

Ano 17, Vol. XVII, Núm 2, jul-dez, 2024, pág 18-40

## O PROCESSO DE REGIONALIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES E SUA RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

### THE PROCESS OF REGIONALIZATION OF UNIVERSITIES AND ITS RELATIONSHIP WITH SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Valeska Cristina Barbosa<sup>1</sup>  
Carlos Alberto Cioce Sampaio<sup>2</sup>  
Wellington Luiz de Melo Silva<sup>3</sup>

#### RESUMO

Busca-se apresentar uma reflexão em torno da evolução e expansão das universidades brasileiras, criando subsídios para analisar a relação com o desenvolvimento de uma região. Para demonstrar esse processo, por meio de uma análise documental e bibliográfica, são apresentados dados da distribuição regional das universidades evidenciando suas relações, demonstrando as desigualdades entre as regiões, concentração e demandas relacionadas à educação, políticas públicas, além da expansão da “mercadorização” da área da educação superior de forma regionalizada. A universidade tem incorporado outros aspectos mais contemporâneos do desenvolvimento, abrangendo a sustentabilidade, que corrobora para as análises das contradições do capitalismo e às críticas ao modelo de desenvolvimento que não incorpore uma visão ecossocioeconômica. A questão de pesquisa foi: como o conjunto de ações de uma universidade contribui estrategicamente no processo de desenvolvimento de regiões? O conjunto de ações e insumos da universidade concebe uma força de atração, impulsionadora em aspectos econômicos, sociais, culturais e ambientais, modificando a região em seu entorno. Dos resultados que impactam regionalmente, que merecem futuros aprofundamentos, destaca-se os impactos políticos, o impacto material histórico-dialético e, as características locais, ou seja, as ações da universidade sofrem uma relação causal entre suas ações e as características locais.

**Palavras-chave:** Universidade; Ensino superior; Desenvolvimento Regional; Desenvolvimento sustentável.

#### ABSTRACT/ RESUMEN

The text seeks to analyze the evolution and expansion of Brazilian universities, aiming to comprehend their relationship with regional development. Through documentary and bibliographical analysis, data regarding the regional distribution of universities are presented, emphasizing the disparities between regions, the concentration of institutions, educational demands, public policies, and the growing commercialization of higher education on a regional scale. Universities have integrated contemporary development aspects, including sustainability, aiding in understanding the contradictions of capitalism and criticisms of development models lacking an ecossocioeconomic perspective. Additionally, it poses the question of how university actions strategically contribute to regional development. The array of actions and inputs from universities serves as significant catalysts in economic, social, cultural, and environmental aspects, shaping the surrounding region. Among the results with regional impact warranting further study are political impacts, historical-material impacts, and local characteristics, indicating a causal relationship between university actions and the specific attributes of each region.

**Keywords/Palabras clave:** University; Development; University education; Sustainable development.

<sup>1</sup> Doutorado na Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB). Economista na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: valeconomia@hotmail.com. Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0738-058X>.

<sup>2</sup> Doutorado em Sócio-Economie du développement. Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS), França. Doutorado em Engenharia de Produção na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor na Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB). E-mail: carlos.cioce@gmail.com. Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0664-0266>.

<sup>3</sup> Mestre em Ciências ambientais e graduação em ciências agrárias na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Cargo de Assistente em Administração na UFAM com experiência em licitações. E-mail: well.luiz.83@gmail.com. Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-9154-9474>.

## INTRODUÇÃO

O desenvolvimento brasileiro estruturou-se sobre um território com grande desigualdade regional, marcado por um processo colonial explorador que acentuou grandes diferenças regionais sociais e econômicas. Esse desenvolvimento subordinado tem correspondido assim a uma fragmentação do território em regiões funcionais ao processo de acumulação de capital, determinado pelos ciclos econômicos. Ao pesquisar a universidade e tentar compreender suas relações com esse desenvolvimento, alguns aspectos geram inquietações, como a relação da distribuição regional das universidades com o desenvolvimento político e econômico; e a expansão por meio da privatização da educação superior, se a mesma tem ocorrido de forma democrática em termos de regionalização.

Esses tópicos, por si só, estender-se-iam para uma tese completa, assim, limita-se neste texto um recorte com a finalidade de agregar o conhecimento ao panorama geral deste trabalho, por meio de uma análise documental e bibliográfica, revelando a evolução e expansão das universidades por regiões. Sendo assim, busca-se criar subsídios para a relação do desenvolvimento de uma região e a educação superior.

Parte-se do pressuposto que disponibilizar a educação superior de forma eficiente em todas as regiões permite a integração nacional e o desenvolvimento mais igualitário, fortalecendo nas regiões: desenvolvimento tecnológico, inovação, mão de obra com alta qualificação tanto para a indústria quanto para os quadros administrativos (econômicos e políticos) e desenvolvimento social (saúde, educação e arte). Desse modo, as universidades quando cumprem ações integradas de ensino, pesquisa e extensão no território, promovem uma educação que Furtado (2002) definiu como desenvolvimento propriamente dito, no qual é capaz de capacitar o indivíduo para ser um elemento de transformação, para atuar de maneira crítica sobre a sociedade e si mesmo, estimulando suas potencialidades.

Contudo, observa-se que o modelo de universidade construída no Brasil, conforme o exposto até aqui, compreendeu a demanda do modelo econômico vigente, com algumas ações e embates para a integração das demandas dos movimentos populares, das organizações não governamentais e sindicais. O modelo predominante nas universidades encontra-se associado à dimensão econômica, na qual se relaciona ao progresso material para uma sociedade “moderna”, o que gerou uma dicotomia social, como afirma Santos *et al.* (2012, p. 5):

O desenvolvimento é visto como a força motriz capaz de conduzir uma sociedade atrasada à uma sociedade avançada. Desenvolver é sinônimo de acumular para depois distribuir. Essa visão de desenvolvimento torna-se mais ainda propagada com o

surgimento da abordagem neoclássica da economia. Para os teóricos dessa corrente, o desenvolvimento se irradia concentricamente ao longo do tempo pelo espaço, trazendo a todos em algum momento o mesmo nível de progresso material, social e cultural dos países pioneiros capitalistas. Porém, verificou-se que no decorrer da história isso não aconteceu.

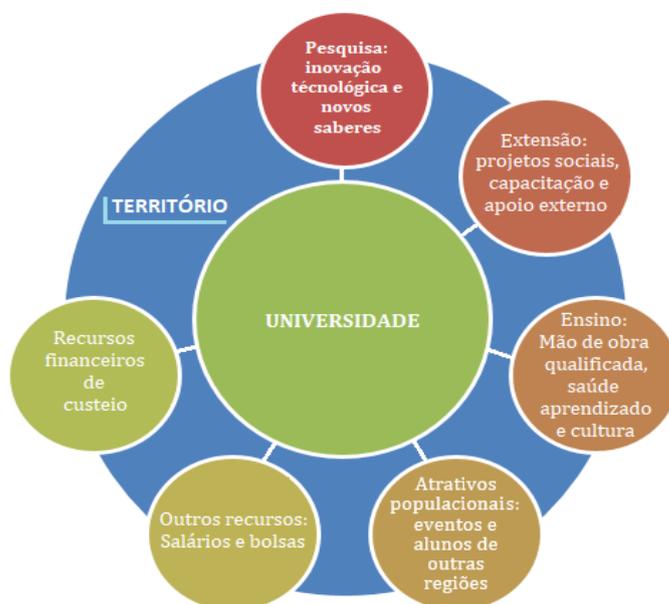
Não obstante, a universidade na sua expansão incorporou outros aspectos mais contemporâneos do desenvolvimento, principalmente com avanços obtidos no processo de redemocratização do país na década de 1980, abrangendo ações para o desenvolvimento territorial sustentável, que corrobora para as análises das contradições do capitalismo e às críticas ao modelo de desenvolvimento que não incorpore uma visão humanista, por isso incorpora-se o sustentável, um conceito de desenvolvimento em que o bem-estar humano seja mais importante que a acumulação material. Somado a essa reflexão, cresce o debate no que concerne à conservação da natureza, visto ser essencial sua manutenção para a continuidade da espécie humana. Portanto, quando se relaciona o desenvolvimento ao sustentável, propõe-se uma análise conceitual da relação ser humano e natureza, e a utilização racional dos recursos naturais (ALCÂNTARA, 2015):

Nesse contexto, o desenvolvimento territorial sustentável é endógeno e pode ser caracterizado como um modelo de desenvolvimento centrado nas comunidades locais, rurais e urbanas, que poderão passar a desenvolver estratégias e criar ou captar meios para implementar processos permanentes de mobilização, organização e endogeneização de capacidades, competências e habilidades, como nas comunidades da Zona de Educação para o Ecodesenvolvimento e Experiência Cooperativa (ALCÂNTARA, 2015, p. 47).

O conjunto de ações de uma universidade contribui estrategicamente no processo de desenvolvimento de determinada região, categorizada em 6 partes, nas quais cada uma delas possui infinitas possibilidades de impactos na região, o que dependerá das respostas e das características locais, ou seja, as ações da universidade sofrem uma relação causal entre suas ações e as características e demandas locais. Esse conjunto de ações e insumos concebe uma força de atração, impulsionadora e desenvolvimentista em aspectos econômicos, sociais, culturais e ambientais, modificando a região em seu entorno. Compreender essas relações com o desenvolvimento são essenciais para o entendimento do processo de regionalização das universidades e suas características, moldadas por essas dimensões sociais. Nesse sentido, apresentam-se exemplos de alguns dos aspectos das ações da universidade no desenvolvimento

territorial sustentável (Figura 1), a fim de demonstrar didaticamente que a universidade se insere em um determinado território.

Figura 1 – Ações da universidade no território que influenciam o desenvolvimento



Fonte: Elaborado pela autora Barbosa (2021).

Destaca-se que, em relação ao processo de interação, no desenvolvimento das universidades brasileiras, ampliou-se a interação da universidade com atores externos, por meio de atividades de extensão, assim como com outras instituições do território. Inicialmente a interação da universidade com a comunidade limitava-se à prática de ensino, estágios na área de saúde, engenharia, mecânica, entre outros, o que evoluiu para uma imensa teia de ações que integram escola, empresas, governo e organizações da sociedade civil. Quando essas ações estão em conformidade com o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, produzem uma interação dialógica entre o acadêmico e popular – teoria e prática, essa relação é a chave para compreender o impacto da universidade no desenvolvimento territorial sustentável.

### **O processo de expansão e regionalização da educação superior e sua relação com o movimento de concentração e internacionalização do capital no setor**

As universidades diferenciam-se das outras instituições de ensino superior no atendimento ao princípio da Constituição no que se refere à indissociabilidade entre ensino,

pesquisa e extensão (BRASIL, 1988). Essas características ficam evidentes com as determinações da LDB, conforme exposto na Tabela 1. As universidades podem ser caracterizadas administrativamente como públicas, confessionais e comunitárias, e particulares. As universidades produzem e propagam conhecimento e, com isso, tornaram-se centros de referência em produção e intervenção no território, por meio da pesquisa e extensão.

Tabela 1 – Características dos centros universitários e das universidades

Características	Centros Universitários		Universidades	
	Obrigatório	Facultativo	Obrigatório	Facultativo
Ensino				
Graduação	X		X	
Pós-Graduação lato sensu	X		X	
Pós-Graduação stricto sensu		X	X	
Corpo docente				
1/3 de mestres e doutores		X	X	
1/3 em tempo integral		X	X	
Plano de carreira	X		X	
Pesquisa				
Iniciação científica	X		X	
Produção sistematizada de pesquisas		X	X	
Extensão				
Programas extensionistas	X		X	

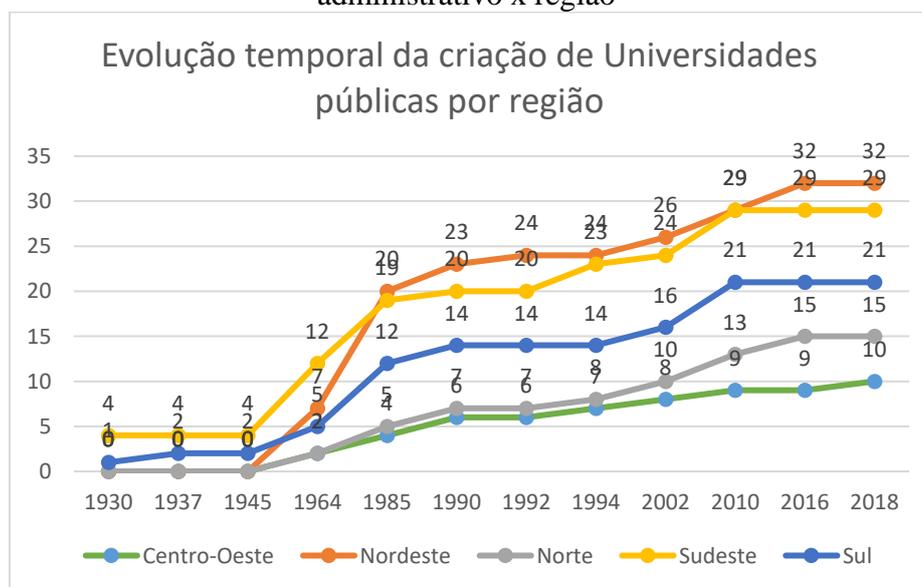
Fonte: Fávero *et al.*, 2008, p. 173.

As formulações e decisões políticas impactam diretamente na criação e no desenvolvimento das universidades, assim como sua forma de atuação e administração. Desse modo, ações dos docentes, discentes, comunidade em geral e empresarial também formam uma arena de disputa importante na sua atuação. As reformas descritas no item anterior são um bom exemplo dessas disputas. Na década de 1930, Vargas implantou o primeiro estatuto da universidade brasileira e as normas para a educação superior; na década de 1960, houve a atuação de estudantes organizados na União Nacional dos Estudantes (UNE) e, posteriormente, as imposições do governo militar. Na atualidade, a universidade moderna vem sentindo as pressões na conjuntura do novo estágio da globalização e da competitividade, o que Bianchetti e Sguissardi (2017) denominam de “mercadorização” da educação superior.

Para demonstrar esse processo, são apresentados a seguir alguns dados da distribuição regional da criação de universidades, relacionando data e região, por categoria administrativa, de maneira a evidenciar as relações territoriais da educação superior, buscando demonstrar as desigualdades entre as regiões, concentração e demanda relacionadas à educação superior pelas políticas públicas, e expansão da “mercadorização” da área da educação superior de forma

regionalizada. A síntese da Gráfico 1 demonstra a criação de universidades públicas por período administrativo, tratando-se das privadas no Gráfico 2 – Evolução temporal da criação de universidades privadas por região – acumulado.

Gráfico 1 – Síntese temporal da criação de universidades públicas por período administrativo x região



Fonte: Elaborado pela autora Barbosa (2021).<sup>4</sup>

Desse modo, faz-se possível visualizar as universidades públicas criadas em cada período, sem levar em conta o número de vagas e o número de cursos oferecidos. No entanto, os dados em cada período permitem analisar como a criação de universidades parte de uma decisão governamental, balizada pelas arenas e interesses políticos. É importante ressaltar que, quando se refere à universidade, não estão incluídas faculdades isoladas, e sim, o conceito de universidade enquanto uma agregação de faculdades.

Nesse tocante, alguns pontos merecem destaque. Até o fim da terceira República (1945), conforme apresentado, existiam apenas 4 universidades públicas: Universidade Federal do Rio de Janeiro (1920), Universidade Federal de Minas Gerais (1927), Universidade de São Paulo (1934) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1934), regionalmente três delas

<sup>4</sup> Observa-se que os dados são especificamente de universidades e que até 2018 estavam ainda ativas, não se levou em consideração as universidades que tiveram duração curta. A ênfase em tratar de universidades, e não centros universitários, faculdades, institutos federais ou centros federais de educação tecnológica, dá-se pelo foco deste trabalho em seu contexto sistêmico, ao observar a participação das universidades que se submetem ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Apenas as universidades são compelidas a isso, pela força constitucional, Artigo 207 (CF-1988). \* Faculdades que se tornaram universidades no período.

situadas no Sudeste e uma no Sul do país. Faz-se importante ressaltar que no gráfico 1 constam apenas as universidades (não escolas e faculdades) e aquelas que não tiveram duração curta, ou seja, que ainda se encontram em funcionamento. Portanto, não constam as faculdades de vida curta como a de Manaus (1909), São Paulo (1910) e Curitiba (1912), que são universidades (CUNHA, 2007).

Essa forte regionalização Sudeste/Sul da educação superior, está diretamente proporcional aos setores econômico e domínio político do país. No período pós-década de 40, houve forte centralização nessas regiões, principalmente sustentadas pela produção agropecuária. Essa dinâmica regional continuou mesmo na transição para o sistema industrial, compondo, essas regiões, o centro dinâmico do país. Com elevada dominação política e econômica do Sul/Sudeste, essas regiões encontravam-se em plena expansão das indústrias de base, especialmente nas áreas de siderurgia, têxtil e petrolífera (FURTADO, 1979).

Buscando atender a demanda desse novo modelo econômico, a educação no país foi expandida, principalmente no que concerne às escolas livres (particulares), de maneira a aumentar a força de trabalho dotada de alta escolaridade. Assim, analisando essa relação universidade e desenvolvimento econômico, conclui-se que desde os primórdios, o ensino superior nasceu subordinado ao sistema capitalista, primeiramente ligado à infraestrutura agrícola e sua transição para a produção industrial, no contexto de subordinação política e econômica do Brasil (CUNHA, 2007). Essa desorganização regional, influenciada por ciclos econômicos, está diretamente ligada ao modelo de colonização:

Desde a sua ocupação pelos portugueses, no século XVI, ao Brasil foram atribuídas tarefas subalternas. Daí que seu território tenha sido, desde os primórdios, desorganizado em regiões. Assim, tal como em escala global, também entre as regiões brasileiras vêm se reproduzindo desigualdades. No século XVI, os portugueses localizaram no que hoje é o Nordeste brasileiro o fundamental de suas atividades de exploração: a extração do pau-brasil e os engenhos de cana-de-açúcar. Depois, desceram em direção às minas e extraíram ouro e diamante. Mais adiante, superada a etapa colonial, o Brasil enveredou pelo cultivo do café, importante produto de exportação até meados do século XX. A partir dos anos 1930, avançaria em direção à industrialização. Em cada uma dessas fases, o capital explorou a natureza e os seres humanos – os índios, povos originários, e depois, os negros, arrancados da África – para valorizar-se. De maneira que, desde o primeiro momento da ocupação, o território tenha sido desorganizado em regiões (THEIS; BUTZKE, 2017, p. 5).

Os períodos que se seguiram da quarta república (1946 a 1964) até a ditadura militar (1965 a 1985) foram os períodos mais expressivos na criação de universidades públicas. Levando-se em consideração toda a história do país, observa-se que no primeiro foram criadas 24 universidades e no segundo 32. Isso se apoia no conceito da relação da expansão das

universidades públicas, que estava diretamente relacionado ao forte modelo nacional-desenvolvimentista, política baseada na meta de crescimento econômico nacionalista, por meio da indústria e infraestrutura, fundamentada na forte participação do Estado.

Quanto à criação de universidades para o alcance dos propósitos do modelo nacional-desenvolvimentista, didaticamente pode-se enumerar em 4 os principais aspectos: (i) desenvolvimento regional e integração nacional; (ii) desenvolvimento tecnológico (criação de um sistema nacional de inovações); (iii) mão de obra com alta qualificação, tanto para a indústria quanto para os quadros administrativos (econômicos e políticos); e (iv) desenvolvimento social (saúde, educação e cultura).

Referente ao item (i) desenvolvimento regional e integração nacional, nesse período de 1946 até 1985, foram criadas várias ações que buscavam diminuir as desigualdades entre as regiões geoeconômicas do Brasil, como órgãos de fomento ao desenvolvimento: Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM); Superintendência de Desenvolvimento do Centro-Oeste (SUDECO); e Superintendência da Zona Franca de Manaus (SUFRAMA).

Até o período anterior não se tinha nenhuma universidade instalada nas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte, sendo que algumas instituições importantes existiam no Pará, Manaus, Recife, Olinda e Bahia. Entretanto, foi muito expressivo o investimento estatal para o fortalecimento e agregação de instituição na região e a criação de universidades, cujo desafio era fortalecer e integrar essas regiões ao desenvolvimento do restante do país. Ao final do governo militar, todos os estados do Brasil estavam com pelo menos uma universidade, com exceção do Amapá e Roraima.

Os itens (ii) desenvolvimento tecnológico e (iii) mão de obra com alta qualificação, tanto para a indústria quanto para os quadros administrativos (econômicos e políticos), retratam que a crescente industrialização necessitava do conhecimento técnico e científico, além da mão de obra apta para esse processo econômico. Com isso, foram realizados investimentos em vários setores para a modernização tecnológica e as universidades foram essenciais para o fortalecimento da indústria, da técnica e da inovação, sendo os fundamentos para os debates políticos/econômicos voltados para o interesse em fomentar a educação superior no país. Quanto à pesquisa científica e tecnológica na universidade pública:

Cabe ressaltar que no Brasil, em termos latino-americanos, o sistema de educação superior público consolidou sua qualidade acadêmica: além de responsável por 90% da pesquisa científica e tecnológica do país, tem igualmente uma qualidade média superior a do setor privado hegemônico. Tal diferença resultou, em grande medida,

de políticas estimuladas pelo sonho militar do “Brasil-potência”, que consolidaram essas vantagens comparativas pelos pesados investimentos no sistema público. Essas desenvolveram a pós-graduação e implementaram ações coerentes no campo do desenvolvimento científico e tecnológico (TRINDADE, 2000, p. 129).

No que se refere ao item (iv) desenvolvimento social, deu-se em um período em que as universidades foram fortemente usadas para o alcance desses propósitos, em consonância com o modelo nacional-desenvolvimentista, a exemplo de projetos como os Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) e o projeto Rondon, que tinham como premissa desenvolver ação comunitária na busca do desenvolvimento regional (principalmente no Norte e Nordeste) social, sanitário e intelectual.

Os períodos da redemocratização (1986-1994) até a gestão de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) não foram expressivos em investimentos na educação superior pública, sendo que, no primeiro período, criou-se um total de 16 universidades públicas e na gestão de Fernando Henrique Cardoso (FHC) um total de 8 universidades. Contudo, expressiva nesse período foi a expansão do ensino superior privado, expandindo a privatização da educação, ensino privado e pago, fortalecido desde o período militar.

De acordo com Cunha (2004), as afinidades políticas dos empresários do ensino com os governos militares abriram caminho para a sua representação nos conselhos de educação e, por serem maioria, passaram a legislar em causa própria. Nesse período, as instituições privadas de ensino multiplicaram-se, inicialmente em pequenos ginásios, nível médio e cursinhos pré-vestibular, o que levou a acumulação para outros níveis de ensino.

Daí decorre um último paradoxo do ensino superior no Brasil: a hegemonia do sistema privado de educação superior sobre o público federal e estadual. As instituições privadas expandiram-se em três décadas de 40% para 75% das matrículas, gerando um processo de privatização que se acentua durante os governos militares. No Brasil, a democratização do acesso à educação superior não se faz pela via da “massificação” do sistema público, como no México e na Argentina, mas através de um ensino privado, pago e de baixa qualidade média (TRINDADE, 2000, p. 129).

No governo Fernando Henrique Cardoso foram realizadas mudanças expressivas na legislação educacional em consonância com a política neoliberal seguida por aquele governo, principalmente com objetivo de diminuição do Estado. O modelo neoliberal adotado no período correspondeu à ocasião em que entrou em crise o Estado de bem-estar social, Keynesiano e social-democrata, na qual o Estado era o regulador econômico, adotando planejamento econômico e redistribuição da renda, por meio de benefícios sociais. Encadeada pela crise capitalista de 1970, baixas taxas de crescimento econômico e alta inflação (estagflação), a

solução desenvolvida necessitava basicamente de um Estado forte, para conter sindicatos e movimentos dos trabalhadores, e cortar os encargos sociais, buscando estabilização monetária, ou seja, o estado deveria afastar-se da regulação econômica, deixando na mão do próprio mercado com sua racionalidade a desregulamentação necessária (CHAUÍ, 2001).

A política educacional, então adotada, foi um seguimento das modificações dos projetos políticos para o país, resultado de interesses nacionais (de mercado) e internacionais. Várias ações foram adotadas nesse período, desde as reformas da educação superior, ações legislativas e medidas ostensivas de restrição do desenvolvimento do setor público federal, além de incentivos à expansão do setor privado (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2005). Inclusive, atendeu ações políticas de interesse internacional de caráter econômico, com interferência nas políticas educacionais brasileiras, de acordo com Sguissardi (2000), das reformas educacionais no Brasil (LDB, Decretos, Portarias Ministeriais, Propostas de Emendas Constitucionais, contratos de gestão etc.) ao financiamento (diminuição dos montantes aplicados em educação superior pública), claramente associadas às diretrizes e recomendações do Banco Mundial (BM):

A simples leitura dos principais documentos publicados pelo BM seria suficiente para verificar-se a profunda influência de seus diagnósticos e orientações sobre a educação superior junto às políticas públicas da maioria dos países. E isto se dá em áreas como as da legislação, do processo de privatização e diferenciação institucional, do financiamento público e diversificação de fontes de recursos, e da natureza das instituições, entre outras. As razões decorrem da ordem econômico-política hegemônica em termos globais, em que ocorrem a mundialização do capital, a reestruturação produtiva e a crise e reforma minimalista dos Estados nacionais. A conformidade com as orientações de organismos multilaterais de crédito e financiamento por países imersos na crise fiscal ou do déficit público são razões decorrentes (SGUISSARDI, 2000, p. 9).

É mister destacar que essas políticas públicas educacionais, voltadas a responder exigências de organismos multilaterais, tiveram interesses estritamente econômicos, não levando em consideração a análise do desenvolvimento social que a educação superior poderia estimular e, com isso, não se preocupam com a democratização do ensino público de graduação. De outro lado, “o governo, através do extinto Conselho Federal de Educação, ao baixar os níveis de exigência para a criação das instituições privadas, permitiu a disseminação descontrolada de autênticas ‘empresas educacionais’ de qualidade muito discutíveis” (TRINDADE, 2000, p. 130). Nesse sentido:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo - ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que “legitima” os interesses dominantes, como se não

pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma internalizada (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

Portanto, ocorre uma grande expansão das entidades privadas na educação, principalmente no ensino superior. Chauí (2003) aponta os riscos dessas medidas quando deixam de caracterizar-se como setor de serviços não exclusivos do Estado, no qual o conhecimento passa a ser cada vez mais uma mercadoria, afastando-se do seu contexto de um instrumento de desenvolvimento. Na atual perspectiva da educação como um bem de direito público, mas que é permitido ser um serviço privado ou privatizado, as agências estatais necessitam ter um papel significativo para regular as instituições. A utopia desse momento é ter uma regulação que afirme a autonomia, garantindo a educação como um bem comum, acima de interesses da iniciativa privada, corporativistas, de classe e de governo.

O processo de globalização colocou o país e a universidade diante de uma encruzilhada. De um lado, o caminho da desregulamentação e da mercantilização do ensino, que retira do Estado o protagonismo na definição das políticas educacionais. De outro, um projeto que percebe a educação superior como um direito público a ser ofertado pelo Estado gratuitamente, com qualidade, com democracia e comprometido com a dignidade do povo brasileiro, com as expressões multiculturais que emergem do interior da sociedade, com a sustentabilidade ambiental e com o desenvolvimento tecnológico de sua estrutura produtiva (COSTA; RAUBER, 2009, p. 249).

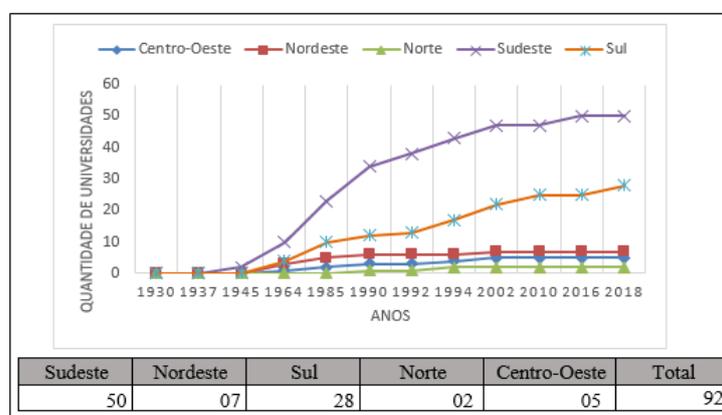
Com isso, as mudanças ocorridas na educação, nessa perspectiva econômica neoliberal, no governo do FHC, tiveram como resultado a aceleração da privatização do ensino superior, período em que os números de instituições privadas aumentaram consideravelmente, principalmente na categoria universidades e centros universitários, amparadas pela LDB, que se fizeram sentir em suas omissões tanto quanto em suas determinações (CUNHA, 2004). Brzezinski (2010, p. 190) enfatiza que a LDB foi resultado de embates para a aprovação na Câmara dos Deputados e no Senado, de um lado os partidários do ensino público e gratuito, do outro o ensino privado. A autora conclui que a forte pressão do Executivo favoreceu o interesse no ensino privado:

No período de tramitação do projeto de LDB atual (1988-1996), o conflito público versus privado, a disputa entre dois projetos de sociedade e de educação voltam ao cenário político-ideológico, porém marcaram presença novos atores. Um fenômeno contribuiu para isto: as escolas básicas confessionais católicas e algumas escolas públicas foram paulatinamente retirando-se do cenário educacional, para dar lugar às escolas privadas laicas em decorrência das profundas transformações da sociedade brasileira e das relações de produção que passaram a favorecer a versão perversa do capitalismo globalizado, neoliberal, cujo maior regulador é o mercado. Muitos aspectos então impulsionaram uma nova força hegemônica no campo educacional, com nítida tendência de conceber as instituições educacionais tanto da

Educação Básica quanto da Educação Superior como empresas de ensino, e estas mobilizaram um grupo de atores sociais configurado pelos proprietários de escolas particulares e seus lobistas que se pautam exclusivamente pela lógica do lucro Brzezinski (2010, p. 190).

Destaca-se no próximo gráfico, a expansão das universidades privadas a partir do regime militar e a concentração Sudeste/Sul de universidades privadas. Denota-se que a iniciativa privada se estabelece nas regiões mais lucrativas, não se baliza por princípios referentes à necessidade social ou de desenvolvimento que decorre da educação. Essa é a armadilha do modelo neoliberal que merece destaque, quando atribui ao mercado o controle de um direito fundamental, pois a educação superior é um instrumento de desenvolvimento social, econômico e cultural que deveria ser um direito de todos. Permitir que a educação fique a serviço do mercado, remete ao que ainda, na década de 1940, Polanyi (2000, p. 51) apontava como a armadilha que era deixar a sociedade submetida ao “livre” mercado, na qual todas as relações sociais seriam subvertidas, conquanto, todas as relações e necessidades humanas estariam relativizadas ao interesse comercial, a essa desarticulação ele chamou de “moinho satânico”.

Gráfico 2 – Evolução da criação de universidades privadas por região - acumulado



Fonte: Elaborado pela autora Barbosa (2021) e INEP (2019).

A aceleração da privatização do ensino superior, visualizada no Gráfico 2, demonstra a expansão na criação de universidades privadas<sup>5</sup>. As políticas públicas conduzidas nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff não desprivilegiaram a educação superior privada, entretanto, alavancaram o fomento também na educação pública. Foram

<sup>5</sup> Observa-se que os dados são especificamente de universidades e que até o ano de 2018 estavam ainda ativas, não se levou em consideração as universidades de curta duração.

criadas 22 universidades públicas, conforme gráfico 1 apresentado, buscando ainda uma política de expansão pela interiorização, integração e regionalização, principalmente nas regiões Norte e Nordeste, criando o Programa de Expansão do Sistema Público de Educação Federal Superior, voltado para o desenvolvimento regional e criação de programas especiais. Tiveram, portanto, a missão de expandir seus campi com planos de interiorização.

Foram projetos importantes de expansão do ensino superior, como exemplo, a Universidade Federal do Amazonas, que a partir do ano de 2005, criou 5 novos campi nos interiores do estado, quais sejam: Instituto de Natureza e Cultura (na cidade de Benjamin Constant); Instituto de Saúde e Biotecnologia (Coari); Instituto de Educação, Agricultura e Meio Ambiente (Humaitá); Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (Parintins); Instituto de Ciências Exatas e Tecnologia (Itacoatiara). Ainda, nos governos do Partido dos Trabalhadores (2003-2016), os investimentos em programas e ações atendiam às diretrizes de políticas públicas que, de acordo com o próprio MEC, podem ser divididas em 5 áreas (BRASIL; MEC, 2015), são elas:

(i) expansão universitária – ampliação da rede de universidades federais, etapas do processo de expansão (interiorização, reestruturação e expansão, desenvolvimento regional e programas especiais), gestão dos talentos humanos e de infraestrutura, avanços conceituais e regulatórios, credenciamento de fundações de apoio;

(ii) inclusão, acesso e permanência – Programa Universidade Para Todos (PROUNI), Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), Sistema de Seleção Unificada (SISU), Programa de Bolsa Permanência (PBP), Acessibilidade na Educação Superior (Programa Incluir), Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais (PNAEST), Programa Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (PROMISAES), Lei de Cotas;

(iii) internacionalização da educação superior – Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), Idiomas sem Fronteiras, Educação Superior no Mercosul, Universidades com vocação internacional;

(iv) educação em saúde – Programa Mais Médicos, Política Nacional de Expansão das Escolas Médicas das Instituições Federais de Ensino Superior, Residências em Saúde, Projeto Mais Médicos para o Brasil;

(v) programas especiais – Programa de Apoio à Extensão Universitária (PROEXT), Programa de Educação Tutorial (PET), Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (PROIES).

Observa-se que essas ações contribuem para uma gestão que fomenta o desenvolvimento territorial por meio da educação, na qual as mudanças socioeconômicas resultaram em impacto na qualidade de vida da população. Tal impacto vislumbra-se nos critérios para justificar a proposta de expansão dos campi pelas universidades. Os projetos das universidades para expansão deveriam contemplar como critério uma justificativa de integração com a comunidade local, participação efetiva na formação profissional, além de pesquisas regionais (BRASIL; MEC, 2015).

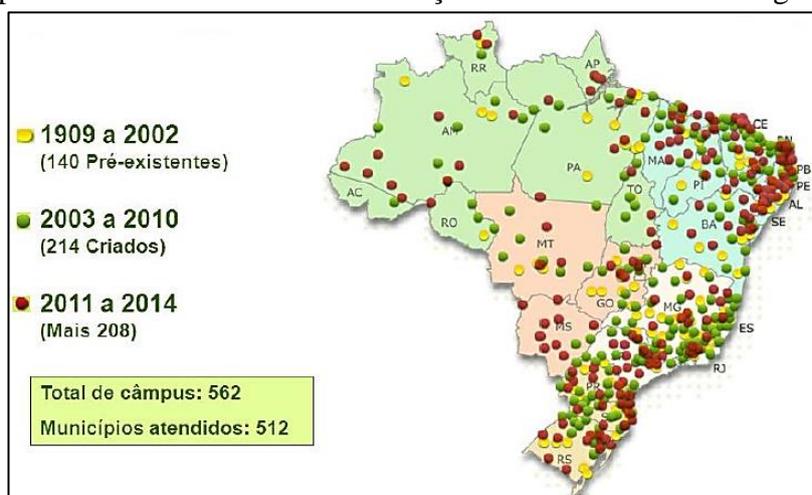
Com esses propósitos e critérios, foram implantados aproximadamente 79 novos campi universitários federais, nas seguintes regiões brasileiras: 20% na região Norte; 20% na região Sul; 5% na região Centro-Oeste, 39% na região Nordeste e 16% na região Sudeste. Essa nova conformação espacial é um objetivo claro dessa política de expansão por meio de interiorização das universidades federais (BRASIL; MEC, 2015).

Outro aspecto relevante das ações dessa gestão, relacionadas ao desenvolvimento territorial, foi a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, conhecidos como Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Ressalta-se que, apesar dos IFs possuírem caráter de ensino médio e profissionalizante, foram cunhados e expandidos para a capacidade de ofertar cursos de nível superior, o que ocorre em muitas unidades.

Essa competência foi regulamentada pelo Decreto nº 2.208/1997 que normatiza a LDB de 1996, quando foram estabelecidos níveis. No nível básico dispõe de qualificações e reprofissionalização de trabalhadores, com ou sem formação prévia, enquanto no nível técnico dispõe de habilitação profissional a egressos ou concomitantes ao ensino médio e, no tecnológico, oferece cursos de nível superior na área tecnológica (BRASIL, 2008).

Dentre as finalidades desses institutos, destacam-se: o fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base nas potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação, além disso, a promoção e a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente (BRASIL, 2008).

Figura 2 – Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica até 2014



Fonte: PICHETTI (2018, p. 46).

Na Figura 2 e na Tabela 2 é possível visualizar um panorama da expansão universitária no período dos governos do Partido dos Trabalhadores<sup>6</sup>, o que culminou no avanço para superar as marcas de elitização e exclusão da educação superior pública. O período foi marcado por consideráveis avanços quantitativos na expansão de instituições e vagas de ensino superior nas instituições públicas federais, e isso proporcionou a ampliação do acesso à educação superior pública por estudantes de famílias de baixa renda e em longínquas regiões.

Tabela 2 – Panorama da expansão universitária pública no período 2002-2014

	2002	2014
Universidades Federais	45	63
Campi	148	321
Cursos Graduação Presencial	2.047	4.867
Vagas Graduação Presencial	113.263	245.983
Matrículas Graduação Presencial	500.459	932.263
Matrículas Educação a Distância	11.964	83.605
Matrículas Pós-Graduação	48.925	203.717

Fonte: CENSO INEP/MEC (2013).

No entanto, é preciso constatar que essa expansão atende ainda às demandas das elites capitalistas e as ações estão em articulação com o setor produtivo. Essa articulação fortalece os pressupostos desta pesquisa, que relaciona educação e a base material.

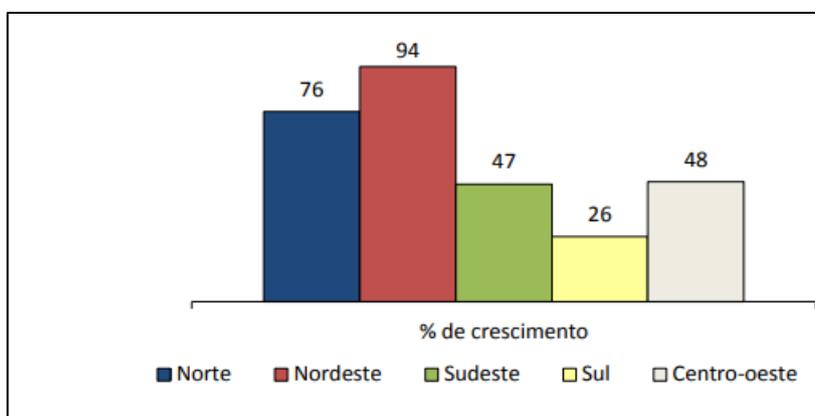
A formação profissional, quando engendrada pela condição de mercadoria, submete-se à lógica da mercantilização, subordinando-se ao processo de parcelamento e de fragmentação resultantes das formas de aceleração do tempo socialmente necessário para sua produção (LIMA, 2012, p. 75).

<sup>6</sup> Luiz Inácio Lula da Silva, presidente de 2003 até 2010. Dilma Rousseff, presidente de 2011 até 2016.

Essa articulação evidencia-se também nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica<sup>7</sup> e são corroboradas por LIMA (2012) que evidencia que a expansão da rede federal está imbricada por uma estratégia privatizante e mercantil de atendimento às demandas econômicas e pressões sociais por mais vagas, em um processo que o autor denomina como “pseudocriando”, no qual a formação para o mercado cria uma alienação que, ao final, resulta no mercado da formação.

O Gráfico 3 permite visualizar a preocupação regional dos governos do Partido dos Trabalhadores na distribuição regional para o atendimento de cursos de nível superior, à medida em que permite visualizar as relações territoriais da educação superior, pelo crescimento das matrículas nas universidades no período de 2003-2013.

Gráfico 3 – Crescimento das matrículas nas universidades (2003-2013)



Fonte: CENSO INEP/MEC (2013).

Entretanto, apesar de todas as ações para a democratização e expansão da Educação Superior, o Brasil está longe de superar o déficit da demanda por cursos superiores no país. Alguns números, atualizados para o ano de 2018, impressionam: na população entre 18 e 24 anos (aproximadamente 22.634.000 milhões), 12.402.118 milhões candidataram-se a uma vaga em uma instituição de ensino superior e, dessas vagas, 540.925 mil estavam na rede pública, sendo que apenas 1.780.080 (14,35%) ingressaram em uma instituição de ensino superior, ou seja, aproximadamente 85% das pessoas que gostariam de ingressar em um curso superior (10.622.038 milhões de pessoas) não tiveram êxito (INEP, 2019; IBGE, 2018).

É preciso evidenciar que desses 12.402.118 milhões que se candidataram, 10.622.038 milhões não tiveram sucesso de ingresso, mesmo ficando mais de 2 milhões de vagas ociosas

<sup>7</sup> Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 10 jun. 2021.

na iniciativa privada, o que permite evidenciar dois pontos de análise: candidatos não têm capacidade financeira para arcar com as mensalidades e a iniciativa privada não atende aos anseios de formação. O número de pessoas que não tiveram acesso ao curso superior é expressivo, a população com 25 anos ou mais que não possui curso superior equivale a 111.584.000 milhões de pessoas (Gráfico 4).

Gráfico 4 – Dados da educação superior e demanda (2018)



Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do INEP (2019) e IBGE (2018).

Portanto, há inúmeras críticas de pesquisadores da área, como Cunha (2004) e Sguissard (2020), quanto à forma como tem sido gestada a democratização do ensino superior, pela expansão por meio da privatização, com imprecisões na eficiência e qualidade dessas instituições. Empresários investiram fortemente nesse mercado, tiveram sua base expandida, como observa-se no gráfico apresentado, sendo assim desde o período militar, fortalecida posteriormente pela LDB de 1996 que institucionalizou a educação superior com fins lucrativos. Estabeleceu-se ainda, pela Lei nº 9.870 de 1999, a permissão para empresas operarem com todas as prerrogativas de natureza civil e comercial, inclusive com negociações em bolsa de valores. Concretizou-se assim a “mercadoria” educação.

Em síntese, conhecimento e poder se interpenetram na sociedade contemporânea em todos os níveis, da esfera pública ao mercado, recolocando o problema do público nas universidades e afetando sua “missão social”. Esta questão, além de interferir na lógica da produção do conhecimento e suas formas de aplicação legítimas em benefício da sociedade, coloca também para a comunidade universitária e seus dirigentes uma questão central de natureza ética: uma instituição pública não pode se deixar dominar pela lógica do mercado ou do poder. Esta é a questão que está no centro do conceito de autonomia universitária, mesmo que historicamente ele tenha se transformado nas diferentes etapas da evolução da sociedade em relação a sua forma medieval originária (TRINDADE, 2000, p. 127).

Todavia, esse modelo de educação mercantil não é uma tendência apenas brasileira, ela está cursando o contexto da globalização e do neoliberalismo internacional, em perspectiva de crescente financeirização de todas as relações sociais e, nesse cenário, a educação passa a ser uma mercadoria, um produto a ser disputado (ROSSATO, 2011, p. 29 e 30). Quanto às consequências disso, observa-se:

O fenômeno recente que não pode ser ignorado é o movimento multifacetado de financeirização, oligopolização e internacionalização da educação superior brasileira. Ainda que o processo de mercantilização restrinja-se a poucas instituições de educação superior mercantis, esses estabelecimentos representam um número expressivo de matrículas e cursos. Mais do que isso, é um elemento central na análise acerca dos limites e das possibilidades da política pública educacional e mostra-se incompatível com o processo educativo. O caráter mercantil no nível superior torna-se central tanto no que tange à interferência política no processo decisório, por meio da atuação de lobbys e de bancadas no Congresso Nacional que são financiadas pelos grupos com maiores recursos econômicos, como pelas dificuldades enfrentadas pelo poder público em neutralizar o avanço do movimento de concentração e internacionalização do capital no setor, inerente às atividades econômicas mais pujantes sob o domínio do capitalismo globalizado e oligopolista (DE CARVALHO, 2013, p. 773).

Outra disparidade acentuada regionalmente no Brasil apresenta-se na pós-graduação. Meneghel *et al.* (2007) realizaram uma pesquisa descrevendo as perspectivas institucionais e de programas de pós-graduação que apontou um enorme desequilíbrio quanto ao percentual de programas, doutores, ingresso de alunos e recursos recebidos (Tabela 3).

Observa-se assim uma grande concentração da pós-graduação nas regiões Sudeste/Sul. Essa desigualdade gera grande desequilíbrio científico, pois as pesquisas para o desenvolvimento de tecnologias são, em sua grande maioria, realizadas na pós-graduação, reproduzindo desigualdades nas realidades sociais, políticas e econômicas (MENEHHEL, *et al.*, 2007).

Tabela 3 – Distribuição dos recursos dos programas de pós-graduação por região

Região	% Doutores	% PPG (Mest/Dout)	% Ingresso de Doutorandos	% Detenção de Recursos
Norte	2,7	2,2	1,2	3,4
Nordeste	13,6	11,6	9,5	14,8
Centro-Oeste	6	5,3	3,5	7,1
Sudeste	58,4	63,5	69,3	58,3
Sul	19,3	17,4	16,5	16,4

Fonte: elaborado por Meneghel *et al.* (2007) com base nos dados da CAPES e do MEC (2006).

Como ponderação deste capítulo, pode-se afirmar que a contribuição da universidade ao desenvolvimento territorial sustentável ocorre por meio das três funções básicas: ensino, pesquisa e extensão, pois apresentam um conjunto de ações que contribuem estrategicamente nesse processo. Ainda que se apresentem críticas aos modelos do ensino, da pesquisa e da extensão da universidade brasileira, é inegável que o modelo da indissociabilidade dessa tríade tem grande impacto no território, pois realiza uma formação integrada com a realidade local.

## **REFLEXÕES FINAIS**

Neste capítulo, buscou-se elaborar uma breve reflexão do processo de regionalização das universidades e sua relação com o desenvolvimento territorial sustentável, observa-se que o modelo de universidade construída no Brasil, conforme o exposto até aqui, compreendeu a demanda do modelo econômico vigente, com algumas ações e embates para a integração das demandas dos movimentos populares, das organizações não governamentais e sindicais. A universidade na sua expansão incorporou outros aspectos mais contemporâneos do desenvolvimento, principalmente com avanços obtidos no processo de redemocratização, abrangendo ações para o desenvolvimento territorial sustentável, que corrobora para as análises das contradições do capitalismo e às críticas ao modelo de desenvolvimento que não incorpore uma visão humanista, por isso incorpora-se o sustentável, um conceito de desenvolvimento em que o bem-estar humano seja mais importante que a acumulação material.

Somado a essa reflexão, cresce o debate no que concerne à conservação da natureza, visto ser essencial sua manutenção para a continuidade da espécie humana. O conjunto de ações de uma universidade contribui estrategicamente no processo de desenvolvimento de regiões, nas quais cada uma delas possui infinitas possibilidades de impactos na região, o que dependerá das respostas e das características locais, ou seja, as ações da universidade sofrem uma relação causal entre suas ações e as características e demandas locais. Esse conjunto de ações e insumos concebe uma força de atração, impulsionadora e desenvolvimentista em aspectos econômicos, sociais, culturais e ambientais, modificando a região em seu entorno. Compreender as relações do ensino superior com o desenvolvimento são essenciais para analisar o processo de regionalização das universidades e suas características, as quais são moldadas por essas dimensões sociais. A universidade, portanto, constitui-se como uma imensa teia de ações que integram escola, empresas, governo e organizações da sociedade civil. No entanto, essas ações

devem estar em conformidade com o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão que produz uma interação dialógica entre o mundo acadêmico e popular – teoria e prática, a chave para compreender o impacto da universidade no desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Liliane Cristine Schlemer. **Projetos de desenvolvimento: processos de ensino-aprendizagem ou processos de instrumentalização?** 314 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Universidade Regional de Blumenau. Blumenau: FURB, 2015. Disponível em: [http://www.bc.furb.br/docs/TE/2015/360380\\_1\\_1.pdf](http://www.bc.furb.br/docs/TE/2015/360380_1_1.pdf). Acesso em: 11 mai. 2021.

BARBOSA, Valeska Cristina. **Universidade e desenvolvimento: as incubadoras tecnológicas de cooperativas populares e suas práticas metodológicas de ensino-pesquisa-extensão.** 2021. 214 f., il. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2021. Disponível em: [http://www.bc.furb.br/docs/TE/2021/367922\\_1\\_1.pdf](http://www.bc.furb.br/docs/TE/2021/367922_1_1.pdf). Acesso em: 9 maio 2024.

BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. **Da universidade à commodity.** Campinas: Mercado da Letras, 2017.

BRASIL. **Constituição [da] República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014.** 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192). Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018.** Educação superior. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808). Acesso em: 19 de nov. 2020.

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 8, n. 2, p. 185-206, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v8n2/a02v8n2.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2020.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: UNESP, 2001.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 5-15, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj>. Acesso em: 7 jul. 2020.

COSTA, Everton de Brito Oliveira; RAUBER, Pedro. História da educação: surgimento e tendências atuais da universidade no Brasil. **Revista Jurídica UNIGRAN**, v. 11, n. 21, p. 241-253, 2009.

CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 795-817, 2004.

CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues. **A universidade temporã**: o ensino superior da colônia à era Vargas. São Paulo: UNESP, 2007.

DE CARVALHO, Cristina Helena Almeida. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 54, p. 761-801. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n54/13.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2020.

FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque; SEGENREICH, SCD. Universidades e centros universitários pós LDB/96: tendências e questões. **Educação superior no Brasil**, v. 10, 2008.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. Editora Nacional, 1979.

FURTADO, Celso. **Metamorfoses do capitalismo**. 2002. Disponível em: <http://www.redcelsofurtado.edu.mx/archivosPDF/furtado1.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2019.

GALEANO, Eduardo. **As Vveias abertas da América Latina**. Tradução de Galeno de Freitas. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Indicadores IBGE**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Segundo trimestre de 2018. 2018. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7135>. Acesso em: 27 jul. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 7 set. 2019.

LIMA, Marcelo. Problemas da educação profissional do governo Dilma: Pronatec, PNE e DCNEMs. **Trabalho & Educação**, v. 21, n. 2, p. 73-91, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8736>. Acesso em: 27 set. 2020.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: teses sobre Feuerbach. São Paulo: Editora Moraes, 1984.

MENEGHEL, Stela, M. *et al.* Produção de conhecimento no contexto brasileiro: perspectivas de instituições emergentes. **Atos de pesquisa em educação**, v. 2, n. 3, p. 444-460, 2007.

PICHETTI, Roni Francisco. **Tecnologia social nos núcleos de inovação tecnológica dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia brasileiros**. 2018. 114f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Regional de Blumenau. Blumenau:

FURB, 2018. Disponível em: [http://www.bc.furb.br/docs/DS/2018/364655\\_1\\_1.pdf](http://www.bc.furb.br/docs/DS/2018/364655_1_1.pdf). Acesso em: 23 jul. 2020.

POLANYI, Karl. **A grande transformação: as origens da nossa época**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 2000.

ROSSATO, Ricardo. Universidade em reforma. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 11, n. 1, p. 20-34, 2004. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8228/114114118>. Acesso em: 6 maio 2024.

SANTOS, Elinaldo Leal *et al.* Desenvolvimento: um conceito em construção. **DRd-Desenvolvimento Regional em Debate**, v. 2, n. 1, p. 44-61, 2012.

SGUISSARDI, Valdemar. O Banco Mundial e a educação superior: revisando teses e posições. **Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 22, p. 66-75, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/1111t.PDF>. Acesso em: 20 jul. 2020.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público?. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, p. 5-27, 2005. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000200002&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000200002&script=sci_arttext&tlng=pt). Acesso em: 7 nov. 2019.

THEIS, Ivo Marcos; BUTZKE, Luciana. ST 3 Desenvolvimento regional no Brasil: inserção subordinada na economia mundial e fragmentação do território. **Anais... ENANPUR**, v. 17, n. 1, 2017. Disponível em: <http://www.anais.anpur.org.br/index.php/anaisenanpur/article/view/2240/2219>. Acesso em: 7 jul. 2020.

TRINDADE, Hélió. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Estudos Avançados**, v. 14, n. 40, p. 122-133, 2000. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142000000300013&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142000000300013&script=sci_arttext). Acesso em: 8 nov. 2019.

## **Autoria:**

**Nome:** Valeska Cristina Barbosa

Doutora em Desenvolvimento Regional pela Universidade de Blumenau (2021). Pós-Doutorado no Programa de Pós-graduação em Ciências Ambientais na UNISUL. Mestre em Administração pela FUMEC. Graduada em Ciências Econômicas pela Universidade de Vila Velha (2005). Atualmente é economista na Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

**Instituição:** Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

**E-mail:** valeconomia@hotmail.com. Brasil.

**ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0003-0738-058X>.

**País:** Brasil

**Nome:** Carlos Alberto Cioce Sampaio

Doutorado em Sócio-Economie du développement. Ecole des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS), França. Doutorado em Engenharia de Produção na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor na Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB).

**Instituição:** Universidade Regional de Blumenau (FURB).

**E-mail:** carlos.cioce@gmail.com

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-0664-0266>

**País:** Brasil

**Nome:** Wellington Luiz de Melo Silva

Mestre em Ciências ambientais e graduação em ciências agrárias na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Cargo de Assistente em Administração na UFAM com experiência em licitações.

**Instituição:** Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

**E-mail:** well.luiz.83@gmail.com

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-9154-9474>

**País:** Brasil