsável por impor uma concentração de IES nas regiões mais ricas do país, cria-se um grande obstáculo para a superação das desigualdades socioespaciais e a conseqüente busca pela homogeneização social no Brasil. Tais restrições para o acesso da população a essa formação educacional se observa, de maneira aguda, quando constatado que em 2002, a ociosidade de vagas em IES privadas alcançou a expressiva marca de 550.000 vagas (SATO, 2004). Numa tentativa de responder a essa demanda social, o governo brasileiro vem criando políticas para expandir o número de vagas nas universidades de modo a facilitar o ingresso, principalmente, para alunos de baixa renda. Dentre os mecanismos e programas criados se destacam, recentemente, o Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), cuja perspectiva é disponibilizar e viabilizar cerca de 200.000 vagas de dependência administrativa privada para o acesso da população mais carente nos próximos anos.

A evolução quantitativa verificada no provimento da educação superior nas regiões e unidades da federação traz, consigo, novas características qualitativas e/ou reafirmam outras, referentes a variável educacional nos subespaços em que as IES se instalam. De todo modo, sob tais circunstâncias se explicita a forma como se dá a expansão do ensino superior e comprova-se a consonância deste fenômeno com o processo de modernização socioeconômica do território e das regiões e estados de maneira específica, tornando-as mais funcionais e operacionais aos anseios do mercado e das empresas.



## **A CRIAÇÃO/FIXAÇÃO DE UM RECURSO LOCAL**

A expansão do ensino superior no Brasil vem se fazendo com uma ampla abertura de instituições, cursos de graduação e programas pós-graduação em todas as regiões. Esse movimento vem representando a dinâmica territorial da educação superior no país, à medida que também comprova a subordinação deste fenômeno à desigual estrutura socioeconômica que tanto caracteriza e diferencia as regiões brasileiras.

Porém, a instalação das IES proporcionou impactos territoriais significativos aos lugares. A presença desses agentes significa a inserção de uma nova e importante variável na dinâmica econômica e social local/regional, criando novas possibilidades de ação, produção e realização ao lugar em que se encontra fixada e, portanto, podendo ser considerada como um verdadeiro recurso local.

## **O TRUNFO À ESPECIALIZAÇÃO PRODUTIVA LOCAL**

A integração dos lugares ao processo produtivo passa pelas condições estruturais da região, reveladoras da constituição do meio geográfico, e pela configuração territorial, indicadora das singularidades e formas de manifestação dos fenômenos socioeconômicos em cada parte do território nacional. Participante do processo de globalização da produção, o território brasileiro se transforma intensamente, ganhando conteúdos essencialmente racionais às suas atividades. Seguindo a atual proposta de organização espacial do sistema produtivo as regiões são levadas a se adequar às condições técnicas impostas para sua integração aos diversos circuitos espaciais de produção.

Assim sendo, as regiões passam a incorporar recursos condizentes com as necessidades operacionais para realização das modernas atividades produtivas. Além dos lugares incorporarem objetos essencialmente técnico-científicos, transmissores e receptores de informação, dos lugares são também aproveitados economicamente, as especificidades que podem surtir efeito positivo para a realização do processo produtivo. A densidade técnica, conjugada à capacidade de realização de atividades produtivas especializadas se torna o grande atrativo local para sua integração ao sistema econômico nacional e internacional. Deste modo, a incorporação de atividades modernas ao território vem demandando, também, a instalação de IES, elemento responsável por caracterizar o novo modelo de desenvolvimento econômico (tecnológico) e afirmar a nova organização social e espacial do trabalho.

A criação e a implantação desse recurso local cumprem com a importante finalidade de possibilitar a eficácia territorial da produção, ao passo que torna o lugar potencialmente apto a desenvolver e executar otimamente determinadas atividades produtivas. Neste sentido, pode-se afirmar que no moderno arranjo territorial da produção as IES ocupam papel de destaque, compondo de maneira efetiva os *círculos de cooperação* (SANTOS, 1988) que envolvem e respaldam a realização da moderna produção.

[...] Da cooperação que se estabelece no âmbito das atividades de ensino e pesquisa nas universidades ao novo círculo de colaborações que se redesenha a partir mesmo dos esforços universitários, também destinados a um trabalho associado às instituições de ensino e pesquisa e às diferentes empresas contempladas, eis a estrutura de intermediação e apoio ao desenvolvimento científico e tecnológico que se institui no país para efeito da modernização (GOMES, 2001, p. 114).

Enquanto recurso local as IES são, potencial, estimuladoras do desenvolvimento da produção regional tornando-se, por conseguinte, fator relevante para a viabilização da integração regional aos circuitos produtivos hegemônicos através do subsídio e aporte dados com a produção de pesquisas de base tecnológica e qualificação e especialização da força de trabalho. Assim, a instalação de IES tem a função de viabilizar o desenvolvimento da produção formando profissionais aptos a atuar em funções específicas, gerando conhecimento técnico que aperfeiçoe a produção e, proporcionando, por decorrência, uma maior competitividade produtiva territorial. A instalação de uma IES pode se constituir num fator de atração de atividades modernas na medida em que disponibiliza, *a priori*, todo um aporte educacional e tecnológico especializado. Por outro, a instalação das IES também pode ter o papel de consolidar e impulsionar o desenvolvimento de uma atividade produtiva já existente no lugar, contribuindo assim, para a afirmação da funcionalidade local na divisão territorial do trabalho.

Portanto, ao se prepararem para atrair e consolidar fases do circuito produtivo os lugares buscam criar recursos que ofereçam a possibilidade para as ações corporativas das empresas e instituições se concretizarem e, assim, o lugar se insira na moderna esfera produtiva. Hoje, a presença de IES oferece as condições, sobretudo operacionais (força de trabalho e conhecimento aplicado) para a realização de determinadas atividades produtivas, condizentes, quase sempre, com a especialidade produtiva da região em que se encontra. Em estreita relação com a estrutura da produção local/regional, as IES vêm cada vez mais reforçar a funcionalidade produtiva do lugar através dos cursos técnicos oferecidos, transformando-se assim, num recurso, num subsídio às atividades produtivas.

## O TRUNFO À ECONOMIA LOCAL

Em suma, enquanto fator de atração e consolidação das atividades produtivas as IES representa um grande trunfo à economia local, de modo a justificar o próprio interesse dos municípios na instalação desse serviço em seus domínios. Contudo, há que se ponderar uma outra e importante face do impacto proporcionado pela instalação das IES. A incorporação deste recurso amplia as possibilidades do lugar de participar do processo produtivo, mas também repercute diretamente na composição da própria economia local, dinamizando o comércio, o setor imobiliário, entre outras atividades, na medida em que a demanda por serviços é comum ao grupo de indivíduos (alunos, funcionários, professores) que se vinculam a essas instituições educacionais.

A instalação das IES tende a proporcionar impactos sociais e econômicos significativos aos lugares que lhe recebem ao possibilitar a geração de emprego, o aumento da arrecadação do município, a dinamização da economia local, etc. (BOVO, 2003). Assim, a fixação desse recurso local pode ser considerada como uma estratégia do poder local vista as possibilidades criadas com a presença dessas instituições.

## A INSTALAÇÃO DAS IES

No Brasil, vimos nos últimos anos um grande aumento do número de IES mesmo que sendo numa forma de “difusão concentrada” no território como podemos aqui concluir. Tal forma de manifestação do fenômeno de expansão das IES ocorre em municípios antes desprovidos deste recurso, ou com a incorporação de IES por municípios já dotados deste serviço, seja de maneira tímida ou em abundância. O volume da criação deste recurso local pode ser verificado pelo significativo aumento do número de municípios sede de IES que, entre 1991 e 2002 aumentou quase 60%. São no mínimo 193 municípios que passam a possuir esse serviço<sup>6</sup> (de 324 para 517). Regionalmente, verifica-se um aumento generalizado no número de municípios sede de IES (Tabela 3).

Pode-se constatar que apesar do desempenho proporcionalmente alto das regiões N, NE e CO para o período, a região SE continua a ser o centro desta atividade educacional possuindo o maior número de municípios sede de IES, 50,6% do universo dos municípios sede no ano de 2002. Aqui, o que chamamos de “difusão concentrada” das IES se expressa quantitativamente na medida em que o SE reforça sua posição de liderança, com mais 93 municípios sedes de IES no período analisado, enquanto ao ser somado o resultado das demais regiões se alcança um aumento de exatos 100 municípios sedes.

TABELA 3: Brasil - Número de  
Municípios sede de IES por Região e  
Unidade da Federação

Região	1991	2002
<b>Norte</b>	<b>12</b>	<b>21</b>
Rondônia	4	8
Tocantins	2	6
Pará	2	3
Acre	1	1
Amapá	1	1
Amazonas	1	1
Roraima	1	1
<b>Nordeste</b>	<b>38</b>	<b>72</b>
Pernambuco	16	24
Bahia	7	21
Paraíba	3	6
Alagoas	3	5
Ceará	3	5
Maranhão	1	4
Piauí	1	3
Rio Grande do Norte	2	2
Sergipe	2	2
<b>Centro-Oeste</b>	<b>35</b>	<b>56</b>
Goiás	18	20
Mato Grosso do Sul	8	18
Mato Grosso	8	17
Distrito Federal	1	1
<b>Sudeste</b>	<b>169</b>	<b>262</b>
São Paulo	84	139
Minas Gerais	55	80
Rio de Janeiro	22	22
Espírito Santo	8	21
<b>Sul</b>	<b>70</b>	<b>106</b>
Paraná	28	53
Rio Grande do Sul	30	30
Santa Catarina	12	23
<b>Total</b>	<b>578</b>	<b>928</b>

*Fonte: MEC/INEP*

## A DIFUSÃO DOS SABERES: HOMOGENEIZAÇÃO E ESPECIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO NO TERRITÓRIO BRASILEIRO

O fenômeno de expansão das IES promove, intrinsecamente, um movimento de difusão do conhecimento científico que tende a respeitar tanto o caráter de unicidade do território nacional - dado sob a estrutura de um modelo de desenvolvimento econômico

regente do funcionamento sincrônico das localidades, e de diversidade e heterogeneidade dos lugares, fator que permite a inserção dos lugares ao sistema produtivo a partir de seus recursos específicos potencialmente úteis para servir à realização da produção. Em outros termos, diríamos que na medida em que se generalizam saberes e se permite a integração dos lugares por intermédio dos sistemas técnicos e um pensamento único com uma finalidade econômica, de outro lado, complementarmente, individualiza-se saberes de modo a caracterizar o papel do lugar e região em sua participação na realização do processo produtivo. Alguns cursos em seu movimento de difusão pelo território tornam-se comuns à maioria dos lugares e, numa outra vertente, outros cursos são exclusivos e guardam identidade intrínseca aos lugares de sua sede, fator que contribui para a definição de sua funcionalidade com o reforço educacional da especificidade e especialidade do saber que vem servir a uma determinada produção.

Segundo Santos e Silveira (2000) a difusão dos saberes no território brasileiro pode ser caracterizada de duas maneiras:

- “A Homogeneização de Saberes”: em que cursos referentes a atividades ordinárias como as desenvolvidas nos setores da Saúde (Medicina, Odontologia, Enfermagem), Justiça (Direito), Construção Civil (Engenharia Civil), Educação (Pedagogia e Licenciaturas afins) são difundidos por todo o país. Conjuntamente cursos de natureza organizacional (Administração, Relações Públicas, Secretariado, Ciências Contábeis); outros que demonstram a informatização do território (Ciências da Computação, Informática, Processamento de Dados); outros referentes à organização da informação (Biblioteconomia, Documentação e Arquivologia) e, aqueles cursos que reafirmam a importância designada à informação no discurso que move o território e impulsiona o consumo (Comunicação Social, Jornalismo, Radialismo, Televisão, Publicidade e Marketing) são igualmente disseminados de modo a confirmar a natureza técnica, científica e informacional do território brasileiro hoje.
- “A Especialização dos Saberes”: no qual a diversificação e a especialização de determinadas atividades produtivas e sua execução em determinadas localidades exigiram de suas respectivas áreas do conhecimento científico uma maior especialização e aprofundamento das pesquisas. Entre os exemplos de cursos citam-se os de Engenharia de Automação Industrial, Viticultura, Ciências Aeronáuticas, Engenharia Industrial Madeireira, Engenharia de Telecomunicações, Musicoterapia, Designe, Nutrição, Microbiologia, Confecção Têxtil, Desenho Industrial, Engenharia de Alimentos, entre outros possíveis de serem mencionados.

Conforme os autores, estas são as duas tendências que parecem, hoje, definir a Geografia do ensino superior no Brasil, no qual, um jogo dialético entre, de um lado, uma busca pela homogeneização e difusão de certos saberes por todo o território e, de outro lado, uma busca pela especialização de outros saberes, segundo as especificidades produtivas locais, demonstra as exigências da produção moderna e nos ajuda a identificar a divisão territorial do trabalho assentada no país.

O aumento da divisão do trabalho no território nacional e, ao mesmo tempo, a necessidade de conectar funcionalmente todos os pontos dinâmicos desse território, isto é, um verdadeiro alargamento dos contextos (Santos, 1996, p. 202-203), leva a uma expansão e a uma especialização do ensino superior brasileiro (SANTOS; SILVEIRA, 2000, p. 13).

Deste modo, poderíamos com base na tese apresentada pensar na existência de saberes que tendem a se disseminar porque consistem em conhecimentos “básicos” principalmente ao funcionamento do atual sistema econômico. Este seria o caso dos saberes organizacionais mencionados anteriormente e ao qual podemos também incluir outros cursos como o de Direito e Economia. Por sua vez, vale novamente nos referirmos à existência dos saberes específicos, como aqueles cursos criados, sobretudo, para aperfeiçoar o desenvolvimento das atividades produtivas concernentes com as funcionalidades dos lugares na divisão territorial do trabalho. Assim, balizada pela moderna estrutura produtiva, a dinâmica da abertura de cursos se dá, por um lado, segundo as necessidades gerais de funcionamento do sistema econômico no período atual e, por outro lado realiza-se a abertura de cursos segundo a exclusividade das atividades produtivas que o lugar executa na divisão territorial do trabalho. Mais uma vez, faz-se valer a relação direta entre o ensino superior e o território ao passo que “a educação, atividade econômica e social de peso, tem, por isso, papel fundamental na caracterização do espaço nacional, este, por sua vez, em função das suas características regionais e locais, influi sobre a natureza da atividade educacional” (SANTOS; SILVEIRA, 2000, p. 57).

Em síntese, os saberes oferecidos pelas IES em cada lugar, não apenas certificam os elementos racionais que constituem o território brasileiro como revelam as especializações locais da produção assentadas em cada região. A fragmentação do território e a especialização produtiva dos lugares encontram correspondência no desenvolvimento das áreas do conhecimento científico realizado. A segmentação e a intensa especialização do trabalho encontram correspondência no próprio conhecimento científico, instrumentalizado e segmentado tendo em vista as especializações produtivas geradas pelo moderno paradigma produtivo.

A dinâmica dos saberes pode então ser averiguada de acordo com a tendência a onipresença no território nacional de cursos classificados como *básicos* para o período

atual, devido à própria estrutura de funcionamento do sistema econômico e produtivo vigente no país exigente de maiores níveis de organização e planejamento das ações e, produção e articulação das informações. A abrangência escalar da presença destes cursos, localizados em quase todas as unidades da federação se constitui na característica fundamental dos mesmos. Este é o caso dos cursos de Ciências Contábeis, Direito, Economia, Administração, Jornalismo e Comunicação Social, Secretariado (Secretariado Executivo) Ciências da Computação (Informática), Processamento de Dados, Sistema da Informação, Agronomia, Zootecnia, Engenharia Civil e Turismo, todos estes, densamente presentes no estado de São Paulo, o que reforça a posição desse subespaço como centro da produção e comando da produção no país. Porém, tais cursos encontram-se ao mesmo tempo presentes na grande maioria das unidades da federação senão em todas, fator que contribui para dar unidade e sincronia aos processos produtivos, de modo geral (organização e regulação). Dentre esses saberes se destaca a proeminência de determinados setores da economia, como a Agropecuária afirmadora da histórica “vocação” produtiva do Brasil nesse setor, e as atividades turísticas, ambas responsáveis por apresentar seus respectivos cursos dispersos por quase todo o país.

Vista a intensa divisão do trabalho dada em proveito de uma maior e mais aprofundada especialização produtiva dos lugares, os saberes que seguem esta lógica da dinâmica produtiva do território se caracterizam pelo seu menor número e pontualidade na localização. São exemplos desta lógica, a existência de cursos como: Aquicultura no Rio Grande do Norte: importante produtor nacional de pescados; Cerâmica Industrial em Santa Catarina: estado de destaque nesse segmento da indústria; Ciência de Laticínios em Minas gerais; tradicional produtor de derivados de leite; além de outros cursos eminentemente vinculados a atividades industriais e de alta tecnologia localizados nas regiões mais industrializadas do país, como: Engenharia de Softwares, Engenharia de Computação (Hardware), Engenharia de Controle e Automação, Engenharia Eletrônica, Engenharia de Telecomunicações, Tecnologia Digital, Engenharia de Materiais, Engenharia Metalúrgica, Engenharia de Materiais Madeireiros, Engenharia de Materiais Plásticos, Engenharia de Minas, Desenho Industrial, Projeto de Produtos, Engenharia Elétrica, Engenharia Aeroespacial, Engenharia Automotiva, Engenharia Naval, Química Industrial, Tecnologia em Açúcar e Alcool, e Indústria Têxtil, cuja predominância se dá, principalmente na região concentrada, cujo estado paulista se caracteriza no núcleo dessa produção tecnológica.

É possível, ainda, associar a presença de cursos, como o de Marketing, Publicidade e Propaganda, Moda, Design, Artes Gráficas, Tradutor e Interprete, Som e Imagem, Paisagismo, Musicoterapia e Gastronomia, a espessura da divisão do trabalho e o desenvolvimento do setor de serviços existente em determinados espaços. A atual

importância de técnicas audiovisuais para o consumo, por exemplo, faz desses saberes instrumentos de grande relevância para a própria caracterização da nova economia, ao mesmo tempo que nos auxiliar na identificação tanto de uma hierarquia urbana como na constatação da funcionalidade local dada pela fase da produção a qual esses cursos estão vinculados. Neste tipo de especialização, condizente ao setor de serviços, é comum ser verificadas as cidades de médio e grande porte como aquelas que oferecem tais saberes.

Conforme Santos e Silveira (2000, p. 57) pode-se relacionar especializações produtivas e especializações educacionais, do mesmo modo que as grandes cidades são os lugares da variedade e da complexidade, tanto no ensino quanto em atividades correlatas, como a pesquisa científica. De modo geral, podemos dizer que a concentração e a diversificação da oferta desses cursos é uma característica das metrópoles, lugar de concentração populacional, diversidade das atividades terciárias localidade densa de uma razão instrumental nos afazeres e promotora de efervescências culturais:

Como a metrópole fornece uma multiplicidade de ofertas de ensino, poder-se-ia dizer que existe uma 'metropolização' da educação. A metrópole permite, assim, qualitativa e quantitativamente, multiplicar as tipologias de cursos e o seu número, autorizando, também, através de sua concentração, a multidisciplinariedade e a qualidade dos cursos (SANTOS; SILVEIRA, 2000 p. 49).

Dada a relação biunívoca entre o lugar e os cursos presentes, pensamos que os lugares dotados de serviços educacionais em nível superior podem ser classificados segundo o tipo de saber produzido. Considerando as formas de caracterização do conhecimento poderíamos identificar as seguintes classes:

- “Lugares dos Saberes Básicos”: são aqueles nos quais os cursos e conhecimentos produzidos são voltados às atividades ordinárias, relacionadas à serviços coletivos que animam o lugar. A estes se somam os saberes organizacionais mantenedores e reguladores de todas as atividades econômicas desenvolvidas local e regionalmente. Como exemplo desses cursos, podemos citar: Medicina, Pedagogia e Licenciaturas, Direito, Administração, Ciências Contábeis, Secretariado, etc.
- “Lugares de Saberes Específicos”: são aqueles onde os cursos e o conhecimento produzido, decorrem de uma necessidade de suprir e afirmar demandas operacionais oriundas da especialização produtiva do lugar. Esta classe vincula-se a uma profunda especialização do conhecimento.

Ainda, quanto à relação existente entre especialização produtiva e a especialização do conhecimento, podemos subdividi-lo em especialização material e imaterial. A especialização material é típica da produção de mercadorias ou meios de produção que requerem precisão de engenharia para sua concepção. Por outro lado, a



especialização imaterial é constituída, sobretudo, em serviços oferecidos pelo setor terciário da economia, como por exemplo, os escritórios de consultoria e assessoria.

- “Lugares de Saberes Básicos e Específicos”: são os lugares no qual a oferta educacional e a complexidade do meio geográfico exigem a presença de cursos considerados básicos e cursos específicos. Cidades de porte médio e grande tendem a se caracterizar por este tipo de reunião de saberes.

A combinação entre os saberes pode ser diversa, o que faz de qualquer classificação uma generalização, entretanto, grosso modo, ela nos dá idéia da configuração geográfica e da dinâmica territorial que essa atividade promove e a qual está vinculada. Compartilhamos com Santos e Silveira (2000, p. 61) a idéia de que “os lugares podem, também ser diferenciados a partir da sua oferta educativa, pois nem todos os cursos estão em todos os lugares”. Deste modo, acreditamos que os dados aqui apresentados nos permitem um reconhecimento da atual dinâmica territorial via a análise do fenômeno de expansão das Instituições de Ensino Superior no território nacional.

## NOTAS

<sup>1</sup>Esta noção é utilizada pela autora para se referir a um processo de modernização circunscrito as estruturas de realização da produção e, portanto, uma modernização superficial, restrita e parcial do território.

<sup>2</sup>Por Instituição de Ensino Superior entende-se toda e qualquer Instituição (Universidade, Centros Universitários, Faculdades, Faculdades Integradas, Centros de Educação tecnológica) de dependência administrativa pública ou privada que ministre curso superior.

<sup>3</sup>Programa de formação de estudantes em nível superior exigente da presença obrigatória do aluno em sala de aula (MEC).

<sup>4</sup>Envolve programas de Mestrado e Doutorado *Stritu Sensu* e Mestrado e Doutorado Profissionalizantes (CAPES).

<sup>5</sup>Região constituída pelos estados de do Rio grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, Minas Gerais, Espírito Santos, Rio de Janeiro e, polarizado, sobretudo por São Paulo. Esta região se caracterizaria pela sua densidade em informação, técnica, científica, de homens, capitais etc.

<sup>6</sup>Como os dados disponibilizados pelo INEP dizem respeito apenas aos municípios sede, imaginamos que o número de municípios com IES venha ser maior, pois nos casos de instituições multicampus não se considera todos os municípios com presença desse serviço.

## REFERÊNCIAS

BENKO, G. **Economia, Espaço e Globalização: na aurora do século XXI**. São Paulo: Hucitec, 1996.

BOVO, J. (Org.) **Impactos e financeiros da UNESP para os municípios**. São Paulo: EDUNESP, 2003.

CONSTANTINO, L. Faculdades privadas criam três cursos por dia. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 out. 2003, Caderno Campinas, p. C4.

- ELIAS, D. Educação e Pesquisa Tecnológica na Região de Ribeirão Preto (SP). In: **Revista Experimental** – Laboplan - FFLCH/USP, Humanitas, p. 47-65, 1997.
- ESCÓSSIA, F. Só 6,8% dos brasileiros têm curso superior, **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 3 de dez. 2003, Caderno Campinas, C4.
- GOMES, C. **Telecomunicações, Informática e Informação e a Remodelação do Território Brasileiro**. Tese de Doutorado apresentada ao Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2001.
- HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo, Ed. Loyola, 1992.
- KAHIL, S. **Uso do Território: Uma Questão Política**. (Inédito), 2004.
- LOPES, J. **Ciência e Liberdade: Escritos sobre ciência e educação no Brasil**. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 1998.
- MENA, F. Especialistas alertam para riscos de falências e fusões na rede privada. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 20 maio. 2004, Disponível em: < <http://www.folha.com.br/educacao>>.
- MICELI, S. A universidade pública a perigo. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 18 jul. 2003, p. A3.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC) – Conselho de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Sistema de Estatística da Pós-Graduação**, Disponível em: [www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br). Acesso em: Agosto de 2004.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC) – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Sistema Edudatabrasil**. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br>>. Acesso em: Agosto de 2004.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC) – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Evolução do Ensino Superior – Graduação 1980-1998**. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br>>. Acesso em: Agosto de 2004.
- PARAGUASSÚ, L. Só 7,3% dos brasileiros com mais de 25 anos cursaram faculdade. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 7 de jul. 2004, p. A11.
- RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.
- SANTOS, M.; SILVEIRA, M. **O Brasil: Território e Sociedade no início do século XXI**. São Paulo/Rio de Janeiro: Record, 2001.
- SANTOS, M.; SILVEIRA, M. **O Ensino Superior Público e Particular e o Território Brasileiro**. São Paulo: ABMES, 2000.
- SANTOS, M. **A Natureza do Espaço. Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: Edusp, 2002.
- SANTOS, M. **Metamorfoses do Espaço Habitado. Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Geografia**. São Paulo: Hucitec, 1988.
- SATO, S. Sobram vagas nas faculdades de educação. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 7 de set. 2004, p. A8.
- SILVEIRA, M. Uma globalização desnecessária, um território instável. In: **Ciência Geográfica**, Bauru, VIII, 21, jan./abril, p. 43-46, 2002.
- SOUZA, M. 900 cursos superiores não têm aval do MEC. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 5 mai. 2004, p. A12.
- SOUZA, M. Trabiju, SP, a cidade dos sem-diplomas. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 28 abr. 2004, p. A2.
- VIOTTI, E.; MACEDO, M. (Org.) **Indicadores de Ciência, Tecnologia e Informação no Brasil**. Campinas: Ed. Unicamp. 2003.

WEBER, D.; NOSSA, L. Universidade: escola pública terá 50% das vagas. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 14 de maio, 2004, p. A11.

WEBER. MEC quer frear proliferação de faculdades. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 24 mar. 2004, p. A13.