

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
DOUTORADO EM GEOGRAFIA

Marcelo Matias de Almeida

**A GEOPOLÍTICA DA EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS/NACIONAIS
NO BRASIL E NA ARGENTINA DE 2003 A 2015**

DOURADOS – MS
2017

Marcelo Matias de Almeida

**A GEOPOLÍTICA DA EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS/NACIONAIS
NO BRASIL E NA ARGENTINA DE 2003 A 2015**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia – Doutorado, área de concentração: Produção do Espaço Regional e Fronteira da Universidade Federal da Grande Dourados como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Guillermo Alfredo Johnson

Dourados - MS
2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

A447g Almeida, Marcelo Matias De

A geopolítica da expansão das universidades federais/nacionais no Brasil e na Argentina de 2003 a 2015 / Marcelo Matias De Almeida -- Dourados: UFGD, 2017.

253f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Guillermo Alfredo Johnson

Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados.

Inclui bibliografia

1. Educação superior. 2. Universidades. 3. Políticas públicas. 4. Brasil. 5. Argentina. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

**“A GEOPOLÍTICA DA EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS/NACIONAIS NO BRASIL E NA ARGENTINA DE 2003 A 2015”**

BANCA EXAMINADORA

TESE PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTOR

Presidente / Orientador

Prof. Dr. Guillermo Alfredo Johnson

1º Examinador

Prof. Dr. Adáuto de Oliveira Souza

2º Examinador

Prof. Dr. Adeir Archanjo da Mota

3º Examinador

Prof. Dr. Márcio José Catelan

4º Examinadora

Profª Drª Giselle Cristina Martins Real

Dourados, 27 de julho de 2017.

A aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice, de fato quase até a morte; ninguém passa dez horas sem nada aprender;

Paracelso

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, aos meus pais Francisca e Edesom que sempre deram todo o incentivo e apoio para os meus estudos. Ao meu irmão Ricardo, por sempre acreditar em mim. E especialmente à minha esposa Mônica, por todo apoio e dedicação durante esta fase tão desafiadora que foi o Doutorado.

Agradeço à Universidade Federal da Grande Dourados, especialmente à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas e aos colegas da PROGESP, por terem dado o suporte nas atividades administrativas durante o período em que estive afastado para a conclusão do Curso de Doutorado.

Agradeço à CAPES que através do Programa de Doutorado de Sanduíche no Exterior permitiu que estivesse em Córdoba/Argentina realizando o estágio doutoral que viabilizou esta pesquisa.

A todos os professores do Curso de Geografia da UFGD, que colaboraram por toda minha formação acadêmica, durante a graduação, mestrado e doutorado.

A Universidad Nacional de Córdoba, em especial ao Centro de Estudios Avanzados que me acolheu para a realização do estágio doutoral de sanduíche no exterior na pessoa da Professora Guadalupe Molina.

Aos amigos que realizei durante minha estadia em Córdoba, com os quais o período de vivência no exterior tornou-se agradável, em especial aos colegas do Babilônia Hostel: Julian Lucero, Guillermo Escubilla, Edgar Guiobaldi, Luis Gonzalez, Laura Falivene, Flavia Zárate, Lucia Sarrionandia, Ivan Codina, Eli Toledo, Rafael Oliveira, Gaelle le Brun, Luísa Melo, Julieta Chlue e Livia Quintanilha.

Aos Coordenadores de Pós-Graduação em Geografia em UFGD, que estiveram a frente do programa e sempre buscaram realizar o melhor possível para auxiliar os doutorandos enquanto estiveram durante a gestão do programa: Prof. Dr. Charlei Aparecido da Silva, Prof^ª. Dr^ª. Flaviana Gasparotti Nunes e Prof. Dr. Edvaldo César Moretti. Agradeço também às secretárias do PPGG que também contribuíram sempre que necessitamos, Rosiane Freitas, Valéria Pereira Moreira e Érika Gutierrez.

Aos colegas do Laboratório de Geoprocessamento da FCH/UFGD que contribuíram muito para a materialização desta pesquisa a saber: Prof. Dr. Adelson Soares Filho, Prof. Msc. Jederson Henrique Pedroso Martins e ao graduando Bruno Spoladore.

Aos professores que colaboraram com apontamentos fundamentais na banca de qualificação: Prof. Dr. Cláudio Egler, Prof^{ra}. Dr^a. Giselle Real, Prof. Dr. Marcos Antonio da Silva.

E por fim, agradeço à toda dedicação e acompanhamento do Prof. Dr. Guillermo Alfredo Johnson, meu orientador que nunca envidou esforços durante este período de orientação para indicar os melhores caminhos a serem traçados. Por todos os ensinamentos que me transmitiu, por encorajar a realizar o Estágio Doutoral no Exterior e por sempre me passar segurança e confiança em todos os momentos do doutorado. O meu muito obrigado Prof. Guillermo.

Agradeço a todos que de alguma maneira contribuíram para a conclusão desta etapa acadêmica.

RESUMO

A expansão da oferta do ensino superior nas últimas décadas é um fenômeno comum nos países da América Latina. Argentina e Brasil também passam por este processo, e estes países apresentam similaridades e diferenças nessas expansões respectivamente. Partindo de uma mudança da ação estatal, ambas as nações investiram na expansão da oferta do ensino superior público nacional/federal em suas nações. Através de diversas políticas públicas, o Estado conduziu esta expansão. Tais processos são advindos da ascensão de governos ditos populares, que priorizavam um investimento público forte e presença estatal nas áreas sociais. No Brasil, este período se inicia com a ascensão de Luiz Inácio Lula da Silva em 2003, e analisamos nesta pesquisa até o término do primeiro Governo de Dilma Vana Rousseff em 2014. Logo o período a ser analisado no Brasil passa pelos dois governos Lula, 2003-2006 e 2007-2010 e o primeiro governo Dilma de 2011-2014. Na Argentina, analisamos os governos Kirchneristas de Néstor e Cristina Kirchner. O governo de Néstor Kirchner 2003-2007 e o de Cristina Kirchner de 2007-2015. Evidenciamos como a expansão da rede nacional/federal de educação superior, através da criação de novas universidades, se territorializou em ambos os países, gerando uma nova geopolítica para a educação superior pública. A Geografia Política servirá como referencial para nossa análise, pois será necessário que tenhamos concepções a respeito do Estado, políticas públicas e o território e como estes são conceitos imbricados na política de expansão da educação superior pública nos países estudados.

Palavras-Chave: Educação Superior, Universidades, Políticas Públicas, Brasil, Argentina.

ABSTRACT

The expansion of the offer of higher education in the last decades is a common phenomenon in the countries of Latin America. Argentina and Brazil also go through this process, and these countries present similarities and differences in these expansions respectively. Starting from a change in state action, both nations invested in expanding the supply of national / federal public higher education in their nations. Through various public policies, the state led this expansion. These processes stem from the rise of so-called popular governments, which prioritized strong public investment and state presence in social areas. In Brazil, this period begins with the rise of Luiz Inácio Lula da Silva in 2003, and we analyze in this research until the end of the first Government of Dilma Vana Rousseff in 2014. Soon the period to be analyzed in Brazil passes through the two Lula governments, 2003-2006 and 2007-2010 and the first Dilma government of 2011-2014. In Argentina, we analyze Kirchner's governments of Néstor and Cristina Kirchner. The government of Néstor Kirchner 2003-2007 and that of Cristina Kirchner from 2007-2015. We intend to show how the expansion of the national / federal higher education network, through the creation of new universities, has become territorialized in both countries. Political Geography will serve as a reference system for our analysis, since it will be necessary for us to have conceptions about the State, public policies and the territory and how these concepts are embedded in the policy of expansion of public higher education in the countries studied, Generating a new geopolitics for public higher education.

Keywords: Higher Education, Universities, Public Policies, Brazil, Argentina.

Lista de Quadros

01	Campos de Estudos Geografia Política	30
02	Estado – particularidades na sociedade capitalista	36
03	Evolução do número de instituições e de matrículas de Educação Superior por categoria administrativa (público e privada) - 1994-1998	84
04	Crescimento da matrícula universitária por setor público e privado. Período 1986-2008	175
05	Distribuição da matrícula universitário por setor público e privado (%)	175
06	Matrícula Universitária e distribuição percentual – setor público – Ano 2008	176
07	Instituições Universitárias por setor público e privado - Argentina	176
08	Constatações da Educação Superior – Brasil e Argentina (2003-2015)	189
09	Quantidades de instituições universitários – segundo o regime – 2015	218
10	Evolução da quantidade de instituições universitárias 2003-2015	218
11	Participação porcentual do orçamento transferido às Universidades Nacionais no Produto Interno Bruto, em milhões de pesos, em valores correntes. Período 2007-2013 - Argentina	218

Lista de Tabelas

01	Criação das Universidades Federais Brasileiras, sedes após 2003	26
02	Criação das Universidades Públicas/Nacionais – Argentina, Sedes após o ano de 2003	27
03	População do Brasil – 2010	56
04	População Argentina 2010 por Província	57
05	Evolução das matrículas da Educação Superior brasileira por categoria administrativa (pública e privada) - 1964-1994	75
06	Número de bolsas de estudo ofertadas e renúncia fiscal associada no período de 2005/2008	93
07	Comparativo entre a mensalidade média dos cursos do ProUni, em 2008, e o custo médio da bolsa, em 2006, por tipo de entidade	93
08	Gastos tributários da União com o ProUni (2005-2014).	95
09	Evolução dos empréstimos do FIES (2003-2014)	97
10	Crescimento das matrículas na graduação presencial ente 2002 e 2008	101
11	Quantitativo de Universidades Federais – Capital x Interior	105
12	Quantitativo de Matrículas nas Universidades Federais – Capital x Interior	106
13	Espacialização de Criação das Universidades Federais Brasileiras, Sedes antes e após o ano de 2003	109
14	Espacialização de Criação das Universidades Federais Brasileiras, Campus antes e após o ano de 2003	112
15	Criação de novas Universidades Federais (2003-2010)	120
16	Quantidades de bolsas e contratos fechados (ProUni e FIES) – (2011-2014).	126
17	Despesas da união com as universidades federais com percentual das despesas totais com a dívida pública (2003-2014).	127
18	Despesas da União com as universidades federais, como percentual dos gastos com a função educação – (2003-2014)	128
19	População dos países membros do Mercosul, 2013	135

20	Principais indicadores econômicos do Mercosul	135
21	Principais indicadores sociais do Mercosul, 2013	136
22	Espacialização de Criação das Universidades Públicas/Nacionais – Argentina, Sedes antes e após o ano de 2003	159
23	Espacialização de Criação das Universidades Públicas/Nacionais, Campus antes e após o ano de 2003	162
24	Evolução da taxa de matrícula para o ensino superior em Brasil 1994-2010	188
25	Recursos Financeiros para o Pagamento de Pessoal e Encargos Sociais (valores em R\$ bilhões, a preços de janeiro de 2012, corrigidos pelo IPCA)	191
26	Recursos financeiros para os Investimentos (valores em R\$ bilhões, a preços de janeiro de 2012, corrigidos pelo IPCA)	193
27	Número de vagas, de funções docentes e de servidores nas IFES	194
28	Panorama da Expansão Universitária	203
29	Expansão da educação superior nas universidades federais – por região	204
30	Expansão de indicadores acadêmicos na educação superior – universidades federais por região	204
31	Universidades criadas entre 2003 e 2007	206
32	Universidades criadas entre 2008 e 2012	208
33	Universidades criadas entre 2012 e 2014	208
34	Argentina e Brasil - taxas de escolarização, de acordo com o nível de escolaridade	216
35	Argentina e Brasil. Ano 2010 - inscrição no sistema de ensino, de acordo com o setor	216
36	Investimento Estatal segundo Universidade, Período 2007-2013 – Argentina	220

Lista de Figuras

01	Distribuição da População – Brasil – 2010	55
02	República Argentina – Distribuição da População (2010)	57
03	Mapa Político-Administrativo – Argentina	59
04	Espacialização de Criação das Universidades Federais Brasileiras, Sedes antes e após o ano de 2003	108
05	Espacialização de Criação das Universidades Federais Brasileiras, Câmpus antes e após o ano de 2003	111
06	Espacialização de Criação das Universidades Públicas/Nacionais da Argentina, Sedes antes e após o ano de 2003	158
07	Espacialização de Criação das Universidades Públicas/Nacionais da Argentina, Câmpus antes e após o ano de 2003	161
08	Espacialização de Criação das Universidades Públicas/Nacionais da Província de Buenos Aires Argentina, Sedes antes e após o ano de 2003	165
09	Espacialização de Criação das Universidades Públicas/Nacionais da Província de Buenos Aires Argentina, Câmpus antes e após o ano de 2003	166
10	Orçamento total do MEC (em bilhões)	201
11	Evolução Orçamentária das IFES – sem inativos (em R\$ bilhões)	202

LISTA DE SIGLAS

AGCS	Acordo Geral de Comércio de Serviços
AUH	Asignación Universal por Hijo
BM	Banco Mundial
BPEq	Banco de Professor Equivalente
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CGT	Confederação Geral do Trabalho
CIN	Conselho Interuniversitário Nacional
CONEAU	Conselho Nacional de Avaliação e Acreditação
CPRES	Conselhos de Planejamento Regionais de Educação Superior
CREDOC	Programa de Crédito Educativo para Crianças Carentes
CRUP	Conselho de Reitores das Universidades Privadas
DNU	Decreto de Necessidade e Urgência
EaD	Educação a Distância
EGB	Educación General Básica
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDEP	Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Educação Superior
IFES	Instituição Federal de Educação Superior
IFETs	Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica
IGN	Instituto Geográfico Nacional
INDEC	Instituto Nacional de Encuestas y Censos
INEP	Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa
IPES	Instituição Privada de Educação Superior

ITU	Instituto Tecnológico Universitário
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LES	Ley de Educación Superior
MEC	Ministério da Educação
MPOG	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
OMC	Organização Mundial do Comércio
PET	Programa de Educação Territorial
PIB	Produto Interno Bruto
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNBB	Programa Nacional de Bolsas Bicentenário
PNBTICS	Programa Nacional de Bolsas de Graduação TICs
PNBU	Programa Nacional de Bolsas Universitárias
PROEXT	Programa de Extensão Universitária
PROUNI	Programa Universidade para Todos
QSTA	Quadro de Referência dos Servidores Técnicos Administrativos
REUNI	Programa de Expansão e Reestruturação da Educação Superior
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SPU	Secretaria de Políticas Universitárias
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UBA	Universidad de Buenos Aires
UCR	União Cívica Radical
UFABC	Fundação Universidade Federal do ABC
UFAC	Universidade Federal do Acre
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCA	Universidade Federal do Cariri
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFCSPA	Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFESBA	Universidade Federal do Sul Da Bahia
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFGD	Universidade Federal da Grande

	Dourados
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFOB	Universidade Federal do Oeste Da Bahia
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFOPA	Universidade Federal do Oeste Do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRA	Universidade Federal Rural da Amazônia
UFRB	Universidade Federal Do Recôncavo a Bahia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande Do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSJ	Universidade Federal de São João Del Rei
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFT	Fundação Universidade Federal do Tocantins
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNA	Universidad Nacional de las Artes
UNAHur	Universidad Nacional de Hurlingham
UNAJ	Universidad Nacional Arturo Jauretche
UNaM	Universidad Nacional de Misiones
UNAU	Universiad Nacional de Alto Uruguay
UNB	Universidade de Brasília
UNC	Universidad Nacional de Córdoba

UNCa	Universidad Nacional de Catamarca
UNCAus	Universidad Nacional del Chaco Austral
UNChi	Universidad Nacional de Chilecito
UNComa	Universidad Nacional del Comahue
UNCPBA	Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires
UNCu	Universidad Nacional de Cuyo
UNDAv	Universidad Nacional de Avellaneda
UNDEF	Universidad de La Defensa Nacional
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNER	Universidad Nacional de Entre Ríos
UNESCO	Organização das Nações Unidas pela Educação, Ciência e Cultura
UNF	Universidad Nacional de Formosa
UNGS	Universidad Nacional de General Sarmiento
UNIFAL	Universidade Federal De Alfenas
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul e Sudeste o Pará
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNIPAMPA	Fundação Universidade Federal do Pampa
UNIR	Fundação Universidade Federal de Rondônia
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIVASF	Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco
UNJPAZ	Universidad Nacional de José Clemente Paz
UNJu	Universidad Nacional de Jujuy
UNL	Universidad Nacional del Litoral
UNLa	Universidad Nacional de Lanús
UNLaR	Universidad Nacional de La Rioja
UNLC	Universidad Nacional de los Comechigones
UNLM	Universidad Nacional de La Matanza
UNLP	Universidad Nacional de La Plata
UNLPam	Universidad Nacional de La Pampa
UNLu	Universidad Nacional de Luján
UNLZ	Universidad Nacional Lomas de Zamora
UNM	Universidad Nacional de Moreno
UNMDP	Universidad Nacional de Mar del Plata
UNNE	Universidad Nacional del Nordeste
UNNOBA	Universidad Nacional del Noroeste de la

UNO	Provincia de Buenos Aires
UNPA	Universidad Nacional del Oeste
	Universidad Nacional de La Patagonia Austral
UNPSJB	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco
UNQ	Universidad Nacional de Quilmes
UNR	Universidad Nacional de Rosario
UNRaf	Universidad Nacional de Rafaela
UNRC	Universidad Nacional de Río Cuarto
UNRN	Universidad Nacional de Río Negro
UNRSO	Universidad Nacional Raúl Scalabrini Ortiz
UNS	Universidad Nacional del Sur
UNSa	Universidad Nacional de Salta
UNSAAdA	Universidad Nacional de San Antonio de Areco
UNSE	Universidad Nacional de Santiago del Estero
UNSJ	Universidad Nacional de San Juan
UNSL	Universidad Nacional de San Luis
UNSM	Universidad Nacional de General San Martín
UNT	Universidad Nacional de Tucumán
UNTDF	Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur
UNTF	Universidad Nacional de Tres de Febrero
UNVM	Universidad Nacional de Villa Mercedes
UNVM	Universidad Nacional de Villa María
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UTN	Universidad Tecnológica Nacional

SUMÁRIO

1 – NOTAS INTRODUTÓRIAS	19
2 – CONTEXTUALIZANDO O DEBATE ACERCA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	25
2.1 - Analisando a política através da Geografia: aproximações para análise	26
2.2 – Estado: manifestação de interesses e luta de classes	33
2.3 – Políticas Públicas: instrumento de ação estatal	45
2.4 – O território nas Políticas Públicas	53
3 – A UNIVERSIDADE PÚBLICA NO BRASIL	66
3.1 – Educação Superior x Capitalismo	66
3.2 – Breve histórico da Educação Superior no Brasil	72
3.3 – O contexto histórico da Educação Superior no Brasil antes de 2003	76
3.4 – Expansão da Educação Superior no Brasil a partir de 2003: mudanças ou continuidade	86
3.4.1 – Programa Universidade para Todos – PROUNI	91
3.4.2 – Fundo de Financiamento Estudantil – FIES	96
3.4.3 – Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Brasileiras – REUNI	100
3.4.4 – Demais políticas estatais nos governos petistas na Educação superior	123
4 – A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA ARGENTINA – HISTÓRICO E CONTEMPORANEIDADES	129
4.1 – A Educação Superior na Argentina: breves considerações	134
4.2 – Governo Menem (1989-1999) e a Educação Superior Argentina	140
4.3 – Governos Kirchneristas (2003-2015) e a expansão universitária na Argentina	148
5 – A TERRITORIALIZAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NACIONAL/FEDERAL NA ARGENTINA E NO BRASIL	185
5.1 – A expansão da rede nacional/federal em comparação: Argentina e Brasil	185
5.2 – Territorializando a expansão da educação superior federal: Brasil	191
5.3 – Territorializando a expansão da educação superior nacional:	210

Argentina	
6 – CONCLUSÃO	223
7 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	226
8 - ANEXOS	234

1 NOTAS INTRODUTÓRIAS

Este trabalho tem por objetivo analisar a implantação da política pública de expansão do ensino superior público a nível federal/nacional sob o ponto de vista territorial, iniciada no ano de 2003 no Brasil e na Argentina, a partir dos Governos Lula (2003-2006 e 2007-2010) e primeiro Governo Dilma (2011-2014) no caso brasileiro e nos governos Néstor Kirchner (2003-2007) e Cristina Kirchner (2007-2015) no caso argentino. Igualmente objetiva analisar os projetos – a criação de novas instituições de ensino superior (IES) públicas nacionais, campi de universidades e número de matrículas, visando identificar a nova geopolítica decorrente da criação de Instituições Federais de Ensino Superior em ambos os países evidenciando o papel do Estado como realizador de políticas públicas.

Tal trabalho proposto é importante, pois visa contribuir na discussão a respeito da educação superior na América Latina, em específico nos casos argentino e brasileiro, objetivando: analisar a expansão do ensino superior no Brasil e na Argentina tendo como ponto de vista a questão territorial. Dessa forma, procuraremos evidenciar a nova geopolítica de distribuição das universidades federais no território brasileiro e das universidades nacionais em território argentino.

Vários motivos nos levaram a definição desta temática. De início destacamos três: pessoalmente, tivemos a oportunidade histórica de participar do processo de implantação da UFGD, a partir do desmembramento da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, mais especificamente do Campus de Dourados na condição de integrante do quadro de servidores da nova instituição.

Segundo, é o fato de que, durante o trabalho da elaboração da Monografia (2009) com orientação da Professora Dr^a. Silvana de Abreu, foi possível ter contato inicial com o tema proposto nesta pesquisa. Nesse sentido, a problemática aqui proposta pode ser entendida como um desdobramento da monografia. Tal realidade é importante porque de certa maneira já existe um alicerce teórico sobre análise de políticas públicas, discussões sobre o papel do Estado e da universidade na sociedade e no território

E terceiro, e por certo mais importante, durante a elaboração da Dissertação de Mestrado (2012) tivemos a oportunidade de identificarmos a concepção de desenvolvimento regional presente no processo de criação e implantação da UFGD. Tínhamos no início do curso de Mestrado, a ideia de identificarmos também as interações espaciais advindas da

implantação da UFGD, contudo percebemos que tal pesquisa poderia ser desdobrada em outra oportunidade, como na tese de doutorado.

Foi importante também o momento do exame de qualificação, ao qual obtive importantes contribuições e apontamentos dos membros: Prof. Dr. Cláudio Egler, Prof. Dr. Marcos Antonio da Silva e Prof^a. Dr^a. Giselle Real, haja vista que antes dessa etapa de exame, o objetivo da pesquisa seria o de analisar a expansão da educação superior a nível de América Latina. Após os apontamentos da banca de qualificação e orientação do orientador Prof. Dr. Guillermo Johnson optamos pela realização da análise da expansão da educação superior no caso comparado de Brasil e Argentina.

E também fundamental para a realização da nossa pesquisa foi o período de estágio doutoral de sanduíche no exterior, na cidade de Córdoba – Argentina, no Centro de Estudios Avanzados da Universidad Nacional de Córdoba. Conforme citado anteriormente, após o exame de qualificação e indicação do orientador, com o vital apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES obtivemos dados, bibliografia e informações para a realização dessa pesquisa sobre a educação superior argentina.

Portanto, a ideia principal é analisar a expansão do ensino superior no contexto brasileiro e argentino e como este se espacializa. Nesta análise, buscaremos verificar como se deu a formulação de tal política pública, bem como constatar a maneira pela qual, tal expansão se deu no território.

Após a implantação de diversas instituições de ensino superior nos países em análise, é notório que temos a construção de um “novo” espaço. Santos (2006) nos indica como entender o “novo” espaço pós-expansão do ensino superior:

O uso dos objetos através do tempo mostra histórias sucessivas desenroladas no lugar e fora dele. Cada objeto é utilizado segundo equações de força originadas em diferentes escalas, mas que se realizam num lugar, onde vão mudando ao longo do tempo. Assim, a maneira como a unidade entre tempo e espaço vai dando-se, ao longo do tempo, pode ser entendida através da história das técnicas: uma história geral uma história local. A epistemologia da geografia deve levar isso em conta. A técnica nos ajuda a historicizar, isto é, a considerar o espaço como fenômeno histórico a geografizar, isto é, a produzir uma geografia como ciência histórica. Assim pode-se também produzir uma epistemologia geográfica de cunho historicista e genético, e não apenas historicista e analítico (SANTOS, 2006, p.29).

O autor nos orienta ainda que os objetos que interessam à Geografia não são apenas objetos móveis, mas também imóveis, como uma cidade, uma barragem, uma estrada de rodagem, um porto, uma floresta, uma plantação, um lago, uma montanha. Santos (2006) afirma que esses objetos geográficos são do domínio tanto do que se chama a Geografia Física como do domínio do que se chama a Geografia Humana e através da história desses objetos,

isto é, da forma como foram produzidos e mudam, essa Geografia Física e essa Geografia Humana se encontram.

Dentro do campo da Geografia Humana, temos a Geografia Política e a Geopolítica. Como realizaremos a análise de uma política pública, iremos utilizar este ramo do conhecimento geográfico. Segundo Castro (2005, p.16) é “na relação entre a política – expressão e modo de controle dos conflitos sociais – e o território – base material e simbólica da sociedade – que se define o campo da geografia política”.

Como estamos realizando um alicerce teórico para nossa pesquisa, mais um conceito que temos que embasar é o de política pública. Segundo Scheffer & Johnson (2008) a escolha por uma determinada política, os critérios e dimensões que vão permitir a sua formulação e implantação, as metas, o público-alvo, o orçamento disponível, ou seja, os formatos da política pública dependem fundamentalmente da visão de mundo, de homem e, sobretudo, da concepção de Estado considerada (Santos, 2007).

Di Giovanni (2009) afirma que é *mister* destacar que os fatos históricos devem ser considerados no tratamento das políticas públicas.

[...] considerações de natureza histórica contribuem para ampliar a visão empirista sobre políticas públicas que têm sido dominante nos modelos analíticos disponíveis. A introdução de uma perspectiva que considere essa historicidade, também é importante para compreender não apenas a natureza do fenômeno estudado e seu conceito, mas também abre a possibilidade de um avanço no plano da teorização [...] (DI GIOVANNI, 2009, p.18).

Segue afirmando que a observação histórica das políticas públicas possibilita a identificação de elementos invariantes em todas elas, embora cada uma delas tenha ocorrido de maneira singular e única. A questão principal, nesse caso, é como identificar tais elementos. Logo, o autor considera que toda política pública se baseia numa teoria, ou seja, num conjunto de asserções de origem diversa – racional ou não – que dá sustentação às práticas da intervenção, em busca de um determinado resultado. Esta observação histórica mostra que teoria, práticas e resultados, são elementos primários que estão presentes em todas as políticas públicas.

Di Giovanni (2009) afirma que, em primeiro lugar, para compreendermos uma política pública temos que entender que tal conceito vai além da ideia de que se trata simplesmente de uma intervenção do Estado numa situação considerada problemática. Mais do que isso o autor

pensa a política pública como uma forma contemporânea de exercício do poder nas sociedades democráticas resultante de uma complexa interação entre o Estado e a sociedade¹.

Outro fator importante para a compreensão da política pública segundo este autor é a ideia de forma política. Entende essa expressão como uma configuração específica de relações de poder, que seja institucionalizada, recorrente e estruturada, no sentido de se constituir, de modo próprio, numa probabilidade de ação coletiva.

Outro autor que trabalharemos para esta reflexão acerca do termo política pública é Melazzo (2006). Na sua concepção toda política é, em essência, pública, o que exige um esforço inicial de referenciar conceitos, de modo a estabelecer as bases mínimas para uma discussão. O mesmo elenca três aspectos a serem considerados no que tange à definição e conceituação do termo política pública.

Em primeiro lugar porque, comumente, tal termo pode se referir tanto aos conteúdos particulares que se expressam em diferentes matérias ou campos de atuação governamental, como também pode fazer referência aos processos políticos próprios da ação e, ainda, às instituições políticas. Assim, esta tríplice possibilidade de compreensão do termo deve ser elucidada.

Em segundo lugar, ressalta que esse termo implica também que, enquanto curso de ação deliberada, as políticas públicas envolvem preferências, escolhas e decisões, o que remete sua discussão para os mecanismos individuais e coletivos que envolvem sua formação, desde a fase de planejamento, passando por sua execução e, mesmo, na fase de avaliação de seus resultados.

Por fim, mas não menos importante, encontra-se a questão que diz respeito às políticas públicas enquanto espaço de lutas e busca de construção de direitos, afirmando-se uma visão que politiza sua discussão, na medida em que obriga o analista a não mais apenas se referenciar no Estado, isto é, abrir-se para uma concepção que não coloque o Estado como único e inevitável centro possível do debate, mas que incorpore a dimensão essencialmente conflitiva de interesses e grupos de interesses, próprios da dinâmica de uma sociedade caracterizada por lutas de classes, em um primeiro e abrangente plano de análise, mas igualmente de lutas segmentadas por outros elementos definidores de identidades e interesses na sociedade.

¹ Em suas palavras, Di Giovanni (2009, p.11) afirma que “é um conceito evolutivo, na medida em que a realidade à que se refere existe num processo constante de transformações históricas nas relações entre Estado e sociedade, e que essa mesma relação é permeada por mediações de natureza variada, mas que, cada vez mais estão referidas aos processos de democratização das sociedades contemporâneas”.

Johnson & Silva (2016) explicam que nessa ótica depreende-se a perspectiva que conduz a pensar a política pública como ação do Estado, incluso como ação racionalmente coordenada e planejada de intervenção ou omissão.

Trata-se aqui da reflexão que também Poulantzas (2000) elabora quando argumenta que o estabelecimento da política é resultado das contradições de interesses de classes sociais e no interior do próprio Estado.

Na sua concepção, o Estado deve ser analisado em termos de dominação política e de luta política. Uma teoria do Estado capitalista deve considerar, além das relações de produção, a reprodução histórica desse Estado e as transformações por que ele passou quanto à constituição e reprodução das classes sociais, de sua luta e da dominação política.

Advoga que o Estado não é um sujeito intrínseco, contrapondo-se, portanto, a noção de Estado como instrumento manipulado e a serviço de uma única classe. Desse modo, para ele, o Estado deve ser concebido:

[...] como uma relação, mais exatamente como a condensação material de uma relação de forças entre classes e frações de classe, tais como eles expressam, de maneira sempre específica no seio do Estado (POULANTZAS, 2000, p.130).

Fica evidente a noção de Estado como centro de exercício do poder político.

Poulantzas (2000) refuta a teoria do Estado capitalista que prioriza a análise da estrutura econômica, deixando a luta de classes e a dominação política como causas que explicam àquela. Propõe uma análise no cerne das instituições estatais para, assim, compreender a inscrição da luta de classes, muito particularmente da luta e da dominação política, explicando as formas diferenciais e transformações históricas desse Estado.

Definimos como recorte para a análise os governos de Lula (2003 – 2010) e Dilma (2011-2014) no caso brasileiro e os governos de Néstor Kirchner (2003-2007) e Cristina F. Kirchner (2008-2015), pois ambos correspondem a um período denominado “onda rosa²” na América Latina, com a ascensão de governos progressistas como reação ao ápice dos governos neoliberais ocorridos na década anterior em ambos os países.

Corbucci (2007) apresenta um debate acerca do papel e das perspectivas da educação superior, frente ao complexo desafio de se promover o desenvolvimento da sociedade

² A denominada “onda rosa” surgiu na América do Sul em 1998, e trouxe um momento de ênfase nas políticas sociais na América do Sul. Seu destino, no entanto, é incerto, e depende dos rumos tomados pelos países sul-americanos. [...] um estudo de caso de Argentina, Brasil, Paraguai e Venezuela, observando-se as probabilidades de continuidade dos atuais governos, e os rumos que a liderança de tais países deve tomar, pensando-se em um possível fim da chamada “onda rosa”. Disponível em: <<https://pucminasconjuntura.wordpress.com/2013/12/20/as-eleicoes-no-mercosul-e-o-possivel-fim-da-onda-rosa-um-estudo-de-caso-de-argentina-brasil-paraguai-uruguai-e-venezuela/>>.

brasileira. O autor entende que, para tanto, caberá à educação superior ampliar e qualificar a formação de quadros técnico-profissionais demandados pelos setores de ciência e tecnologia, educacional, governamental e produtivo, de modo a oferecer ao país os profissionais demandados por um modelo de desenvolvimento que promova a geração de emprego e renda, de natureza redistributiva.

Como proposta metodológica estaremos apresentando as concepções de Estado que ambos os governos progressistas passam a praticar a partir de 2003, contextualizando a discussão a respeito de políticas públicas e o território, já que a partir destes governos, o território passa a ser elemento fundamental na política pública de expansão da educação superior.

Como a eleição destes governos progressistas trata-se, a nosso ver, de uma reação ao ápice de governos neoliberais vividos na década anterior, realizaremos inicialmente a apresentação de conceitos fundamentais à análise, e em seguida analisaremos as políticas de expansão da educação superior argentina e brasileira, destacando a criação de universidades e campi. Logo apresentaremos, que em ambos os países houve uma mudança do papel do Estado nos governos kirchneristas e petistas.

Abordaremos nas seções seguintes, as políticas recentes de educação superior na Argentina e no Brasil. Na Argentina, retrataremos como seu deu a implantação da política sob o período Kirchnerista (2003-2015) e no Brasil nos governos petistas de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e no primeiro governo de Dilma Rousseff (2011-2014)³. Para tanto, será necessário um breve recorrido histórico sobre a política de educação superior em ambos os países, para em seguida discorrermos sobre a contemporaneidade das políticas dos países estudados.

Ao final, analisaremos a expansão da rede de educação superior em âmbito federal/nacional em cada país, como o território foi abordado pelos governos estudados e o contexto político em que tais políticas foram efetivadas analisando ao final o novo contexto de distribuição territorial as universidades nacionais e federais.

³ Daqui em diante no trabalho serão utilizados os termos petistas e kirchneristas, e suas variações, para referir aos períodos e os governos que fazem parte do foco deste estudo. No primeiro caso refere-se ao Partido dos Trabalhadores, no Brasil, e ao sobrenome dos governantes Néstor e Cristina Fernandez de Kirchner, na Argentina – ainda que esta última apareça logo após sua viuvez como Cristina Fernandez.

2 CONTEXTUALIZANDO O DEBATE ACERCA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Neste capítulo apresentaremos a concepção de Estado que consideramos ser a mais adequada para a análise das políticas públicas destacando o papel geopolítico do Estado. Pretendemos ressaltar também a importância do território na implantação das políticas públicas, e como este possui destaque na expansão do ensino superior público argentino e brasileiro, através de uma perspectiva da geografia política.

Para a definição de Geopolítica recorreremos a Rodrigues (2015) que alicerçado em Kjellen, indica que a geopolítica é o estudo do Estado como organismo geográfico, ou seja, como fenômeno localizado em certo espaço da Terra, portanto, do Estado como país, como território, como região ou, mais caracteristicamente, como domínio político que tem por objeto de investigação o território como organização política.

Após apresentarmos a importância da Geografia na análise da política, através da geografia política, será necessária uma reflexão sobre os conceitos de Estado, políticas públicas e território. Para tanto, utilizaremos alguns autores que trabalham a concepção e o conceito de Estado moderno, sobretudo destacando o Estado capitalista para a partir de tal referencial, aprofundarmos as discussões sobre políticas públicas em um Estado capitalista. Pretendemos no decorrer do capítulo já interligar as discussões, ou seja, já nas seções referentes às discussões de Estado e Políticas Públicas estaremos articulando as mesmas com a discussão a respeito do território.

Investigar a natureza das mudanças sociais, territoriais e na ação pública promovidas no período pós 2003⁴ no Brasil e na Argentina é mais do que instigante, se torna na atualidade uma obrigação científica e política. Pretendemos refletir como o ‘petismo’ tampouco o ‘kirchnerismo’ não abandonaram o receituário macroeconômico neoliberal e, paradoxalmente, incentivaram a expansão do mercado interno e alguns avanços num conjunto de políticas sociais voltadas à proteção das camadas mais destituídas da sociedade.

Após discorrermos rapidamente sobre políticas públicas partiremos para justificar a importância do território como elemento de destaque no processo de políticas públicas e procurando destacar que após a implementação de tais ações estatais é possível observar as diferenciações socioespaciais em decorrência destas, como é o caso da criação das universidades nacionais e federais nos casos argentino e brasileiro, já trazendo destaque às universidades e campi criados nos períodos em análise. Não pretendemos realizar uma revisão

⁴ Trabalhamos como ano inicial o de 2003, pois é neste ano que se iniciam os governos de Lula no Brasil e de Néstor Kirchner na Argentina.

conceitual a respeito dos conceitos que trabalharemos durante nossa análise, mas apontar qual será a linha que adotaremos para avançarmos em nossa análise.

2.1 Analisando a política através da Geografia: aproximações para análise

A Geografia Política será o ramo da ciência geográfica que utilizaremos para orientar nossa investigação. Segundo Castro (2005, p.17) “a geografia política pode então ser compreendida como um conjunto de ideias políticas acadêmicas sobre a relação da geografia com a política e vice-versa”.

Castro (2005) ilustra o papel da geografia política ao afirmar que:

O conhecimento por ela produzido resulta da interpretação dos fatos políticos, em diferentes momentos e em diferentes escalas, com suporte numa reflexão teórico-conceitual desenvolvida na própria geografia ou em outros campos como a ciência política, sociologia, antropologia, relações internacionais etc. A dupla necessidade de dar uma resposta acadêmica sobre os fundamentos geográficos para eventos políticos e a preocupação de legitimar a sua análise a partir de um enquadramento intelectual em modelos teóricos reconhecidos resultaram numa forte contextualização da disciplina, tanto em termos dos temas centrais como das opções metodológicas, além das práticas, de muitos de seus formuladores. Desse modo, da mesma forma que em outras áreas do conhecimento, também na geografia política não é possível defender um total desinteresse ou imparcialidade dos pesquisadores e analistas (CASTRO, 2005, p.17).

É justamente esta interpretação da política pública de expansão do Ensino Superior público no Brasil e na Argentina que pretendemos realizar em nossa tese, através da Geografia, no viés da Geografia Política, mas também com discussões das demais ciências sociais.

A análise da expansão da educação superior no Brasil e na Argentina, através da Geografia Política, deve considerar o território como elemento fundamental para esta investigação, pois passa a ser considerado elemento-chave para a efetivação desta política, em virtude das novas universidades e câmpus que são instalados em locais de baixa concentração populacional ou que careciam de instituição de ensino superior. As tabelas números 01 e 02 indicam as universidades e câmpus criados no Brasil e na Argentina no período em estudo.

Tabela 01 - Criação das Universidades Federais Brasileiras, Sedes após o ano de 2003

ID	Instituição	Ano de Criação	Município	UF	População
1	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD)	2005	Dourados	MS	196.035
2	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC (UFABC)	2005	Santo André	SP	676.407

3	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS (UNIFAL-MG)	2005	Alfenas	MG	73.774
4	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA (UFRB)	2005	Cruz das Almas	BA	58.606
5	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI- ÁRIDO (UFERSA)	2005	Mossoró	RN	259.815
6	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA (UNIPAMPA)	2008	Bagé	RS	116.794
7	UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS)	2009	Chapecó	SC	183.530
8	UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ (UFOPA)	2009	Santarém	PA	294.580
9	UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO- BRASILEIRA (UNILAB)	2010	Redenção	CE	26.415
10	UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)	2010	Foz do Iguaçu	PR	256.088
11	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI (UFCA)	2013	Juazeiro do Norte	CE	249.939
12	UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA (UFOB)	2013	Barreiras	BA	137.427
13	UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA (UFESBA)	2013	Itabuna	BA	204.667
14	UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ (UNIFESSPA)	2013	Marabá	PA	233.669

Fonte: Ministério da Educação do Brasil e <http://www.censo2010.ibge.gov.br/apps/mapa/>. Organização: Almeida (2017).

No caso brasileiro, pode-se observar uma estratégia geopolítica de interiorização, ou também chamado de sertanização, no processo de criação das universidades federais, já que as mesmas são instaladas em cidades do interior que possuem certo nível de articulação regional, considerando os municípios que são considerados polos de desenvolvimento regional.

Tabela 02- Criação das Universidades Públicas/Nacionais – Argentina, Sedes após o ano de 2003

ID	Instituição	Sigla	Município	Província	Ano de Criação	População
1	Universidad Nacional del Chaco Austral	UNCAus	Roque Sáenz Peña	Chaco	2007	96.944
2	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Viedma	Río Negro	2008	52.789
3	Universidad Nacional Arturo Jauretche	UNAJ	Florencio Varela	Buenos Aires	2009	426.005
4	Universidad Nacional de Avellaneda	UNDAV	Avellaneda	Buenos Aires	2009	342.677
5	Universidad Nacional de José Clemente Paz	UNJP	José C. Paz	Buenos Aires	2009	265.981
6	Universidad Nacional de Moreno	UNM	Moreno	Buenos Aires	2009	452.505
7	Universidad Nacional de	UNViMe	Villa	San Luis	2009	111.391

	Villa Mercedes		Mercedes			
8	Universidad Nacional del Oeste	UNO	San Antonio de Padua	Buenos Aires	2009	37.745
9	Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	UNTDF	Ushuaia	Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	2010	56.956
10	Universidad de La Defensa Nacional	UNDEF	Buenos Aires	Buenos Aires	2014	2.890.151
11	Universidad Nacional de las Artes	UNA	Buenos Aires	Buenos Aires	2014	2.890.151
12	Universidad Nacional de los Comechigones	UNLC	Villa de Merlo	San Luis	2014	17.087
13	Universidad Nacional de Rafaela	UNRAF	Rafaela	Santa Fe	2014	151.699
14	Universidad Nacional de Hurlingham	UNAHUR	Hurlingham	Buenos Aires	2014	181.241
15	Universidad Nacional de San Antonio de Areco	UNSAAdA	San Antonio de Areco	Buenos Aires	2015	23.138
16	Universidad Nacional de Alto Uruguay	UNAU	San Vicente	Misiones	2015	21.068
17	Universidad Nacional Raúl Scalabrini Ortiz	UNRSO	San Isidro	Buenos Aires	2015	292.878

Fonte: Secretaria de Políticas Universitarias – Ministério da Educação da Argentina e <http://www.sig.indec.gov.ar/censo2010>. Organização: Almeida (2017).

No caso argentino, observamos que as universidades criadas durante o kirchnerismo são, em grande maioria, na província de Buenos Aires. Das 17 universidades criadas no período, 10 são na Província de Buenos Aires e as demais no interior. É importante destacar que somente no kirchnerismo, todas as províncias argentinas passam a contar com pelo menos uma universidade nacional, fato este, que já havia sido concretizado no Brasil, durante o regime militar.

Podemos, desde já, analisarmos que existem semelhanças e diferenças na geopolítica de implantação das universidades federais/nacionais nos países que estamos utilizando na tese. Há um processo de interiorização, em ambos os países, porém na Argentina, há também uma concentração das novas universidades na Província de Buenos Aires. Vale considerar nesta análise, as diferenças de território e distribuição populacional de ambos os países, que nos ajudam a compreender esta geopolítica de criação de universidades públicas.

Através de uma análise embasada na Geografia Política buscaremos refletir sobre as questões colocadas inerentes às relações entre a política – controle dos conflitos de interesses

decisões e ações (nesse caso a criação/expansão de universidades federais e nacionais) – e o território – base material e simbólica do cotidiano social.

Castro (2005) orienta ainda que, qualquer que seja a escala, quanto mais variada e complexa for a sociedade, maior será a diferença entre as necessidades dos grupos e das classes sociais e de cada território ocupado por eles.

A disputa de interesses de classes que demonstraremos a seguir na discussão sobre o Estado, também está presente na representação do território. É o que a autora nos indica afirmando que:

[...] é possível então afirmar que as questões e os conflitos de interesses surgem das relações sociais e se territorializam, ou seja, materializam-se em disputas entre esses grupos e classes sociais para organizar o território da maneira mais adequada aos objetivos de cada um, ou seja, do modo mais adequado aos seus interesses. Essas disputas no interior da sociedade criam tensões e formas de organização do espaço que definem um campo importante da análise geográfica. Neste sentido, podemos indicar que é na relação entre a política – expressão e modo de controle dos conflitos sociais – e o território – base material e simbólica da sociedade – que se encontram os temas e questões do campo da geografia política (CASTRO, 2005, p.41).

Observamos a concepção de Estado como relação de classes, nesta abordagem a respeito da geografia política, embasadas a partir de Poulantzas (2000), que trataremos mais adiante.

Justamente na relação entre a política e o território, este último base material e simbólica da sociedade, que buscaremos realizar nossa investigação, como se territorializou a política de expansão das universidades nacionais e federais nos países em análise.

Nesse contexto do Estado, relações de classes e geopolítica, concordamos com Rodrigues (2015) ao apontar que:

Ainda dentro desse contexto, a geopolítica possui um papel crucial levando em consideração o Estado como ator principal, mas também uma multiplicidade de novos atores (empresas públicas e privadas, ONG's, organizações internacionais, sociedade civil/movimentos sociais, povos originários) e planos (internacional, regional, nacional, local) que influenciam na sua teorização. Ela possui influência direta nas ações do Estado a partir de políticas públicas de caráter estratégico na relação entre espaço e poder de um território nacional ou regional, onde o espaço geográfico tem que ser pensado além de seu valor econômico, mas também político, estratégico e cultural. A geografia de um Estado ou conjunto de Estados, portanto, influencia na sua política interna e externa, devendo ser analisada e interpretada a partir de cada caso particular (RODRIGUES, 2015, p.12).

Logo a geopolítica é determinante na relação de classes intrínseca no Estado, pois a partir das questões geopolíticas, o Estado define suas ações através de políticas públicas sobre o território a nível local, regional, nacional ou internacional.

Utilizando de conhecimentos de outras ciências sociais além da Geografia, na ciência política, temos “uma perspectiva que busca compreender os fundamentos das ações e decisões dos sujeitos sociais que formalizam através do aparato legal e institucional do Estado, identificando-os como fatos políticos que expressam interesses na sociedade” (CASTRO, 2005, p.49).

Segundo Castro (2005), os campos de estudo da Geografia Política seriam os seguintes:

Quadro 1 - Campos de Estudos – Geografia Política		
1 – o pressuposto da política, em seu sentido restrito, como central ao controle e à definição dos limites do cotidiano das sociedades;	2 – o território como materialidade e arena dos interesses e das disputas dos atores sociais;	3 – o poder como um exercício resultante de relações assimétricas que se organizam no interespaço do mundo social;

Fonte: Castro (2005, p.52).

Organização: Almeida (2016).

Acreditamos que durante nossa investigação passaremos pelos três campos de estudos da Geografia Política, conforme indica Castro (2005). A análise da política em seu sentido restrito, ou seja, a política pública de expansão do ensino superior público no Brasil e na Argentina, aliando a análise do território como materialidade e arena de disputas de interesses e sujeitos sociais, bem como a territorialização assimétrica das universidades em cada território nacional.

Castro (2005, p.53) reitera que “a geografia política analisa como os fenômenos políticos se territorializam e recortam espaços significativos das relações sociais, dos seus interesses, solidariedades, conflitos, controle, dominação e poder”, ou seja, estes espaços podem ser definidos como fronteiras, unidades políticas e no caso em análise universidades, entre outros.

Uma orientação que Castro (2005) realiza quanto à análise de fenômenos sob a égide da geografia política é quanto a perspectiva da escala. Segundo ela, os processos políticos institucionais podem ter variáveis local, urbana, regional, nacional e internacional. Não podemos dessa forma, prescindir de nenhuma dessas escalas, porque definem o recorte da análise a ser realizada e bem como avaliar se estes fenômenos se reproduzem em mais de uma escala.

Numa perspectiva da globalização ou mundialização, as decisões na escala internacional afetam os territórios de diversos países, sobretudo a partir do final do século XX com o poder regulatório das instituições políticas localizadas no aparato estatal tendo que incorporar os interesses de outras instituições supranacionais, como Fundo Monetário Internacional – FMI, Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio – OMC e o mercado financeiro. Tais disposições desses organismos internacionais serão evidenciadas nos capítulos a seguir no que se refere à educação superior.

Indicamos que as orientações desses organismos internacionais se fizeram evidentes durante o governo argentino sob o governo de Carlos Menem na Argentina e sob o governo de Fernando Henrique Cardoso no Brasil. Como resposta a essas orientações, passamos a ter a eleição de governos de cunho progressistas em ambos os países com Lula e Kirchner, nos quais tais orientações deixaram de estar em evidência, contudo mantiveram-se presentes. Apresentaremos tal situação adiante no texto.

Logo, como o Brasil e Argentina ocupam o papel de potência intermediária da periferia capitalista, segundo Castro (2005, p.119), “o país sofre imposições externas do sistema financeiro internacional, das políticas protecionistas das potências centrais, das pressões para abertura de mercados e do atraso na corrida tecnológica pela competitividade na maior parte dos seus setores econômicos”. Desta forma, para que um país neste papel obtenha a legitimidade externa é obtida pela submissão às novas regras do jogo impostos pelas agências de fomento e de regulação das trocas internacionais, dentre elas a diversificação de cursos de educação superior, a instauração do Estado avaliador⁵, a publicação de leis que regulam a educação em ambos os países (Lei de Educação Superior – Argentina e Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Brasil).

O diferencial de uma análise no ramo da geografia política será oferecer um ponto de vista particular, capaz de revelar dimensões não consideradas por outros ramos da ciência geográfica. “Identificar como o fenômeno político cria uma dimensão própria no espaço tem sido uma questão para os geógrafos preocupados com espacialidade dos processos e fenômenos políticos” (CASTRO, 2005, p.87).

Portanto, este fenômeno político reflete as ações do Estado considerando as políticas públicas e as condições geográficas logo a geopolítica:

A geopolítica, como uma ciência não neutra, reflete sobre as ações do Estado a partir de políticas públicas de caráter estratégico na relação entre espaço e poder nacional

⁵ Sobre a evolução do processo do Estado avaliador no Brasil, acesse SCHNEIDER & ROSTIROLA (2015).

ou regional, em que as condições geográficas (espaço e posição) influenciam a política, a estratégia e as relações exteriores de um Estado. No fator espaço, têm-se as relações políticas, sociais, comerciais, culturais, dentro de um espaço determinado, e no que ele favorece (ou não) a coesão político-territorial, a partir de sua forma, localização da capital, tamanho e fronteiras. No fator posição, inclui-se a posição relativa de vizinhança (regional), do seu entorno estratégico e em relação aos pólos de poder globais, posição em relação a mares e continentes (maritimidade ou continentalidade), etc (RODRIGUES, 2015, p.30).

Seria tarefa e também necessidade a geografia política incorporar os fenômenos políticos, identificando os modos como eles se territorializam e recortam espaços significativos das relações sociais, dos seus interesses, solidariedades, conflitos, controle, dominação e poder. Por tais fundamentações, que julgamos necessária a participação da geografia na investigação das políticas públicas, fato este pouco considerado no ponto de vista acadêmico recente.

Antes de partirmos para discussão sobre demais conceitos, Castro (2005) nos explica o que seria o conceito de espaço político, visando contribuir para delimitar o campo da geografia política, bem como tema operacional das nossas pesquisas:

[...] espaço político é aquele circunscrito pelas ações das instituições políticas e pelas forças instituintes, que lhe conferem um limite, dentro do qual há efeitos identificáveis e mensuráveis. As instituições políticas, por sua vez, são aquelas cujas decisões e ações, apoiadas por normas, leis e regulamentos, afetam amplamente diferentes instâncias da vida social, e as forças instituintes são aquelas exercidas por atores sociais que se organizam para institucionalizar suas demandas nos limites de um território legitimamente definido para estas decisões e ações. Podendo estes limites se estender da escala local à global.

[...] o espaço político tem algumas características distintivas, como: é delimitado pelas regras e estratégias da política, é um espaço dos interesses e dos conflitos, da lei, do controle e da coerção legítima (CASTRO, 2005, p.93).

Logo como espaço político de nossa pesquisa, teremos as nações do Brasil e Argentina, as instituições políticas são os Estados de cada uma dessas nações, as demandas que se territorializam são as novas universidades federais e nacionais, também chamadas de efeitos, que são as ações identificáveis e mensuráveis. O objetivo é mensurar e identificar a expansão das universidades públicas federais e nacionais nos países em questão. Observamos que na “arena” de disputa de interesses, há uma nova correlação de forças, em que os interesses daqueles que defendem e/ou demandam da universidade pública, passam a ser atendidos com a criação de instituições de educação superior nacional/federal.

No Brasil e na Argentina, a geografia política tem, conforme Castro (2005), um vasto campo de investigação sobre as dimensões espaciais da política, desde as condições contemporâneas da democracia, os regionalismos, a geografia eleitoral, as políticas públicas que impactam e redesenham espaços urbanos e rurais, a estrutura federativa, cuja lógica é

fundamental para compreender algumas características essenciais do seu território, inclusive a competência nacional para produzir e reproduzir desigualdades sociais e territoriais. Nesse contexto, nossa proposição é realizar a investigação sobre a política pública de expansão das universidades federais (Brasil) e nacionais (Argentina).

Para a discussão no âmbito da geografia política, temos que compreender qual o papel do Estado no contexto de formulador e implementador de políticas públicas sobre o território. A seguir passaremos a refletir sobre estes conceitos: Estado, políticas públicas e território.

2.2 Estado: manifestação de interesses e luta de classes

Considerar o Estado como instituição e como questão para a geografia política contemporânea não significa atribuir-lhe qualquer tipo de exclusividade como campo de reflexão, mas apenas indica o reconhecimento de que uma análise balizada pela política nas sociedades modernas não pode ignorá-lo, qualquer que seja a disciplina. Apenas como tomada de posição, Castro (2005) acredita que na geografia em geral e na geografia política em particular as dificuldades em tratar o conjunto de fenômenos relacionados ao aparato institucional do Estado, como objeto de pesquisa, devem-se muito mais às restrições estabelecidas pelos paradigmas vigentes em diferentes momentos da disciplina do que às limitações concretas desse objeto de análise.

O mundo atual está aberto a todo tipo de possibilidades de investigação e de explicação. Nunca a dimensão política dos fenômenos teve tanta visibilidade e nunca se precisou tanto do olhar geográfico para desvendar a complexidade de fatos entrelaçados, aparentemente paradoxais, porém identificáveis a partir das escalas espaciais diferenciadas, encaixadas, que o geógrafo é treinado para compreender. Ao mesmo tempo, é oferecido à geografia contemporânea um terreno fértil para compor sua agenda temática, suas especulações conceituais, suas pesquisas empíricas. Sobretudo, nesta política pública de expansão do ensino superior que estamos investigando, pois, a dimensão territorial é elemento central na implantação das universidades federais e nacionais.

O Estado moderno é uma construção ocidental que data do século XIX na Europa com a formação dos Estados-Nação. Para compreendermos o Estado não podemos concebê-lo como uma construção linear, pois existem momentos de maior consolidação e outros de difusão do Estado. Podemos perceber também que com ações mínimas, o Estado pode

interferir na vida das pessoas. Portanto, é necessário considerá-lo como organismo de relevante participação na sociedade. Tal consideração é feita por Jessop (2007):

A linguagem cotidiana algumas vezes se refere ao Estado enquanto sujeito – o Estado faz, ou deveria fazer, isto ou aquilo – e, algumas vezes, como uma coisa – tal classe econômica, estrato social, partido político ou casta oficial usa o Estado para realizar seus próprios projetos ou interesses (JESSOP, 2007, p. 13-14).

Segundo Jessop (2007), o Estado muda de forma e aparência com as atividades a que se propõe, a escala na qual ele opera, as forças políticas atuando consigo, as circunstâncias nas quais ele deve agir, para citar os aspectos proeminentes.

Ao iniciarmos a discussão sobre Estado, faz-se necessária a diferenciação entre Estado e governo. Segundo Hofling (2001):

[...] para se adotar uma compreensão sintética compatível com os objetivos deste texto, é possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período (HOFLING, 2001, p.31).

Dessa forma, podemos compreender que o Estado são as instituições permanentes, isto é, que independente da orientação política do grupo dominante que estiver no comando da representação estatal, esses “aparatos estatais” estarão presentes por muitos anos. O governo, bem como suas políticas e projetos, tem uma duração menor, ou seja, perduram somente durante o período para o qual foram eleitos. Florenzano (2007) cita Marx, sem esquecer F. Engels, afirmando que em todas as sociedades, excluindo as chamadas sociedades primitivas, se dividem em classes, tornando o Estado necessário para permitir a exploração-dominação de uma classe sobre outras, de modo que a luta de classes e Estado formam um par historicamente inseparável que somente sairá de cena conjunta e definitivamente com o fim da história.

O Estado e a geopolítica possuem uma relação próxima. É através das políticas públicas que o Estado manifesta suas ações e o contexto geopolítico é definidor no endereçamento das políticas. Segundo Rodrigues (2015):

Dentro desse contexto, a geopolítica possui um papel crucial levando em consideração o Estado como ator principal, mas também uma multiplicidade de novos atores – empresas públicas e privadas, ONG’s, organizações internacionais, sociedade civil/movimentos sociais, povos originários – e planos – internacional, regional, nacional, local – que influenciam na teorização geopolítica. Em nossa visão, a geopolítica é o *estudo dinâmico* da influência de fatores geográficos no desenvolvimento dos Estados com a finalidade de orientar suas políticas internas e

externas. Assim, a geopolítica deve ser utilizada como um *método* para estudar e aplicar a política derivada de fatores geográficos como a posição, espaço, relevo, clima, topografia e recursos (RODRIGUES, 2015, p.31).

Por outro lado, Florenzano (2007), fundamentando-se em Weber, enfatiza justamente a dimensão institucional do Estado, as formas e modalidades do poder instituído e de seus mecanismos de burocratização, deixou-nos, ao contrário do marxismo, uma elaborada teoria do Estado, em particular, e do poder em geral, contribuindo, como nenhum outro teórico, para o avanço da ciência política no século passado; daí por que Norberto Bobbio o tratou como o último grande clássico do pensamento político. Weber, contudo, não obstante seu esforço para construir uma teoria do Estado, a mais objetiva possível, não deixou nunca de cultuar valores políticos que privilegiaram a unidade estatal nacional, a consciência daquela unidade coletiva que é o povo ou a nação.

Segundo Therborn (1999) pode-se distinguir três correntes principais dentro das teorias do Estado: marxista, estatista e de decisão pública.

Conforme este autor, a perspectiva marxista abordou três problemáticas específicas:

Por um lado, o reconhecimento do papel do Estado no sistema de poder da classe dominante. A ênfase na qual o poder da classe dominante reside não somente na exploração econômica e na repressão física, mas também nas ações e instituições do Estado consideradas em seu conjunto. O segundo subitem marxista dirigiu-se à análise do Estado no funcionamento da economia capitalista e dos processos de acumulação de capital. Finalmente, a mencionada corrente destacou sua preocupação com os limites da democracia burguesa e do reformismo estatal (THERBORN, 1999, p.80-81).

Corroborando com a indicação do Estado na perspectiva marxista de Therborn, Osório (2014, p.9) indica que o “capitalismo necessita de um sistema interestatal para se reproduzir e a atual etapa da mundialização precisa do Estado-nação para operar, tanto no centro quanto na periferia do sistema mundial capitalista, fazendo dele um ator fundamental das transformações econômicas e políticas”.

Segundo Jessop (2007), a característica-chave do Estado é o conjunto historicamente variável de tecnologias e práticas que produz, naturaliza e gerencia o espaço territorial como um continente delimitado dentro do qual o poder político é então exercido para obter variados, melhor ou pior integrados e cambiantes objetivos políticos. Um sistema de soberania formal, que reconheça e legitime mutuamente Estados-nações que exerçam controle soberano sobre áreas territoriais amplas e exclusivas é somente uma expressão institucional relativamente recente do poder estatal.

Jessop (2007) traz também o teórico político grego Nicos Poulantzas⁶ que apoiado em Marx e Gramsci afirmou que o Estado é uma relação social.

Essa frase elíptica implica que, encarada como uma coisa (ou melhor, um conjunto institucional) ou como um sujeito (ou melhor, como o repositório de capacidade e recursos políticos específicos), o Estado está longe de ser um instrumento passivo ou um ator neutro. Ao invés disso, ele está sempre inclinado numa direção ou noutra em virtude da seletividade estrutural e estratégica que tornam as instituições, capacidades e recursos estatais mais acessíveis a algumas forças políticas e, por outro lado, é mais dócil para alguns propósitos do que para outros. Poulantzas interpretou-o principalmente em termos de classe e fundamentou-o na forma genérica do Estado capitalista (JESSOP, 2007, p. 17).

Jessop (2007) afirma que Poulantzas assevera que o Estado é atingido por contradições e lutas de classe e seus agentes políticos devem sempre levar em conta a mobilização (potencial) de uma vasta gama de forças para além do Estado engajadas em lutas para transformá-lo, determinar suas políticas ou simplesmente resistir a ele de longe. Portanto, a nova correlação de forças das classes sociais, fez com que fossem eleitos governos progressistas no Brasil e na Argentina, em resposta ao ápice neoliberal conduzido por Menem e FHC, respectivamente.

Osório (2014) indica o que se pode concluir de sobrevoos nessa discussão, que temos que considerar o Estado como uma entidade complexa. “Esta constatação nos coloca diante de um problema, não de uma solução. Sua análise, como qualquer outra elaboração teórica, exige a busca de elementos simples e essenciais para, a partir daí, incorporar novos elementos que permitam reconstruir a complexidade do objeto de estudo”.

Na moderna sociedade capitalista, Osório (2014) indica as seguintes particularidades do Estado:

Quadro 2 - Estado – particularidades na moderna sociedade capitalista			
O Estado é a única instituição que tem a capacidade de fazer com que interesses sociais particulares possam aparecer como interesses de toda a sociedade.	O Estado sintetiza costumes e valores compartilhados e projeta rumos e metas comuns para os membros da sociedade. O Estado se apresenta como comunidade.	O poder se reproduz em e a partir de todos os rincões e vasos capilares da sociedade, sendo o Estado o centro do poder político, a condensação em que todas as redes e relações de poder encontram seu núcleo de articulação.	As sociedades não apenas produzem, mas se reproduzem, nos campos material, social, político e ideológico, e é o Estado a entidade que cumpre o papel essencial nesse processo. Os tecidos fundamentais que geram a reprodução societária estão atravessados pelas funções estatais.

Fonte: Osório (2014, p.18). Organização: Almeida (2016).

⁶ Para um debate contextualizado das concepções desse autor pode se recorrer a Codato, A. Poulantzas, 1, 2 e 3. In: _____. Codato, A. & Perissinotto, R. Marxismo como Ciência Social. Curitiba: Ed. UFPR, 2011. p.93-126.

Segundo Osório (2014), portanto, fala-se de Estado para se “referir a uma condensação particular de redes e relações de força numa sociedade, as quais permitem que sejam produzidas e reproduzidas relações de exploração e dominação”. E conclui:

[...] o Estado sintetiza interesses particulares e expressa o poder de determinados grupos sociais – o das classes dominantes – sobre os interesses das classes dominadas. O estado capitalista é sempre um Estado de classes (OSÓRIO, 2014, p.21).

No estado capitalista, a correlação de forças e interesses, faz com que as demandas sociais sejam mais ou menos atendidas pelo governo. Observamos que durante os governos petistas e kirchneristas as demandas de educação superior pública foram parcialmente atendidas. Contudo, na análise macro da política de educação superior, observamos continuidades em relação aos governantes anteriores, em ambos os países.

Além de buscar sintetizar interesses particulares como interesse comum, o Estado ao contrário do que muitos indicam não se minimiza enquanto à sua atuação. Milton Santos (2000, p.77) apud Costa (2005) também estava de acordo com este ponto quando afirmou que:

ao contrário do que repete impunemente, o Estado continua forte, e aprova disso é que nem as empresas transnacionais nem as instituições supranacionais dispõem de força normativa para impor sozinhas, dentro de cada território, sua vontade política ou econômica [...]. É o Estado nacional que, afinal, regula o mundo financeiro e constrói infraestruturas, atribuindo, assim, a grandes empresas escolhidas a condição de sua viabilidade.

De fato, o Estado passa a ser mínimo, somente para as questões sociais. No que se refere à condução dos interesses do capital, o Estado continua com um papel protagonista.

São as intervenções do governo que produzem efeitos duradouros sobre a vantagem competitiva das nações quando direcionadas para melhorar a competitividade sistêmica, na medida em que criam um ambiente mais favorável para a operação de empresas: melhoria na infraestrutura social e econômica, qualificação dos recursos humanos, sistema de financiamento e tributário, estabilidade política. Portanto, Castro (2005) destaca que embora o capital esteja livre para voar, é o Estado quem fornece as condições para o seu pouso, revalorizando o território para manter antigos investimentos ou para atrair novos. Nesse contexto, se inserem também, as novas universidades federais/ nacionais criadas pelos governos progressistas que estamos analisando.

No caso em tela, a intervenção estatal via políticas públicas impõe ao território uma nova distribuição geopolítica das universidades nacionais e federais, pois o mesmo passa a

exercer papel de protagonista ao criar instituições de ensino superior público em locais que não possuíam tais órgãos estatais, viabilizando novas possibilidades para os cidadãos destes espaços universitários atendidos.

Nesse sentido, o nacionalismo, segundo Castro (2005):

A ideologia identitária, constituiu o fundamento do Estado-nação, que progressivamente se superpôs ao Estado moderno. Esta ideologia, elaborada com o auxílio da História e da Geografia como disciplinas, tornou-se então um recurso simbólico necessário à consolidação do Estado como instituição política territorializada e legitimada pela sociedade. O recurso à identidade do passado histórico, à identidade cultural e à identidade linguística é condição essencial do nacionalismo. Deve ser observado que a substância da nação, no sentido de comunidade de destino, resultou da estratégia política de apropriar-se do sentido identitário contido na ideia de povo e colá-lo à organização política comandada pelo Estado. O povo passou a ser o corpo da nação e, portanto, confundido com ela e submetido à centralidade territorial do poder político (Castro, 2015, p.14).

Uma particularidade do Estado capitalista, segundo Osório (2014), se refere ao fato de que o manejo e a administração do aparato estatal tende a estar nas mãos de classes e setores sociais que não compõem as classes dominantes. Uma das razões dessa particularidade é ser ela mesma um elemento essencial para o exercício da dominação de uma ordem societária sustentada no imaginário de uma comunidade conformada por homens livres e iguais.

Segundo Harvey (2008), na teoria, o Estado neoliberal deve favorecer fortes direitos individuais à propriedade privada, o regime de direito e as instituições de mercados de livre funcionamento e do livre comércio. Trata-se de arranjos institucionais considerados essenciais à garantia das liberdades individuais. O arcabouço legal disso são obrigações contratuais livremente negociadas entre indivíduos juridicamente configurados no mercado.

Podemos afirmar, portanto que o Estado não cumpre a função de distribuir de forma igualitária a riqueza e que existe uma diretriz internacional que orienta as políticas públicas nos países. Deve-se avaliar se estas políticas se aproximam mais ou menos dessa diretriz neoliberal. Existe um sistema internacional que condiciona as políticas dos países periféricos.

Contra o discurso ideológico neoliberal, Osório (2014) indica que é preciso questionar a ideia de que já não há intervenção estatal. Esta intervenção simplesmente se redefiniu em função dos interesses sociais prevaletentes nos Estados. É o que ocorre, por exemplo, quando o “austero” Estado latino-americano passa a cobrir as dívidas de grandes banqueiros ou assume os custos dos investimentos que não prosperam.

Na verdade, segundo Osório (2014), as mudanças em relação ao tamanho do aparato do Estado e à reorientação de suas funções levaram à formação de um Estado muito mais eficiente e adequado para os fins do grande capital local e internacional. A desregulamentação da economia gera maiores volatilidades, o que exige maiores intervenções estatais para

regulá-la, tanto no plano nacional quanto no internacional. Por exemplo, para criar programas de governos ou regiões em crise e para enfrentar a intensificação da concorrência entre capitais. Tal afirmação do autor reforça nossa indicação anterior, na qual o Estado é considerado mínimo para questões sociais, contudo para os interesses do grande capital mantém uma atuação vigorosa.

A liberalização teve como consequência imediata a destruição de certos nichos do aparelho de Estado. Entendia-se que Estado bom é o “estado mínimo”, restrito às suas funções típicas. Tudo o mais devia ser levado à regulação privada, ao mercado, que teria em si o dom de obrigar todos à adesão inconteste aos princípios da eficiência econômica.

Sobre o neoliberalismo e o uso do território, Santos e Silveira (2001) afirmam que o neoliberalismo conduz a uma seletividade maior na distribuição geográfica dos provedores de bens e de serviços, levados pelo império da competitividade a buscar, sob pena de seu próprio enfraquecimento, as localizações mais favoráveis. A tendência à concentração econômica agrava essa tendência. Desse modo, a acumulação, em certos pontos, das respectivas atividades pode conduzir a maiores dificuldades quanto aos acessos aos respectivos produtos, sejam eles bens ou serviços.

Acrescentem-se à mecânica acima descrita as possibilidades de seu aprofundamento com mais concentração da atividade em mãos de um número reduzido de empresas, capazes assim de impor preços altos e qualidade menor, além de um acesso mais difícil. “Devemos admitir, desse modo e como consequência das práticas neoliberais, que produzem “vazios de consumo”. Estes tendem a ser tanto mais numerosos e vastos quanto mais sensíveis são os produtos e serviços” (SANTOS; SILVEIRA, 2004, p. 302).

Ampliando o escopo para o contexto internacional, Cruz (2007) afirma que a globalização modificou o papel do Estado. Conforme o autor:

A globalização conduz à uniformidade crescente do marco regulatório em todos os países. Afirmações como estas eram repetidas e não causavam espanto. Conceito hipostasiado, a globalização convertia-se em um ente tão poderoso que nenhum governante conseguiria escapar de suas malhas, por diferentes que fossem seus propósitos. Empurrado pela globalização, o mundo avançaria em direção conhecida: a democracia representativa e a economia de mercado. Esse o rumo inexorável dos acontecimentos. Quem não se ajustasse a ele seria devidamente punido (CRUZ, 2007, p. 406).

Descrevendo esta questão da globalização, Osório (2014, p.200) trata este termo como mundialização⁷. Segundo o autor, “a mundialização reproduz assim a contradição que atravessa o capital entre o âmbito econômico e o âmbito político. A expansão econômica do capital, que busca apagar as fronteiras, se vê limitada no terreno político pela presença do Estado-nação, que fixa fronteiras”.

Contudo, tal situação é contraditória, pois a mundialização capitalista só pôde alcançar os níveis atuais, com o apoio do Estado-nação e somente com o apoio estatal poderá continuar se expandindo e disputando novos espaços/territórios com outros Estados capitalistas.

Com relação aos Estados nacionais, Castro (2005), afirma que é verdade que eles perderam o poder financeiro de antes e as economias nacionais hoje são mais fracas e vulneráveis frente às disputas de interesses na arena global. Contudo, as dimensões políticas e culturais que são afetadas pela globalização, paralelamente, fazem surgir novas pressões que emergem das identidades culturais em várias partes do mundo e estimulam movimentos sociais e políticos por autonomia local, mas que têm também propiciado a revalorização das identidades nacionais. É importante ter em mente que o processo de globalização não homogeneizou o mundo, mas requalificou as escalas de identidade. Essa indicação reforça ainda mais a opção de utilização do termo “mundialização” em lugar do termo “globalização”.

Castro (2005) apresenta ainda a seguinte tese: “O principal obstáculo para a mundialização econômica em nossos dias é a sobrevivência dos Estados ‘nacionais’ que permitem a subsistência de condições internas diferentes em cada país e que, assim, dificultam a homogeneização mundial” (Castro, 2005, p.174).

Contudo há ressalvas sobre tal posicionamento em virtude do papel do Estado nesse processo de mundialização. Segundo a autora:

Essa tese é equivocada porque tanto o antigo quanto o novo capitalismo necessitam do Estado para se reproduzir e se expandir, e isso por razões econômicas e também políticas, tais como: a manutenção de uma “ordem” e de uma “paz social” dentro das fronteiras estabelecidas, que submeta o trabalho às condições exigidas pelo capital, tarefa que não pode ser cumprida pela Microsoft ou pela Ford, nem por nenhuma outra grande empresa multinacional, mas apenas pelo Estado; a segurança “nacional” frente à insegurança “internacional”, num mundo de enfrentamentos encobertos e abertos; uma plataforma de força com base “nacional” para as tarefas

⁷ “Preferimos utilizar a noção de mundialização e não a de globalização, pois esta última tende a enfatizar os processos de homogeneização do mundo (por exemplo, a chama “mcdonalização” ou o modelo estadunidense de consumo), ignorando o elemento central: a manutenção ou aprofundamento da heterogeneidade entre economias e regiões em termos econômicos e políticos, processo que parte do campo produtivo e financeiro. Para os críticos da noção de mundialização, o capital – afirmam – tem uma vocação mundial desde sua origem. No entanto, essa vocação se concretiza sob formas e modalidades diversas em diferentes etapas e momentos, o que não só permite como exige uma periodização” (OSÓRIO, 2014, p.179).

de expansão (colonial, neocolonial, imperialista) dos Estados centrais para as regiões periféricas; a formulação e aplicação de políticas de “proteção” aos capitais “locais” frente à concorrência de capitais “externos”; o Estado como demandante e criador de mercado para indústrias e setores de ponta no capitalismo (por exemplo, a demanda estatal para a indústria armamentista e eletrônica nos Estados Unidos); por fim, o Estado como instância de força de capitais nacionais que operam mundialmente para alcançar objetivos de investimentos e/ou apropriação de matérias-primas e abertura de mercados no plano mundial (CASTRO, 2005, p.175).

De todo modo, as readequações vividas pelo Estado-nação não implicam um enfraquecimento do Estado em si mesmo, enquanto centro do poder político. Ao contrário, tanto no mundo imperialista quanto na periferia aqueles que detêm o poder se atrincheiram no Estado conseguindo assim que seus interesses possam ser apresentados como interesses “da nação” – quando não da humanidade -, e potencializando sua força para concretizá-los a partir do Estado.

As frações burguesas que hegemonomizam a mundialização não buscam o enfraquecimento do Estado. Ao contrário, tratam de reformá-lo para fortalecê-lo em termos de poder, tanto no centro quanto na periferia, embora isso implique processos diferentes em cada caso. Segundo Castro (2005), nos países centrais, supõe reafirmar a força do Estado-nação para ditar e impor as pautas de reorganização do sistema-mundo, utilizando os organismos financeiros internacionais, os conglomerados transnacionais e o capital financeiro-especulativo, bem como as novas redes de comunicação, ou através de operações militares diretas, orientando a mundialização numa direção que de modo algum é neutra do ponto de vista social e político.

Na semiperiferia e na periferia, Castro (2005) indica que o reforço estatal com soberania restrita busca fazer com que seja mais eficiente não apenas em termos administrativos, mas principalmente em termos políticos para manter disciplinada a população assalariada e para reestruturar as economias à imagem e semelhança dos interesses hegemônicos locais e internacionais.

Como nunca antes, o capital tem rompido fronteiras e enfraquecido soberanias para operar, mas o faz estabelecendo espaços estatais e territoriais específicos onde baseia seus lucros. Com isso, gera polarizações sociais, estatais e regionais nunca vistas.

Reforçando a perspectiva que adotamos para análise estatal, Poggi apud Costa (2010) afirma que o Estado foi construído para favorecer e sustentar, através de seus atos de governo, a dominação da classe burguesa sobre a sociedade como um todo.

Nesse mesmo sentido, do nível de interferência do Estado, Harvey (2005) afirma que atualmente há pouquíssimos aspectos da produção e do consumo que não são profundamente

afetados, direta ou indiretamente, por políticas do Estado. Nesse sentido, afirma que o Estado é o produto da sociedade num estágio específico do seu desenvolvimento: é o reconhecimento de que essa sociedade se envolveu numa autocontradição insolúvel, e está rachada em antagonismos irreconciliáveis, incapazes de ser exorcizados. “No entanto, para que esses antagonismos não destruam as classes com interesses econômicos conflitantes e a sociedade, um poder, aparentemente situado acima da sociedade, tornou-se necessário para moderar o conflito e mantê-lo no limite da “ordem”; e esse poder, nascido da sociedade, mas se colocando acima dela e, progressivamente, alienando-se dela, é o Estado” (ENGELS, 1945 apud HARVEY, 2005, p.77).

O autor ainda afirma que necessariamente, “o Estado se origina da contradição entre os interesses particulares e os da comunidade. No entanto, como o Estado tem de assumir uma existência “independente”, para garantir o interesse comum, torna-se o lugar de um “poder alienígena”, por meio do qual pode dominar os indivíduos e os grupos” (MARX; ENGELS, 1970, p.54).

Baseando-se em Marx, Harvey (2005) afirma que o uso do Estado como instrumento de dominação de classe cria uma contradição adicional: as classes dirigentes têm de exercer seu poder em seu próprio interesse de classe, enquanto afirma que suas ações são para o bem de todos.

Harvey (2005) retoma também Poulantzas para salientar que temos de explicar como o poder do Estado pode ter toda a aparência de autonomia diante das classes dominantes, ao mesmo tempo em que expressa a unidade do poder de classe dessas classes.

Especificamente, os interesses de classe são capazes de ser transformados num “interesse geral ilusório”, pois a classe dirigente pode, com sucesso, universalizar suas ideias como “ideias dominantes”. Sobre este “interesse geral ilusório”, Osório (2014) afirma que:

Na sociedade capitalista o Estado é a única instituição que possibilita que os interesses de grupos sociais específicos possam ser apresentados para o resto da sociedade como se fossem interesses de toda a sociedade. Alcançar o poder do Estado é, portanto, a tarefa fundamental de qualquer classe social em termos políticos, pois isso permite que se projeto societário se imponha sobre o resto dos agrupamentos humanos e porque a partir do Estado essa capacidade se potencializa (OSÓRIO, 2014, p.43).

Em geral, Marx e Engels sustentam que a classe dirigente “domina também como pensadora, como produtora de ideias, e regula a produção e distribuição de ideias de sua época: assim, suas ideias são as ideias dominantes da época” (MARX; ENGELS, 1970, p. 65).

Harvey (2005) afirma também que o Estado capitalista deve, necessariamente, amparar e aplicar um sistema legal que abrange conceitos de propriedade, indivíduo, igualdade, liberdade e direito, correspondente a relações sociais de troca sob o capitalismo.

Deve ser acrescentado que, sendo o Estado uma construção política e ideológica que se fez no tempo e no espaço, a centralidade territorial do seu poder decisório foi fundamental para a tarefa de tomar a si a obrigatoriedade de fornecer educação para todos, utilizando o aparato institucional à sua disposição para as exaltações simbólicas do nacionalismo. Contudo, o discurso de democratização da educação superior, sobretudo no caso brasileiro, fez com que o Estado viabilizasse o acesso à universidade através de políticas públicas via instituições públicas, porém, sobretudo privadas. Iremos demonstrar como tal situação se desenvolveu no capítulo seguinte.

Segundo Castro (2005), o Estado é na realidade uma instituição e como tal está inscrito nos tempos do território e da sociedade. É desta inserção que resulta o processo de transformação a que ele se encontra frequentemente submetido. Como a relação entre a forma institucional Estado e a forma instituinte sociedade civil é dialética, o Estado, por princípio, incorpora a dinâmica das mudanças, mesmo que nele elas sejam mais lentas do que aquelas que ocorrem na sociedade.

Ainda sobre o Estado, Harvey (2005) considera que em geral, o Estado e, em particular, o sistema legal possuem papel crucial a desempenhar na sustentação e na garantia da estabilidade desses relacionamentos básicos. A garantia do direito da propriedade privada dos meios de produção e da força de trabalho, o cumprimento dos contratos, a proteção dos mecanismos de acumulação, a eliminação das barreiras para a mobilidade do capital e do trabalho e a estabilização do sistema monetário (via Banco Central, por exemplo) estão todos dentro do campo de ação do Estado.

Já sobre o ponto de vista capitalista do Estado, o autor indica que:

O Estado capitalista também tem de funcionar como veículo pelo qual os interesses de classe dos capitalistas se expressam em todos os campos da produção, da circulação e da troca. Ele desempenha um papel importante na regulação da competição, na regulação da exploração do trabalho (por meio, por exemplo, da legislação do salário mínimo e da quantidade máxima de horas de trabalho) e, geralmente, estabelecendo um piso sob os processos de exploração e acumulação capitalista. O Estado também deve desempenhar um papel importante no provimento de “bens públicos” e infraestruturas sociais e físicas; pré-requisitos necessários para a produção e troca capitalista, mas os quais nenhum capitalista individual acharia possível prover com lucro (HARVEY, 2005, p.83).

Sobre a constituição do Estado, Harvey (2005) afirma que a fragmentação do próprio Estado em instituições separadas – lista, por exemplo, o governo central, a burocracia administrativa, a polícia militar, o ramo judicial, os governos subcentrais e as assembleias legislativas – dificulta que qualquer fração do capital conquiste o controle total de todos os instrumentos de dominação de classe (embora a existência de um exército permanente e de forças policiais abra o caminho para uma ditadura militar). A separação formal de poderes entre Executivo, Legislativo e Judiciário – presente, por exemplo, na constituição norte-americana – foi idealizada como um sistema de freios e equilíbrios, para impedir a concentração do poder político nas mãos de algum subgrupo.

Harvey (2005) utiliza Gramsci para explicar como o grupo dirigente do Estado se coordena:

O grupo dirigente se coordena, de modo concreto, com os interesses gerais dos grupos subordinados, e a vida do Estado se concebe como um processo contínuo de formação e superação de equilíbrios instáveis (no plano jurídico) entre os interesses do grupo fundamental e os dos grupos subordinados – equilíbrios em que os interesses do grupo dirigente prevalecem, mas apenas até certo ponto, isto é, há o refreamento dos interesses econômicos limitadamente corporativos (GRAMSCI, 1971, p. 182).

Harvey (2005) adverte ainda que a democracia burguesa sobrevive apenas com o consentimento da maioria dos governados; no entanto, ao mesmo tempo, tem de expressar o interesse distintivo da classe dirigente. Essa contradição se resolve apenas se o Estado se envolve ativamente na obtenção do consentimento das classes subordinadas. A ideologia proporciona um canal importante, e o poder estatal é, conseqüentemente, utilizado para influenciar a educação e para controlar, direta ou indiretamente, o fluxo de ideias e informações.

Sobre ideologia da classe capitalista, Harvey afirma que:

O relacionamento entre a ideologia da classe capitalista e aquela dos administradores e burocratas também adquire grande importância (Miliband, 1969). Essencialmente, o Estado talvez internalize em si mecanismos políticos que reflitam a luta de classes entre capital e trabalho. Assim, uma função chave inclui organizar e transferir determinados benefícios e garantias aos trabalhadores (padrões mínimos de vida e condições de trabalho, por exemplo), que talvez, para ser exato, não sejam do interesse econômico imediato da classe capitalista (HARVEY, 2005, p.85).

Faleiros (2000) afirma que o Estado e suas políticas situam-se num marco histórico estrutural, e não dentro de uma lógica forma abstrata que se pode compreender suas funções, mas na correlação de forças e lutas sociais e políticas que articulam os movimentos da sociedade com setores do legislativo e executivo, formando blocos de pressão e negociação no qual os interesses dominados podem se manifestar a obter algumas conquistas.

Corroborando com Faleiros, Osório (2014, p.94) afirma que “as sociedades capitalistas constituem espaços de força, territórios nos quais se criam e se movimentam forças sociais, resultado da presença e da articulação de classes sociais confrontadas”.

Ainda refletindo sobre o Estado capitalista e sua constituição, Osório (2014) indica que este não expressa apenas uma correlação de forças na qual predominam os interesses das classes dominantes. É, segundo o autor, antes de qualquer coisa, uma relação social que cria e modifica estas correlações em favor dos que dominam. E alerta ainda:

Supor que o Estado “reflete” a luta de classes implicaria concebê-lo como uma entidade neutra, que revela o ponto em que se encontra a correlação de forças entre as classes, algo assim como um termômetro político. Mas, ao contrário, o Estado tem um papel ativo na luta de classes a favor da integração e da organização das classes dominantes e da dispersão e desarticulação das classes dominadas (OSÓRIO, 2014, p.51).

Por esta razão, o Estado capitalista não é o melhor nem o mais fundamental lugar para as classes dominadas acumularem forças, já que isso presumiria desconhecer a unidade de classe do Estado e assumir, portanto, a ideia de uma desarticulação que tornaria possível a coexistência de duplos poderes em seu interior. E complementa que:

Esta é uma das razões pelas quais em todas as experiências de transformação das sociedades capitalistas – independentemente da avaliação e do balanço que se tenha dessas experiências – as classes dominadas sempre tiveram que gerar embriões de um novo Estado fora do Estado capitalista -, que expressaria melhor sua força social e as novas condensações de relações de poder, tais como exércitos revolucionários, conselhos operários e camponeses etc. (OSÓRIO, 2014, p.52).

Realizada a discussão sobre Estado e geografia política e como estes se encontram, passaremos à seção que tratará sobre a discussão do tema de políticas públicas, tema fundamental para o avanço de nossa pesquisa, já que a expansão da educação superior na Argentina e no Brasil é uma política pública conduzida pelos Estados nacionais considerando o território como elemento chave neste processo.

2.3 Políticas Públicas: instrumento de ação estatal

Após discutirmos a respeito do Estado e como este se articula na nossa análise com a Geografia Política, avançaremos nesta seção para as considerações que nos levem a construir concepções de políticas públicas, para que na última seção deste capítulo possamos adicionar o território como elemento essencial para sua elaboração e implantação.

Consideramos que política pública é o que o Estado faz ou deixa de fazer. Se o Estado não faz, o mercado faz. E, conforme o que foi abordado, verificamos também que o Estado capitalista não é um Estado para todos. Logo algumas das políticas públicas não são para todos, as que acontecem com maior frequência são ações do Estado residuais ou focalizadas (KERSTENETSKY, 2006).

As políticas públicas são mormente copiadas, poucas delas são criadas em níveis nacionais ou locais, frequentemente são esboçadas a partir de experiências prontas/formuladas nos países centrais. O Estado é tão forte – com maior ênfase nesta primeira década e meio do século XXI – que se permite criar leis para se isentar de qualquer ou quase todas as responsabilidades sobre uma diversidade de políticas públicas, muitas das vezes forçado pelas classes dominantes. Ou seja, os organismos internacionais (controlados por países centrais), estabelecem diretrizes aos países periféricos, e os mesmos, acabam se adequando com políticas públicas que, em boa parte, atendem a tais recomendações.

Segundo Osório (2014) é possível entender que a política é muito mais do que a luta pelo poder. É também: resistência, esforços para recuperar a dignidade, sentido de pertencimento, de reconhecimento, resposta a ofensas morais, etc.

Osório (2014) entende por política a capacidade de decidir e incidir na definição e nas soluções dos processos e problemas que têm a ver com o curso da vida em comum. É evidente que esta concepção implica contar com o poder político ou com a disposição de alcançá-lo. De outro modo, as possibilidades de decidir e incidir na realidade ficam sem sustentação.

Para as classes dominantes a política se refere à arte de exercer e manter poder político. Para as classes dominadas, ao contrário, a política se refere à arte de disputar e alcançar o poder político. Em qualquer caso, o Estado aparece como o horizonte final da ação política.

Temos ainda considerar que a concepção neoliberal advoga ser necessário tirar papéis ou funções do Estado para que ele se torne mínimo. O Estado é mínimo apenas na questão social. Do ponto de vista econômico, e para os setores dominantes economicamente, ele é um Estado máximo.

Corroborando este raciocínio, Osório (2014) assinala que o Estado é a única instituição que torna possível que interesses sociais de poucos – das classes dominantes – possam ser apresentados como interesses de todos os membros da sociedade, criando e recriando o imaginário de uma comunidade, ainda que ilusória. Manter o poder do Estado é, portanto uma tarefa política fundamental para as classes dominantes, não apenas porque

através do Estado essas classes convertem seus projetos em projetos gerais, mas também porque a partir do Estado o impulso de seus planos sociais se potencializa.

Logo, a busca pelo poder do Estado e o controle e orientação das políticas públicas está ligada à hegemonia e ao bloco no poder⁸, já que estes são dois elementos em constante movimento e transformação. “A busca de maiores graus de força por parte dos diferentes agrupamentos que conformam as classes dominantes – com vistas a melhorar sua posição no poder político e no impulso de seus projetos – provoca modificações permanentes nesses graus de força” (OSÓRIO, 2014, p.93).

Nesse sentido, a política pode ser periodizada a partir das mudanças ocorridas no bloco no poder e, mais importante, na hegemonia, ou seja, a partir dos projetos sociais que acabam predominando no bloco e no resto da sociedade. Por certo, a periodização pode ser feita com base na resposta da questão sobre quem detém o poder, considerando as alianças necessárias no campo dominante e também nas classes dominadas.

É justamente esta periodização que estamos utilizando como proposta metodológica em nossa pesquisa, já que temos no bloco no poder no Brasil e na Argentina, governos com políticas voltadas às questões sociais, como a educação superior, ou seja, os governos petistas e kirchneristas.

Corroborando esta análise, Castro (2005) afirma que se analisada a partir dos espaços centrais de exercício do poder por parte dos dominantes e de chegada ao poder por parte dos dominados, a política não pode deixar de ser Estadocêntrica em seus objetivos. Mas, a política não se esgota no espaço estatal e seu movimento e desenvolvimento é no fundo societário. Manter o poder político ou se dispor a alcançá-lo requer processos de acúmulo de forças que abarcam todas as esferas e práticas societárias, sejam econômicas, sociais, políticas, culturais, científicas ou ideológicas.

⁸ Poulantzas (1977) assim definiu o bloco no poder: uma unidade contraditória entre distintas classes e/ou frações de classes, sob a hegemonia no seu interior de uma dessas frações ou classes, em suas relações com o Estado capitalista. Sendo assim, o conceito de bloco no poder está arrolado ao nível político na medida em que recobre o campo das práticas políticas de classe, refletindo o conjunto das instâncias, das mediações e dos níveis da luta de classes numa determinada conjuntura histórica de uma formação social. Com isso, no nível concreto-real, o bloco no poder acaba assumindo uma função equivalente ao conceito de forma de Estado. É preciso destacar ainda que a hegemonia restrita de uma das frações no interior do bloco no poder é dada pela capacidade desta em liderar os interesses econômicos, políticos e ideológicos das demais frações e classes do bloco. Quando essa hegemonia alcança o conjunto da sociedade (abarcando dominantes e dominados) ela deixa de ser restrita e passa a ser ampla.

Para iniciarmos a discussão sobre políticas públicas ou políticas sociais, partiremos das considerações de Saravia (2006)⁹, uma visão das ciências administrativas a respeito do tema.

Outro autor que tem uma consideração similar à Saravia é Souza (2006a). Segundo esta outra autora a política pública enquanto área de conhecimento e disciplina acadêmica nasce nos Estados Unidos, rompendo ou pulando as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área, que se concentravam, então, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que na produção dos governos.

Segundo Souza (2006a):

[...] do ponto de vista teórico-conceitual, a política pública em geral e a política social em particular são campos multidisciplinares, e seu foco está nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos. Por isso, uma teoria geral da política pública implica a busca de sintetizar teorias construídas no campo da sociologia, da ciência política e da economia. As políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que qualquer teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade (SOUZA, 2006a, p. 25).

Tal é também a razão pela qual pesquisadores de tantas disciplinas – Economia, Ciência Política, Sociologia, Antropologia, Geografia, Planejamento, Gestão e Ciências Sociais Aplicadas – partilham um interesse comum na área e têm contribuído para avanços teóricos e empíricos¹⁰.

Saravia (2006) utiliza Viana para afirmar que:

[...] a produção em matéria de políticas públicas busca analisar o modo de funcionamento da máquina estatal, tendo como ponto de partida a identificação das características das agências públicas ‘fazedoras’ de política; dos atores participantes desse processo de ‘fazer’ políticas; das inter-relações entre essas variáveis (agências e atores); e das variáveis externas que influenciam esse processo. (VIANA apud SARAVIA, 2006, p. 26-27).

Saravia (2006) define o conceito de política pública como:

[...] um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade. Decisões condicionadas pelo próprio fluxo e pelas reações e modificações que elas provocam no tecido social, bem como pelos valores, ideias e visões dos que adotam ou influem na decisão. É possível considerá-las como estratégias que apontam para diversos fins, todos eles, de alguma forma, desejados pelos diversos grupos que participam do processo decisório. A finalidade última de tal dinâmica consolidação da democracia, justiça social, manutenção do poder, felicidade das pessoas – constitui

⁹ Segundo este autor, a política pública é uma ciência derivada da Administração pública e esta como disciplina foi-se consolidando ao longo do tempo, inclusive nos Estados Unidos. Os estudos pioneiros de administração pública foram os de Woodrow Wilson, professor de Ciência Política da Universidade de Princeton e, posteriormente, presidente dos Estados Unidos. É importante frisar que essa é uma das vertentes analíticas das políticas públicas, não adotada neste estudo.

¹⁰ A política pública como campo multidisciplinar / Eduardo Marques, Carlos Aurélio Pimenta de Faria (org.). – São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2013.

elemento orientador geral das inúmeras ações que compõem determinada política. Com uma perspectiva mais operacional, poderíamos dizer que ela é um sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, por meio da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos (SARAVIA, 2006, p. 28-29).

Ora, num mundo ideal as políticas públicas são pensadas como defende Saravia, ou seja, visando o “bem comum” no qual toda a sociedade visa e almeja tal objetivo, aguardando que o Estado realize tais ações via políticas públicas. Contudo, numa perspectiva de Estado na sociedade capitalista, sabemos que tais ações, tais políticas públicas serão apenas focalizadas ou residuais, não atenderam o interesse da sociedade como um todo. O interesse de classes se fará presente na implementação das políticas públicas a serem pensadas e operacionalizadas pelo Estado. Nesta concepção, existem sujeitos aos quais as políticas públicas se direcionam, não contemplando a totalidade da sociedade.

Contudo, as sociedades capitalistas constituem espaços de força, territórios nos quais se criam e se movem forças sociais, resultado da presença de classes sociais, frações e setores que estão em disputa e se confrontam. A base da política está formada pelas inúmeras atividades que podem gerar e acumular forças para exercer e manter o poder político ou para resistir, disputá-lo e alcançá-lo.

Nesse contexto societário, fragmentado e dividido, Osório (2014) indica que a finalidade da política não pode ser a busca pelo bem comum, como defende Bobbio¹¹ e Saravia (2006) como indicamos acima, mas sim a busca de determinados projetos sociais que tentam se impor sobre outros. A dimensão “horizontal” da política, como uma relação entre iguais (cidadãos, por exemplo), não pode perder de vista a dimensão “vertical” da política, como dominação de alguns agrupamentos sociais sobre outros.

Já Souza (2006a) resume política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

Souza (2006) afirma ainda que das diversas definições e modelos sobre políticas públicas, podemos extrair e sintetizar seus elementos principais:

¹¹ “(...) a finalidade da política é o bem comum, entendido como o bem da comunidade, diferente do bem pessoal dos indivíduos que a compõem”. Norberto Bobbio: o filósofo e a política. 1996.

- A política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz;
- A política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes;
- A política pública é abrangente e não se limita a leis e regras;
- A política pública é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados;
- A política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo;
- A política pública envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação.

Além do conceito de política pública, temos o processo da política pública, pois cada política pública passa por diversos estágios. Em cada um deles, os sujeitos, as coalizões, os processos e as ênfases são diferentes. “As políticas públicas estruturam o sistema político, definem e delimitam os espaços, os desafios, os atores”, afirma Thoenig apud Saravia (2006).

As políticas públicas, na sua essência, estão relacionadas verticalmente ao Estado e como esse determina o uso dos recursos para beneficiar seus cidadãos. Steinberger (2013) atribui a vários fatores o ressurgimento do campo de conhecimento das ‘políticas públicas’ nas últimas décadas.

A preocupação passará na verdade para o terreno das orientações políticas do Estado, conforme indica Osório (2014), – como projetos que encarnam as forças sociais que os impulsionam – e, em especial, para as conjunturas políticas de convulsão social, nas quais o tema de quem ocupa o aparato estatal assume, agora si, uma condição problemática.

Mais um autor que discute políticas públicas e política social é Faleiros (2000). Segundo este autor a análise da política social implica, assim, metodologicamente a consideração do movimento do capital, e ao mesmo tempo, dos movimentos sociais concretos que o obrigam a cuidar da saúde, da duração da vida do trabalhador, da sua reprodução imediata e em longo prazo. É necessário considerar também as conjunturas econômicas e os movimentos políticos em que se oferecem alternativas a uma atuação do Estado.

Faleiros (2000) aponta ainda sobre as formas de atuação do Estado. Segundo ele:

A diversidade de intervenção do Estado capitalista pode também ser visualizada pelos distintos domínios de política social: saúde, educação, habitação, serviços sociais, informação e defesa do consumidor. Esses domínios de intervenção são denominados sociais por questões históricas e ideológicas. O fato de se apresentar

como *social* uma média de política governamental, faz com que pareça boa à população. Assim quando o governo fala de prioridades sociais, de prioridades humanas, aparece como defensor das camadas pobres, ao mesmo tempo em que oculta e escamoteia a vinculação dessas medidas à estrutura econômica e a acumulação de capital (FALEIROS, 2000, p.62).

A política social, ao mesmo tempo em que estigmatiza e controla, oculta da sociedade as relações dos problemas sentidos com o contexto social. Essa função ideológica das políticas sociais, que se poderia chamar de *prestidigitação*, segundo Faleiros (2000), só pode ser desmitificada na medida em que se coloca essa problemática no contexto geral da economia e do Estado capitalista.

Faleiros (2000) analisa ainda as políticas sociais a partir da visão do Estado capitalista:

O Estado capitalista não realiza a política dos capitalistas, individualmente tomados. Ele realiza os “interesses gerais do capital”, como uma instituição especial, independente dos capitais individuais. Isso o coloca numa situação contraditória, obrigando-o a realizar compromissos entre as distintas frações da burguesia (por exemplo, entre o capital financeiro e o industrial), entre as exigências do capital como um todo e as pressões dos trabalhadores e de outras forças sociais (FALEIROS, 2000, p.64-65).

Logo o Estado capitalista, em nossa tese, atentando-se às orientações e recomendações dos organismos internacionais, e às pressões das mais distintas classes sociais, promove a diversificação e expansão da educação superior pela via privada e pela via pública, pois acaba realizando uma tentativa de coalização de interesses de classes distintas. Tal situação é observada, sobretudo nos governos petistas, como também nos governos kirchneristas.

Segundo Brandão (2013), os estudos partem do pressuposto de que na realidade concreta toda política pública se processa no território. Isto é, as ações públicas estão sempre presentes, se efetivam e se materializam no território ou têm uma dimensão territorial. Mais do que isso, as políticas públicas não são apenas implementadas no território, na verdade, indicam, direcionam e redirecionam os usos do território. A inseparabilidade Estado-políticas públicas-território denota que ‘o território é ativo e essa atividade está no uso que os agentes e atores sociais fazem dele’.

Corroborando com Brandão, Castro (2005) assinala que a administração é então constituída de um conjunto de organizações que participam da execução de múltiplas tarefas de interesse geral que cabem ao Estado. Neste sentido, a função administrativa é o prolongamento da função política que compreende a função legislativa e a função governamental. Entre estas funções está a de prover políticas públicas, ou seja, a prestação de bens e serviços às coletividades e aos seus territórios, como: manutenção da ordem, regulamentação do trabalho, assistência social, saúde, educação etc. Logo:

Da mesma forma que é possível falar em um modelo de Estado territorial moderno como ponto de partida analítico, é possível falar numa administração pública racional como modelo de análise. No entanto, para cada análise particular é importante compreender as formas assumidas pelas injunções sociais particulares, ou seja, tanto a organização do corpo político como a do seu aparato administrativo são moldadas pelo território submetido pelo Estado e condicionadas pelo processo histórico de cada sociedade, o que lhe imprime sua marca (CASTRO, 2005, p.127).

Para tanto, não devemos considerar o território como refúgio, receptáculo passivo, contêiner, recipiente, abrigo ou superfície, que simplesmente acolhe ou acondiciona o que nele está contido. A abordagem não pode ser a da mera descrição da disposição dos objetos inertes e individualizados em seu interior. Infelizmente, em parte ponderável da literatura de nossa área do conhecimento, o território, que deveria ser visto como ambiente politizado, em conflito e em construção, é posto como reificado, entre mercadejado e passivo, mero receptáculo, onde se inscrevem os ‘atores’ (unidades e objetos, unitários e racionais). “Constroem-se, desse modo, narrativas espaciais e escalares em que o que é fruto de relações sociais, aparece empiricamente como relação entre objetos, ou seja, mero registro empírico de situações particulares localizadas no espaço” (BRANDÃO, 2013, p.13).

Na realidade concreta, segundo Brandão (2013), no território se debatem cotidianamente (podendo ser compatibilizados ou não) projetos e trajetórias em reiteradas contendas. Como encarnação de processos diversos e manifestação de conflitualidades, o território, construção (social, discursiva e material) é usado, produzido, esculpido ativamente e tensionadamente pelas forças sociais que lhe dá sentido e direção. O território é usado, e cabe questionar quem usa e porque usa, procurando revelar quais são os usos, quem são os usuários e que conflitos são estruturados entre os usos alternativos.

Assim, a nova territorialidade das universidades federais e nacionais criadas nos governos petistas e kirchneristas, estabelecem novos territórios usados, novas possibilidades aos cidadãos beneficiados ou excluídos por tais políticas públicas.

Brandão (2013) afirma ainda que como todas as políticas públicas são implementadas e incidem sobre o território usado e sobre os usuários do território, seria possível revelar aí, nessas interfaces, a natureza de cada uma e as articulações entre elas. O território pode ser o interfaceamento sistêmico, o elo de integração de variadas políticas públicas. No nosso caso, fundamental para a integração da análise, a expansão da educação superior pública de caráter nacional e federal tendo como pressuposto o território, ou seja, a geopolítica dessa política pública de expansão.

Após falarmos de políticas públicas, passaremos a última seção deste capítulo, no qual pretendemos apontar o destaque do território para a elaboração e implementação das políticas públicas.

2.4 O território na política pública

Pretendemos nesta seção destacar a importância do território no processo da política pública, tendo como pressuposto, a ação estatal no contexto da Geografia Política trabalhado nas seções anteriores.

Costa (2010) argumenta que a Geografia Política é a área da Geografia que mais se aproxima do diálogo com a ciência social, sobretudo por se utilizar da visão de Estado.

Silva (2013) utiliza vários autores da Geografia para discutir o território. Dentre eles, o entendimento de espaço e território de Milton Santos baseou-se nas seguintes categorias: sociedade, natureza, modo de produção, formação econômica e social, tempo, totalidade, técnica e divisão do trabalho. Para ele, o espaço é um elemento histórico e social, pois determina todos os processos constitutivos de um modo de produção (produção, distribuição, consumo e circulação), ou seja, é o espaço concreto da atividade humana.

Sobre o território, Silva (2013) afirma que:

[...] o território constitui uma base flexível sobre a qual agem distintas forças endógenas e exógenas, de maneira que este se encontra continuamente submetido a relações de poder (conflitivas e/ou cooperativas) nos processos históricos de apropriação e dominação do território, bem como a pressões por mudanças, que podem implicar expansão ou deslocamento (SILVA, 2013, p. 553).

Dessa forma, o território, como manifestação material do Estado, passa por pressões internas e externas, seja da burguesia local, seja de organismos internacionais, haja vista, como indicado na seção sobre o Estado, que o mesmo se constitui através de relações de poder. Esse é o contexto que estamos evidenciando para que possamos compreender a expansão das universidades federais e nacionais no Brasil e na Argentina. Assim como Silva (2013), também utilizaremos a discussão de Milton Santos (1994) sobre território, justamente por concordarmos com Santos ao afirmar que “é o uso do território e não o território em si mesmo, que faz dele objeto da análise social” (SANTOS, 1994, p.15).

Juntamente com Maria Laura Silveira e Milton Santos (2001) afirmam que por território entende-se geralmente a extensão apropriada e usada. Mas o sentido da palavra territorialidade como sinônimo de *pertencer àquilo que nos pertence...* esse sentimento de exclusividade e limite ultrapassa a raça humana e prescinde da existência de Estado. Assim,

essa ideia de territorialidade se estende aos próprios animais, como sinônimo de área de vivência e de reprodução. Mas a territorialidade humana pressupõe também a preocupação com o destino, a construção do futuro, o que, entre os seres vivos, é privilégio do homem.

Num sentido mais restrito, o território é um *nome político* para o espaço de um país. Em outras palavras, a existência de um país supõe um território. “Mas a existência de uma nação nem sempre é acompanhada da posse de um território e nem sempre supõe a existência de um Estado. Pode-se falar, portanto, de territorialidade sem Estado, mas é praticamente impossível nos referirmos a um Estado sem território” (SANTOS; SILVEIRA, 2004, p.19).

Avançando nesse raciocínio de Estado e território, os autores afirmam ainda:

Adotando-se essa linha, impõe-se a noção de “espaço territorial”: um Estado, um espaço, mesmo que as “nações” sejam muitas. Esse espaço territorial está sujeito a transformações sucessivas, mas em qualquer momento os termos da equação permanecem os mesmos: uma ou mais nações, um Espaço, um território. O território, visto como unidade e diversidade, é uma questão central da história humana e de cada país e constitui o pano de fundo do estudo das suas diversas etapas e do momento atual. (SANTOS; SILVEIRA, 2004, p.20).

Em uma reflexão atual, podemos concluir que “o Estado é o ponto chave do debate atual sobre o desenvolvimento e as políticas que se voltam para estimulá-lo. A base territorial constitui uma condição vital de sua existência. E lhe cabe um papel importante nos arranjos político-institucionais que organizam a vida moderna e os projetos de desenvolvimento” (GALVÃO, 2013, p.18).

Consideramos o território como fundamental nessa análise, pois “o território é o lugar em que se desembocam todas as ações, todas as paixões, todos os poderes, todas as forças, todas as fraquezas, isto é, onde a história do homem plenamente se realiza a partir das manifestações da sua existência” (SANTOS, 2006, p.13).

Portanto, o que temos que considerar é como o homem, a sociedade, se utiliza desse território para sua existência, como esse território é usado. Para isso, o autor nos ensina que:

O território são formas, mas o território usado são objetos e ações, sinônimo de espaço humano, espaço habitado. Mesmo a análise da fluidez posta ao serviço da competitividade, que hoje rege as relações econômicas, passa por aí. De um lado, temos uma fluidez virtual, oferecida por objetos criados para facilitar essa fluidez e que são, cada vez mais, objetos técnicos. Mas os objetos não nos dão senão uma fluidez virtual, porque a real vem das ações humanas, que são cada vez mais ações informadas, ações informatizadas (SANTOS, 1994, p.16).

Buscaremos apreender como o território usado é percebido pelas políticas públicas para a criação de universidades nacionais e federais nos países que propomos investigar.

Como citamos em seção anterior, o território é fundamental em nossa análise. Entretanto, temos que considerar as diferenças de Brasil e Argentina no que se refere ao

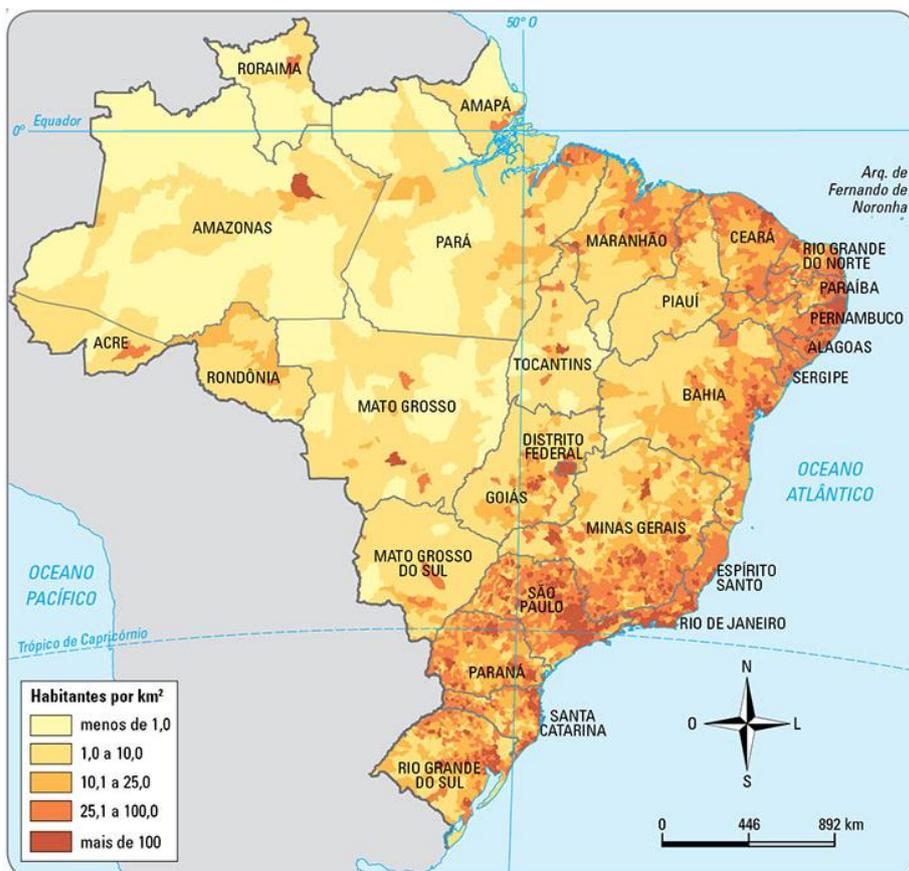
contexto social e territorial, para que possamos compreender o para quê e para quem a expansão da educação superior ocorreu.

No que se refere à questão territorial, o Brasil é um país com dimensões continentais. O Brasil conta com área de 8.516.000 km², enquanto a Argentina possui área de 2.780.000 km².

Sob o ponto de vista populacional outra grande diferença: enquanto a Argentina possui população estimada em 43,42 milhões de habitantes, o Brasil possui 207,8 milhões – com base em dados oficiais de 2010. Ou seja, quase cinco vezes a diferença entre ambas as nações¹².

Partindo destes pressupostos de território e população, apresentaremos a seguir como a população argentina e brasileira estão distribuídas em seus respectivos territórios, para que adiante, possamos compreender a geopolítica da expansão da educação superior.

Figura 1 – Distribuição da População – Brasil – 2010.



Fonte: Editora do Brasil. Dados do IBGE.¹³

¹² Fonte dos dados: IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e INDEC – Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de la República Argentina.

¹³ Disponível

em: <<http://www.editoradobrasil.com.br/jimboe/galeria/imagens/index.aspx?d=geografia&a=5&u=2&t=mapa>>.

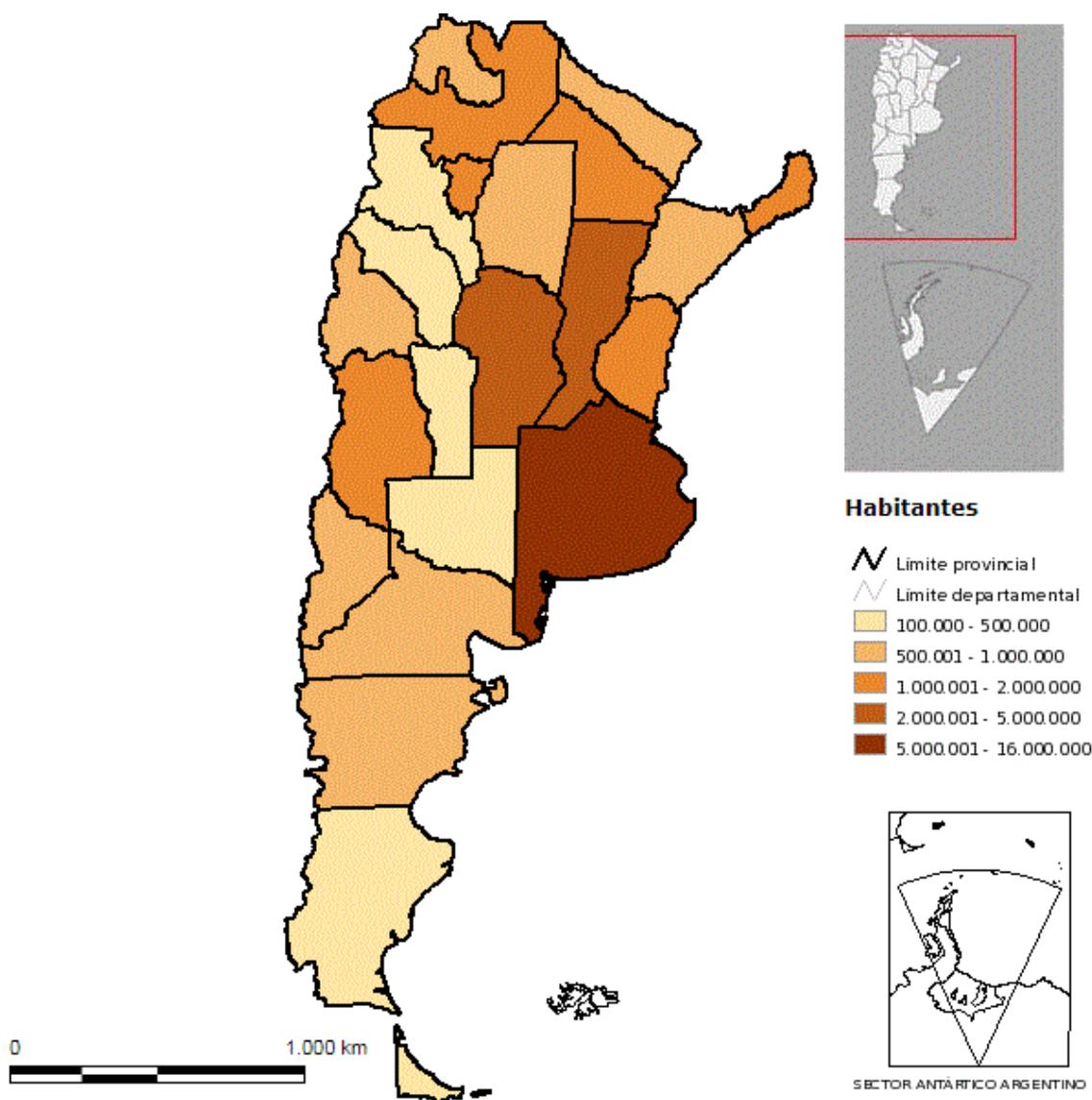
Tabela 3 - População Brasil - 2010

Posição	UF	População	% da pop. Total
1	São Paulo	44 846 530	21,70%
2	Minas Gerais	21 024 678	10,20%
3	Rio de Janeiro	16 690 709	8,10%
4	Bahia	15 276 566	7,40%
5	Rio Grande do Sul	11 286 500	5,50%
6	Paraná	11 242 720	5,50%
7	Pernambuco	9 410 336	4,60%
8	Ceará	8 980 879	4,40%
9	Pará	8 272 724	4,00%
10	Maranhão	6 954 036	3,40%
11	Santa Catarina	6 910 553	3,40%
12	Goiás	6 695 855	3,20%
13	Amazonas	4 001 667	1,90%
14	Paraíba	3 999 415	1,90%
15	Espírito Santo	3 973 697	1,90%
16	Rio Grande do Norte	3 474 998	1,70%
17	Alagoas	3 358 963	1,60%
18	Mato Grosso	3 305 531	1,60%
19	Piauí	3 212 180	1,60%
20	Distrito Federal	2 977 216	1,40%
21	Mato Grosso do Sul	2 682 386	1,30%
22	Sergipe	2 265 779	1,10%
23	Rondônia	1 787 279	0,90%
24	Tocantins	1 523 902	0,70%
25	Acre	816 687	0,40%
26	Amapá	782 295	0,40%
27	Roraima	514 229	0,20%

Fonte: IBGE 2010. Organização: Almeida (2017)

Acesso em: 15 dez. 2016. Utilizamos esta figura que representa a densidade demográfica do Brasil por apresentar dados agregados de forma mais apropriada aos propósitos de nossa tese. Informações sobre o censo de 2010 do Brasil disponíveis em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>.

Figura 2 – República Argentina – Distribuição da População (2010)



Fonte: INDEC – Instituto Nacional de Estadísticas y Censos de la República Argentina (2010).

Tabela 4– População Argentina 2010 por Província

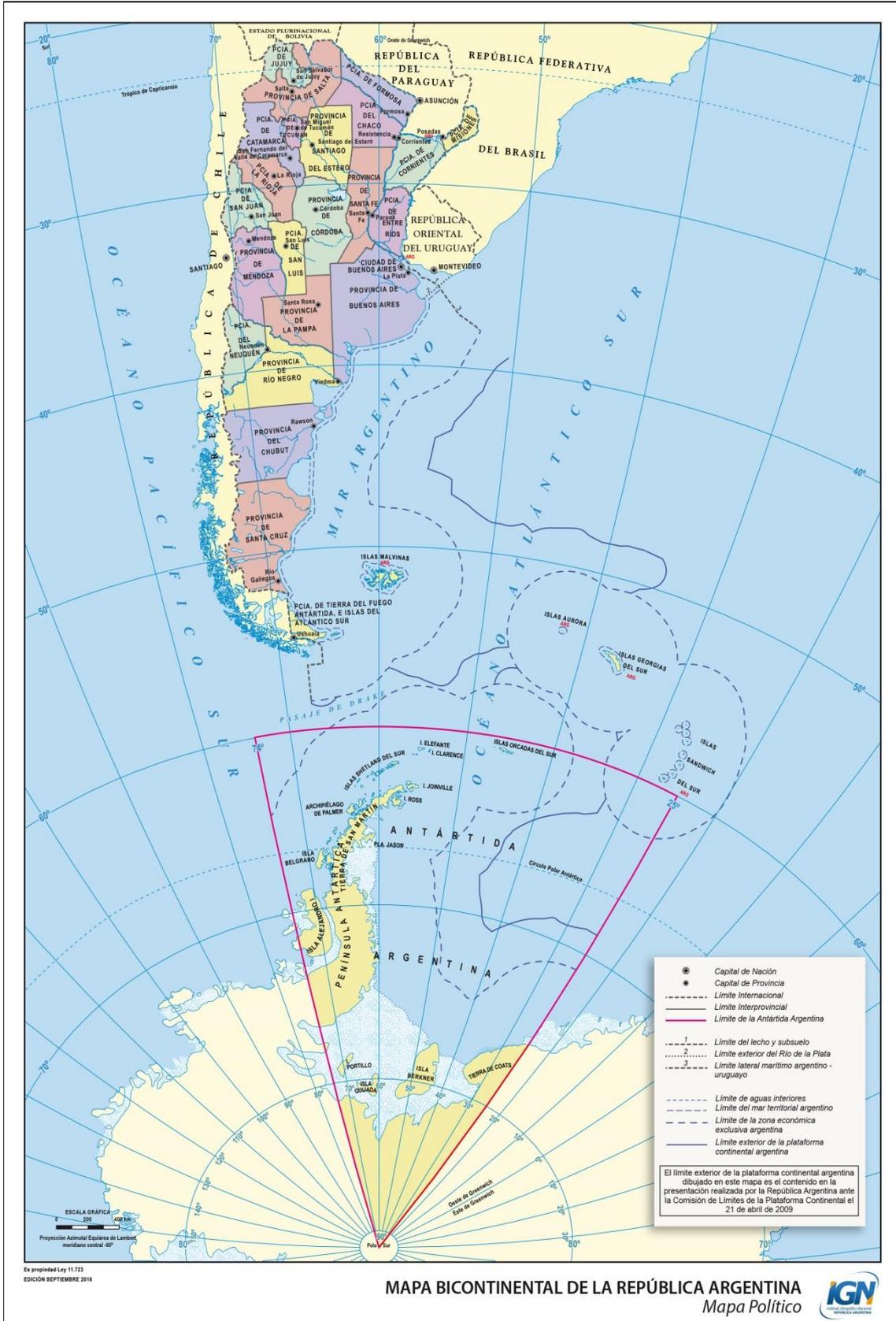
Posição	Província	População Total	% População
1	Buenos Aires	15.625.084	38,94%
2	Córdoba	3.308.876	8,24%
3	Santa Fe	3.194.537	7,96%
4	Ciudad Autónoma de Buenos Aires	2.890.151	7,20%

5	Mendoza	1.738.929	4,33%
6	Tucumán	1.448.188	3,60%
7	Entre Ríos	1.235.994	3,08%
8	Salta	1.214.441	3,02%
9	Misiones	1.101.593	2,74%
10	Chaco	1.055.259	2,63%
11	Corrientes	992.595	2,47%
12	Santiago del Estero	874.006	2,17%
13	San Juan	681.055	1,69%
14	Jujuy	673.307	1,67%
15	Río Negro	638.645	1,59%
16	Neuquén	551.266	1,37%
17	Formosa	530.162	1,32%
18	Chubut	509.108	1,26%
19	San Luis	432.310	1,07%
20	Catamarca	367.828	0,91%
21	La Rioja	333.642	0,83%
22	La Pampa	318.951	0,79%
23	Santa Cruz	273.964	0,68%
24	Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	127.205	0,31%

Fonte: INDEC 2010. Organização: Almeida (2017)

Julgamos necessário incluir também o mapa político-administrativo da República da Argentina, por se tratar de país diferente ao nosso, já que pressupomos que no caso do Brasil tenhamos certo conhecimento a respeito das Unidades da Federação. Na Argentina, a nomenclatura utilizada é a de “província” para as Unidades da Federação.

Figura 3 – Mapa Político Administrativo – Argentina



Fonte: IGN – Instituto Geográfico Nacional. Disponível em: http://www.ign.gov.ar/images/MapasWeb/ArgentinaBicontinental/ARG-BICO-COPLA_A4_2016.jpg

Analisando as informações das tabelas e dos mapas apresentados, podemos apontar os seguintes indicativos:

- 40% da população argentina está concentrada na Província de Buenos Aires;
- No Brasil, a Unidade da Federação que possui a maior concentração populacional é São Paulo, contudo se comparada à concentração da Província de Buenos Aires, tal concentração representa somente 20% da população brasileira;
- Dados do IBGE indicam que 58% da população brasileira está concentrada na faixa litorânea (porção territorial de 200 quilômetros a partir do Oceano Atlântico).

Tais informações são importantes para analisarmos a questão do território e como a política pública de expansão do ensino superior se desenvolve tendo como base tais dados geopolíticos.

Tendo tais informações sobre o território e a população, Milton Santos indica que o território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas; o território tem que ser entendido como o *território usado*, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho; o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. “O território em si, não é uma categoria de análise em disciplinas históricas, como a Geografia. É o território usado que é uma categoria de análise. Aliás, a própria ideia de nação, e depois a ideia de Estado nacional, decorrem dessa relação tornada profundo, porque um faz o outro. Assim é o território que ajuda a fabricar a nação, para que a nação depois o afeiçoe” (SANTOS, 2006, p.14).

Logo, a implantação de uma universidade federal/nacional em um território que antes não possuía tal instituição, simboliza a presença do Estado, e traz uma nova dinâmica territorial ao local que foi favorecido com tal iniciativa.

O território, quando se presta atenção nele, é dessas categorias da análise geográfica que tornam explícitos os embates, as diferenças e as tensões que permeiam as relações sociais. “Nele e por ele digladiam-se forças sociais no movimento incessante ou para reproduzir a ordem dominante ou para mudar o rumo dos eventos, em direção a outros valores e formas de organização da sociedade” (GALVÃO, 2013, p.18).

Para Milton Santos (2006), o espaço geográfico é uma categoria histórica e permanente, que se (re)produz à medida que a sociedade se apropria da natureza, modificando-a. Essa apropriação é dada pelo uso do território. O território, na visão do autor, não é um simples receptáculo das ações humanas porque interagem com os processos sociais e fornece as condições para que tais ações ocorram. Portanto, segundo ele, “o território em si não é uma categoria de análise social, mas sim o território usado, que é sinônimo de espaço geográfico, conclusão a qual chega com o desenrolar de seu pensamento” (GOMES; STEINBERGER; BARBOSA, 2013, p.66).

Para Haesbaert (2004), por ser o território um espaço relacional, não se deve considerá-lo como estático, enraizado, limite ou fronteira. Justamente por ser relacional é dotado de dinamicidade, fluidez e conectividade. Nesse sentido, afirma que:

[...] dificilmente encontramos hoje um espaço capaz de “integrar” de forma coesa as múltiplas dimensões ou lógicas econômicas, política, cultural, natural [...] Sobrariam então duas possibilidades: ou admitir vários tipos de territórios que coexistiram no mundo contemporâneo, [...] ou trabalhar com a ideia de uma nova forma articulada/conectada, ou seja, integrada (HAESBAERT, 2004, p.94).

A perspectiva integrada, a qual o autor se filia, faz uma leitura mais totalizante do território, ou seja, não se restringe à visão natural, econômica, política ou cultural. Pressupõem uma imbricação das múltiplas relações de poder entre sociedade, natureza, política, economia, cultura, materialidade e idealidade, todas em uma permanente interação espaço-tempo. Assim Haesbaert, define o território como o “espaço imprescindível para a reprodução social, seja de um indivíduo, seja de um grupo, ou instituição” (apud GOMES; STEINBERGER; BARBOSA, 2013, p.72). Contudo, acreditamos que esta perspectiva integrada pode ocultar, ou tentar, as contradições de classe, pois nesta visão, os conflitos e contradições de classe podem ficar em segundo plano ou nem comparecer na análise.

Brandão (2007) é um dos autores a abordar a questão do estabelecimento de escalas regionais apropriadas para a intervenção estatal por meio de políticas públicas. Para ele, as políticas de desenvolvimento com maiores e melhores resultados são aquelas que não discriminam nenhuma escala de atuação e reforçam as ações multiescalares – microrregionais, mesorregionais, metropolitanas, locais, entre outras –, contribuindo para a construção de escalas espaciais analíticas e políticas adequadas a cada problema concreto no interior de um território, referente a uma determinada comunidade, a ser diagnosticado e enfrentado.

Silva (2013) afirma também que o planejamento e a avaliação de políticas públicas levam em conta ainda alguns fatores que irão diferenciá-las entre si. Por um lado, elas se

diferenciam em relação a sua matéria de tratamento (educação, saneamento, saúde, habitação etc.), que as distingue enquanto políticas setoriais específicas. Por outro lado, as políticas se diferem pelo âmbito de sua cobertura, a ser definida pelos gestores e organismos responsáveis, sobretudo quanto ao público a serem envolvidos, os critérios de inclusão e, em alguns casos, os territórios específicos para sua execução.

Assim, a abordagem territorial para o planejamento de políticas públicas auxilia no entendimento dos fenômenos sociais, contextos institucionais e ambientais sob os quais ocorrerá a intervenção desejada, de maneira a propiciar meios mais acurados para a definição de diagnósticos e alcance de metas, parcerias necessárias e instrumentos de implementação.

Esta abordagem, a nosso ver, passa a ser considerada pelos governos petistas e kirchneristas na condução da expansão da educação superior federal/nacional através da criação de novas universidades públicas. Contudo, acreditamos que para que o planejamento de políticas públicas seja eficaz deve-se considerar o território como elemento fundamental, assim como no processo de implantação das ações propostas na política.

Sabemos que é preciso, então, como pesquisador ou responsável por políticas públicas pensar quais as especificidades do seu tempo e do seu espaço para agir com pertinência profissional e política ao produzir o território.

Jessop (2007) afirma também que a formação do Estado não é um processo realizado só uma vez e de uma vez por todas, nem o Estado se desenvolve num lugar e depois se espalha para outros. Ele foi inventado diversas vezes houve variações históricas, e presenciou recorrentes ciclos de centralização e descentralização, territorialização e desterritorialização.

Devemos considerar também que o peso do mercado externo na vida econômica do país acaba por orientar uma boa parcela dos recursos coletivos para a criação de infraestruturas, serviços e formas de organização do trabalho. Isso não se faz sem uma regulação política do território e sem uma regulação do território pelo mercado. “É desse modo que se reconstruem os contextos históricos das bases materiais geográficas e também da própria regulação. O resultado é a criação de regiões do mandar e regiões do fazer” (SANTOS; SILVEIRA, 2004, p.21-22).

Ainda na busca da compreensão sobre a definição de determinado território para a implantação de uma política pública, e considerando a questão das diversidades regionais, tem-se que o território é usado a partir de seus acréscimos de ciência e técnica, e tais características o definem como um novo meio geográfico. Tanto sua constituição como seu uso exige, todavia, parcelas volumosas de informações que se distribuem segundo métricas

diversas. “A natureza dessa informação e sua presença desigual entre as pessoas e os lugares tampouco é alheia a esses conteúdos científico-técnicos. Estaríamos autorizados, por isso, a entender a informação como um recurso, com áreas de abundâncias e áreas de carências” (SANTOS; SILVEIRA, 2004, p.93).

Santos e Silveira (2004) afirmam ainda que são os produtores e possuidores da informação – empresas, Estado, sociedade – que vão decidir dos seus usos. Cabe, então, considerar a relação entre duas potencialidades: a do conhecimento técnico e da ação, isto é, a política, mediante os usos da informação, ora voltada para a busca de maior lucro, ora para a defesa da soberania, para a conservação de recursos naturais etc. Essa relação dinâmica entre território (base material) e seu uso (ação social) faz com que a categoria ‘território usado’ abranja a materialidade e a vida indissociável dela, podendo ser entendida como sinônimo de espaço geográfico.

O espaço geográfico é o território sendo utilizado. Porém, analisar o espaço pela ótica do território usado é trazer o foco para os agentes que usam o território e, dessa forma, produzem o espaço. “Como diz Milton Santos, “a utilização do território pelo povo cria espaço” e “o espaço é uma totalidade”. Enxergar essa totalidade pela ótica do território usado é ressaltar sua criação a partir de nós mesmos, indivíduos partícipes da produção do espaço” (GOMES; STEINBERGER; BARBOSA, 2013, p.74).

A dimensão territorial das políticas públicas nacionais argentina e brasileira, em princípio, restringe-se à constatação de que elas se realizam no território, no caso da nossa pesquisa. Envolve macrorregiões, estados federativos, microrregiões, municípios e cidades, também entendidas como territórios de sua realização. Porém, “as políticas públicas, compreendidas como ‘públicas’ na sua gênese, não apenas se realizam no território como receptáculo de intervenção. Podem e devem ir mais além, ao propor ações que direcionam e redirecionam os usos dos territórios nacionais pelos agentes sociais e que medem os conflitos sobre eles. Quer dizer, ações que incidam não só sobre o território em si, mas sobre como o território é usado” (STEINBERGER, 2013, p. 23).

Por sua vez, o significado de território é, em grande parte, produto do pensamento dos juristas, motivo pelo qual a relação entre Estado e território configura-se como um preceito jurídico, apenas secundado por aspectos políticos e geográficos. Embora haja divergências sobre quantos e quais são os elementos do Estado, para a maioria dos juristas, o território, além do povo e da soberania, é considerado imprescindível para se constituir um Estado.

Os significados de políticas públicas e de território, ambos ligados ao Estado, admitem reconhecer como verdadeiro o pressuposto da inseparabilidade. Esse reconhecimento vem por meio das noções de público e coletivo que justificam a ação do Estado para produzir políticas públicas para cidadãos que compartilham a vida. Vem também por meio das noções de povo e soberania, as quais, conforme o foco jurídico justifica a ação do Estado sobre o território, cuja finalidade é o bem comum de um povo situado em um determinado território.

Contudo, Steinberger arrola ideias que consideramos como referenciais para nossa pesquisa, que referenciam a relação entre políticas públicas e território, à luz do enfoque geográfico contemporâneo, no qual o entendimento de território ultrapassa aquele foco jurídico antes apresentado.

- O território tem obrigatoriamente um sentido geográfico amplo que vai além da geografia física e se complementa ao seu sentido jurídico. Não pode ser relegado a um papel secundário.
- O território não é apenas um material. É simultaneamente material e social. Não pode ser confundido com superfície-terrestre, quadro natural, base física, limite, recursos e extensão.
- O território não é propriedade do Estado e sim de todos os agentes e sujeitos sociais que têm o poder do ‘agir político’ na sociedade. Não pode ser capturado pelo Estado nem pelos que detêm o direito de propriedade.
- O território não é um mero recipiente morto que abriga a ação do Estado. O território é ativo e essa atividade está no uso que os agentes e atores sociais fazem dele. Está em permanente interação com a sociedade e com o próprio Estado.
- Produzir políticas públicas não é uma prerrogativa exclusiva do Estado, mas de todos os agentes sociais, cabendo-lhe coordenar a ação desses e oficializar as políticas públicas.
- Na prática, toda política pública concretiza-se no território, ou seja, o território está sempre presente, explícita ou implicitamente, nas ações de políticas públicas. Assim, admite-se que todas as políticas públicas têm uma dimensão territorial (STEINBERGER, 2013, p.63).

A compreensão teórica acerca do território usado é capaz de subsidiar a prática de formular propostas de políticas públicas para o território que, sendo usado por diversos agentes de maneiras distintas, se torna objeto de análise social. Assumir o território usado

como referência para formular políticas públicas, significa reconhecer a existência, no território, de todos os agentes, cujas ações, ou seja, cujos usos do território estão em constante interação.

A contraposição de diversas intencionalidades de uso do território, em um mesmo lugar; precisa ser enfrentada pelo Estado. Nesse sentido, não cabe formular uma política pública, voltada para atender a certos agentes, que não reconheça as demandas de outros, também afetados pelas consequências de tal política. O território usado evidencia a impossibilidade de se ignorar a presença de quaisquer dos agentes, instigando a mobilização de todos pelo apoio do Estado a usos do território pautados na cooperação entre eles.

“O entendimento de território usado e de usos do território traz a necessidade de analisar as políticas públicas não somente quanto ao seu conteúdo formal, mas quanto ao ‘jogo político’ presente no decorrer da formulação e nos discursos de seus documentos finais” (GOMES; STEINBERGER; BARBOSA, 2013, p.87). Esse jogo político é entendido como a correlação de forças e interesses das classes no Estado capitalista.

Steinberger (2013) nos alerta que é preciso repensar o papel do território no âmbito da trilogia, ou seja, a que território se faz referência no âmbito da inseparabilidade entre Estado, políticas públicas e território. A experiência brasileira e argentina, pós-2002, de retomar a elaboração e execução de políticas públicas nacionais, ao inserir o território nas suas propostas de expansão da educação superior pública, propicia e dá oportunidade de conhecer mais profundamente as relações políticas públicas-território.

Acreditamos que no decorrer deste capítulo, conseguimos elaborar resumidamente, uma ideia do Estado, que utilizaremos em nossa tese, ou seja, de um Estado numa sociedade capitalista, que atua através de políticas públicas e que no caso em análise, a expansão da educação superior pública no Brasil e na Argentina, considerando o território como elemento fundamental, construindo dessa forma uma nova geopolítica da educação superior em ambos os países.

Realizamos também a discussão conceitual sobre as políticas públicas e o território, e como passou a ser considerado nos governos petistas e kirchneristas para a expansão da educação superior.

Passaremos ao próximo capítulo no qual apresentaremos um contexto da educação superior brasileira, para que possamos compreender como se chega a um Estado, com governo progressista, que viabilizou a expansão da educação superior brasileira.

3 A UNIVERSIDADE PÚBLICA NO BRASIL

Neste capítulo discutiremos alguns conceitos que consideramos essenciais para a realização da pesquisa. O debate acerca da Educação e da Universidade Pública se faz necessário neste momento, pois serve como base para as análises que realizaremos a seguir em nosso texto sobre a educação superior. Tendo como pressuposto que, a partir de meados do século XX, a Educação é papel do Estado, utilizaremos alguns autores que realizam esta reflexão.

Em seguida, para que possamos compreender a política pública de expansão do ensino superior no Brasil será necessário realizar um breve recorrido histórico, sobretudo no período anterior aos governos petistas, para evidenciarmos as mudanças e continuidades da ação estatal em ambos os governos e analisando como o Estado tem-se portado enquanto executor de políticas públicas frente às novas correlações de forças e interesses sociais.

Dessa forma, nesse capítulo analisaremos a política pública de educação superior dos governos petistas, assim como a expansão da educação superior pública encaixa-se nessa política.

3.1 Educação Superior *versus* Capitalismo

A partir da expansão do modelo neoliberal, a partir da década de 90, a atuação estatal apresenta uma mudança de paradigma a respeito da educação como um todo: deixa de ser uma obrigação do Estado como política social passando a ser tratada como um bem ou serviço, fato que liberaliza a atuação do mercado. Nessa correlação de forças e interesses, os capitais internacionais e nacionais acabam se manifestando e fazendo valer seu discurso e interesse, tornando a Educação como um produto, e como tal no mercado, livre a ser comercializado.

Jinkings (2008) afirma que a educação não é um negócio, é criação. Que a educação não deve qualificar para o mercado, mas para a vida. “A educação não é uma mercadoria.” Segue afirmando que educar é resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho, as suas possibilidades criativas e emancipatórias.

Acreditamos e concordamos que o simples acesso à escola, no caso de nossa tese o acesso à universidade, é condição necessária, mas insuficiente para tirar das sombras milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos. E que “o deslocamento

do processo de exclusão educacional não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas sim dentro dela, por meio das instituições da educação formal” (JINKINGS, 2008, p.11).

Jinkings fazendo a apresentação do livro de Mészáros, *Educação para além do capital*, sintetiza o objetivo do livro como sendo que:

[...] a educação deve ser sempre continuada, permanente ou não é educação. Defende a existência de práticas educacionais que permitam aos educadores e alunos trabalharem as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade na qual o capital não explore mais o tempo de lazer, pois as classes dominantes impõem uma educação para o trabalho alienante, com o objetivo de manter o homem dominado. Já a educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em um agente político, que pensa que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo. Para ele, uma educação para além do capital deve, portanto, andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico. (JINKINGS, 2008, p.12)

Partindo da premissa que a sociedade pode ser transformada somente pela luta de classes, é necessário que rompamos com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente.

Sader (2008) também discorrendo sobre o livro de Mészáros, afirma que o objetivo central dos que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância é a emancipação humana. Falando da educação na sociedade capitalista, Mészáros (2008) afirma que a mesma tornou-se uma peça do processo de acumulação de capital e de estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes.

O que temos hoje na sociedade capitalista em que vivemos é que a natureza da educação – como tantas outras coisas essenciais nas sociedades contemporâneas – está vinculada ao destino do trabalho. Sader explica, com base na obra de Mészáros (2008), que no reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Mais adiante nesse capítulo, demonstraremos como a expansão do ensino superior privado, atendendo às demandas do capital, vem sufocando o ensino superior público.

Já com Mészáros, temos a concordância com o autor de que:

...poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente relacionados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. Mas, sem um acordo sobre esse simples fato, os caminhos dividem-se nitidamente. Pois, caso não se valorize um determinado modo de reprodução da sociedade como o necessário intercâmbio social, serão admitidos, em nome da

reforma, apenas alguns ajustes menores em todos os âmbitos, incluindo a educação (MÉSZÁROS, 2008, p.25).

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).

Mészáros nos ensina que uma das funções principais da educação formal nas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio de seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. “É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções não podem ser formais; elas devem ser essenciais. Em outras palavras, elas devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida” (MÉSZÁROS, 2008, p.45).

Pensando na colaboração dessa mudança, pelo menos de maneira inicial, que acreditamos que a criação de universidades, sobretudo públicas federal e nacional, podem viabilizar discussões e reflexões dos cidadãos para se situarem enquanto classe trabalhadora na sociedade capitalista. Corroborando com essa discussão temos as elaborações de Florestan Fernandes, afirmando que:

... o tipo de “crescimento econômico” e de “desenvolvimento educacional” também precisa ser posto em questão: de um lado, para se determinar se o crescimento econômico concorre ou não para alterar a estrutura da economia e da ordem social; de outro, para se conhecer o significado social do desenvolvimento educacional, se ele afeta ou não a organização societária dos papéis intelectuais e as relações dinâmicas da transmissão da cultura com a eficácia ou com a transformação de dada ordem social (FERNANDES, 2004, p.292).

Nesse sentido, o papel da universidade é promover as condições necessárias à emancipação política, pois, conforme Marx (1991, p. 28), “não há dúvida que a emancipação ‘política’ representa um grande progresso”, contudo entendemos que essa não é a última etapa

da emancipação humana. “Em geral, ela se caracteriza como a derradeira etapa da emancipação humana ‘dentro’ do contexto do mundo atual” (MARX, 1991, p. 28).

Entendemos, então, juntamente com Souza (2013) que:

[...] os princípios orientadores da educação formal devem ter rompidas suas ligações com o capital, pois a educação não pode realizar suas intenções emancipadoras atendendo a lógica capitalista, afinal, como aponta Mészáros (2008, p. 27) ‘o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível’ (SOUZA, 2013, p.132).

Para que possamos alcançar uma transformação educacional, temos que simultaneamente viver uma transformação social, ampla e emancipadora. Nenhuma das duas pode ser posta à frente da outra. Segundo Mészáros (2008) elas são inseparáveis.

A transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no se sentido amplo, tal como foi descrito neste texto. E vice-versa: a educação não pode funcionar dispersa ou sem sentido. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso (MÉSZÁROS, 2008, p.76).

Segundo Souza (2013), o panorama mundial de transformações afeta os mais diversos campos da sociedade, e a educação superior não pode se furtar ao debate sobre tais mudanças, visto que é diretamente influenciada e conclamada pelo sistema para a produção de conhecimento e a formação de recursos humanos que atendam as demandas do capital. Ainda conforme a autora, essa alteração no foco das finalidades da educação representa um desafio para todos os envolvidos nesse processo, especialmente para aqueles que estão preocupados com os rumos que a sociedade vem tomando.

Para estes preocupados com os rumos da sociedade, cabe lembrar que a educação superior possui ainda a responsabilidade de produzir novos conhecimentos, além de trabalhar as aprendizagens já constituídas, rompendo divisas para as mais diversas áreas do conhecimento. Tal lógica emancipadora e constitutiva da sociedade, a nosso ver, somente são possíveis que se gestione em instituições públicas democráticas e de qualidade, já que estas, não possuem um compromisso estreita com a lógica do capital.

Alicerçado nesse pressuposto, é importante salientar que a educação superior, mais especificamente a universidade, no contexto atual agrega as melhores condições (estruturais e humanas) para estabelecer a crítica sobre a sociedade e sobre os processos sociais. Pois, quanto mais a universidade se torna capaz de cumprir eficazmente essas funções e quanto mais ela consegue construir uma unidade “dos diferentes saberes com fundamentação

científica e acuidade crítica, mais a universidade se fortalece como instituição social encarregada de formar as pessoas para compreenderem a complexidade do mundo em que vivem” (DIAS SOBRINHO, 2014, p. 656).

Souza (2013) ressalta ainda que, no entanto, na busca por uma educação para além do capital o próprio Mészáros alerta que temos que enfrentar uma tarefa histórica muito maior que a negação do capitalismo. Para o pensador é fundamental pensar na concretude do conceito *para além do capital*, pois “ela tem em vista a realização de uma ordem social metabólica que *sustente concretamente a si própria*, sem nenhuma referência autojustificativa para os males do capitalismo” (MÉSZÁROS, 2008, p. 62).

Silveira (2001) explica ainda que em um contexto de expansão da educação superior, com predomínio de interesses mercantis que desafiam a regulação estatal, comprometendo a formação universitária e as funções da universidade, muitas são as questões em torno da universidade como lugar privilegiado de formação profissional e intelectual do pensamento crítico e autônomo.

Sem perder de vista o fato de que:

... o cientista é condicionado por sua posição de classe, bem como por outras determinações não classistas, relativamente autônomas em relação às classes sociais, como nacionalidade, cor, sexo, geração, religião, além da determinação de categoria social (estudante, intelectual, burocrata, técnico, etc.), Florestan logra o mérito de articulá-las com o ponto de vista do proletariado. A pertença à categoria dos intelectuais não o distancia social e culturalmente de sua origem de classe (SILVEIRA, 2001, p.3).

Do ponto de vista mundial, a configuração e o reordenamento de poder do mundo atual não excluem a organização universitária. “A política econômica, social e cultural determina na educação superior, que não pode e nem deve ficar de fora das mudanças que se apresentam na sociedade. É por isso que a cooperação internacional vem se implantando como um processo de grande relevância no mundo universitário, sendo ponto de discussão acadêmica em diversos países” (BORGES; AQUINO, 2013, p.23). Particularmente na América Latina, o capital internacional tem visualizado nos últimos anos, um potencial mercado a ser atendido, haja vista a demanda historicamente reprimida dos países latinos.

Milton Santos trata desse dualismo ao refletir sobre o que chama de “globalização enquanto fábula” e “globalização perversa”. Em verdade, a promoção do modelo neoliberal, que torna o Estado-Nação parte de uma lógica de reprodução do capital internacional, enfraquecendo-o sob a égide da interpretação de que o mercado é o principal agente promotor

do desenvolvimento, é uma das resultantes desse processo. Ao Estado caberia apenas o papel de garantir as condições para o desenvolvimento livre das dinâmicas econômicas neoliberais.

“A universidade exerce aí um papel fundamental como espaço gerador de conhecimento e, sua atuação enquanto sujeito ativo de cooperação internacional, no sentido de proporcionar aos seus alunos a oportunidade de vivenciar experiências fora de seu país, faz parte do papel daquelas que procuram um equilíbrio entre as demandas regionais e os desafios mundiais” (BORGES; AQUINO, 2013, p.25). Por tal motivo, a nosso ver, que a criação de novas universidades públicas, em territórios brasileiro e argentino que não possuíam tais instituições, proporciona uma nova geopolítica da educação superior, promovendo a inclusão de sujeitos ao circuito educacional universitário.

Azevedo (2012) afirma que a educação é um processo de incorporação de capital cultural, logo de cidadania, que é fundamental para aqueles que, por nascimento e pelas condições sociais e econômicas, tiveram menor contato com a cultura universal e que têm na instituição escolar e na Educação Superior possíveis fontes de recuperação da cultura, do conhecimento e da ciência. Justamente por tal posição, que temos este pressuposto de que a criação de novas instituições universitárias, sobretudo as públicas, possa gerar esta condição de aquisição de capital cultural àqueles residentes em territórios excluídos do circuito educacional universitário.

Em consequência, na sociedade capitalista, a possível conquista da cidadania pode se tornar possível por intermédio do compartilhamento e da universalização do conhecimento, da ciência e da cultura, que seriam, em potência, o eixo principal para a construção de uma ‘gramática’ científico-cultural e de um conjunto de direitos a serem experimentados em comum.

Falqueto & Farias (2013) utilizando-se de Barbalho (2007) afirmam que a educação é instrumento de garantia de maior equidade pressupondo-se que uma sociedade poderá ser mais justa e democrática se estiver fundamentada em educação de qualidade para todos. E a nosso ver, e com base nos resultados dos diversos métodos de avaliação da educação superior, a universidade pública federal/nacional contempla o requisito da qualidade.¹⁴

Após tratarmos algumas premissas sobre a educação, a universidade pública e o capitalismo, passaremos a realizar um breve histórico do ensino superior no Brasil, para que

¹⁴ Pretendemos indicar que as universidades públicas e geral contemplam o requisito da qualidade em relação às universidades privadas. As públicas realizam suas atividades calcadas no tripé do ensino de graduação e pós graduação, pesquisa e extensão. Já as privadas, optam apenas em sua maioria, por atuar no ramo do ensino.

possamos adentrar nas próximas seções a respeito da política de educação superior brasileira nos governos petistas e nos governos anteriores a estes.

3.2 Breve histórico da Educação Superior no Brasil

A universidade pública no Brasil¹⁵, como em muitos outros países, foi “proposta para suprir elementos essenciais para a construção nacional que estavam ausentes nas instituições isoladas de ensino profissional superior, como a formação de lideranças culturais e de quadros docentes, assim como para a realização de investigação científica e para a produção cultural” (MENEZES, 2001, p.20).

Menezes (2001) nos traz ainda trechos do *Manifesto dos Pioneiros*¹⁶, firmado em São Paulo no ano de 1932 que aponta qual seria o papel para a educação superior no Brasil:

A educação superior, que tem estado, no Brasil, exclusivamente a serviço das profissões ‘liberais’ (engenharia, medicina e direito), não pode evidentemente erigir-se à altura de uma educação universitária, sem alargar para horizontes científicos e culturais [...] Ao lado das faculdades profissionais existentes, reorganizadas em novas bases, impõe-se a criação simultânea ou sucessiva, em cada quadro universitário, de faculdades de ciências sociais e econômicas, de ciências matemáticas, físicas e naturais, e de filosofia e letras que [...] deverão abrir às universidades que se criarem ou se reorganizarem um campo cada vez mais vasto de investigações científicas (Manifesto dos Pioneiros apud MENEZES, 2001, p.21).

E seguem afirmando:

A organização de universidades é, pois, tanto mais necessária e urgente quanto mais pensarmos que só com essas instituições, a que cabe criar e difundir ideais políticos, sociais, morais e estéticos, é que podemos obter esse intensivo espírito comum, nas aspirações, nos ideais e nas lutas esse ‘estado de ânimo nacional’, capaz de dar força e coerência à ação dos homens, sejam quais forem as divergências que possa estabelecer entre eles a diversidade de pontos de vista na solução dos problemas brasileiros (Manifesto dos Pioneiros apud MENEZES, 2001, p.21)

Se, por um lado, veem a universidade como essencial em um sentido geral – “não há sociedade alguma que possa prescindir desse órgão especial [...] para enfrentar a variedade dos problemas que põe a complexidade das sociedades modernas” –, por outro lado explicitam a importância particular da universidade na formação dos professores, “tratada entre nós [...] como se a função educacional, de todas as funções públicas a mais importante,

¹⁵ Destacamos que não iremos realizar um levantamento histórico completo, de todas as fases da criação da educação e da educação superior no Brasil, haja vista que para a discussão a qual nos propomos, um breve histórico é suficiente para abarcar a abordagem a respeito da geopolítica da educação superior.

¹⁶ Quanto à primeira universidade do Brasil, destacamos que não se trata da Universidade de São Paulo, como alguns autores indicam. Com base nos dados levantados, a universidade federal mais antiga seria a UFPR com sede em Curitiba datada de 1910.

fosse a única para cujo exercício não houvesse necessidade de qualquer preparação profissional” (MENEZES, 2001, p.21).

Já passando para uma abordagem histórica, temos que o surgimento do ensino superior no Brasil, representou um acontecimento tardio em relação à outras nações, como por exemplo, outros países da América Latina e no caso de nossa pesquisa, a Argentina cuja Universidade Nacional de Córdoba data de 1613. Falqueto & Farias (2013) contam que a primeira grande instituição de ensino superior no país, a Universidade de São Paulo, surgiu somente em 1934. Sem estar vinculada a ideais religiosos, monárquicos ou à submissão a políticos brasileiros, a Universidade de São Paulo foi o resultado da articulação entre intelectuais brasileiros e franceses. A partir desse período, o Brasil passou a planejar e implantar geopoliticamente a expansão das universidades, pelo menos a partir das capitais das UF's. Contrapomos a posição de Falqueto & Farias (2013), pois conforme apuramos a primeira Universidade no Brasil seria a Universidade do Amazonas, com sede em Manaus criada em 1909¹⁷.

A partir da década de 30, deflagraram-se momentos importantes na trajetória da educação superior brasileira. “No período de trinta anos, compreendido entre 1930 e 1964, foram criadas mais de vinte universidades federais no Brasil. O surgimento de tantas universidades públicas marcou a expansão do sistema público federal de educação superior” (PANIZZI, 2004 apud FALQUETO & FARIAS, 2013, p.26).

Acrescentando a esse levantamento histórico, Menezes (2001) nos explica que no período do fim dos anos 40 até o início dos anos 70, cresceram e consolidaram as primeiras instituições e foram fundadas universidades em praticamente todos os grandes centros urbanos, pelo menos em todas as capitais. Ressaltamos anteriormente, que tal situação de pelo menos uma universidade federal em cada unidade da federação já foi conquistado pelo Brasil na década de 70 do século XX. Contudo, na Argentina, somente no kirchnerismo que todas as províncias passam a contar com a sede de uma universidade nacional.

Na maior parte das vezes, contudo, tratava-se da criação de universidades federais, atendendo a reclamos de desenvolvimento regional, encabeçados, às vezes, por oligarquias locais movidas por interesses próprios. Dessa forma, a concepção de Estado que advogamos no capítulo inicial, expressa pela relação de classes, se faz presente desde então, pois os interesses locais são atendidos, através dessas políticas públicas de educação superior.

¹⁷ Sobre o histórico da criação de universidades no Brasil, consultar Lopes, Faria e Filho e Veiga (2000).

A quase totalidade dessas universidades, assim como certa porcentagem das públicas, começou a operar, e no caso das privadas geralmente ainda opera, com insuficientes atividades de pesquisa e pós-graduação, que nem sequer bastam para a formação especializada de seus quadros docentes. Sobre as escolas superiores privadas:

Uma razão central para as escolas superiores privadas desejarem seu reconhecimento como universidades, além do apelo publicitário é a autonomia didática e pedagógica que, especialmente de uma perspectiva empresarial, lhes dá mais agilidade no atendimento de seu mercado, por exemplo, pela livre definição de cursos e carreiras. Isso, no entanto, é só uma parte do “ruído conceitual” que tem sido introduzido em torno da ideia de universidade (MENEZES, 2001, p.10).

Silveira (2001) afirma que a sociedade brasileira, já nos anos 1950, passou a requerer um tipo de ensino superior que fosse capaz de responder às exigências intelectuais, sociais e culturais da civilização urbano-industrial, o que implicava expandir o ensino da ciência e tecnologia científica; intensificar a contribuição da universidade à produção de conhecimentos originais (em particular na pesquisa científico-tecnológica); formar uma nova mentalidade que pudesse libertar o docente de papéis secundários do profissionalismo liberal.

Sobre a demanda de ensino superior temos que:

O crescimento da demanda pelo ensino superior pôs em evidência a incapacidade do velho padrão de escola superior de evoluir no sentido do “ensino pluridimensionado”, de concepção científica, democrática e utilitária de educação escolarizada. O congestionamento quantitativo e estrutural funcional acabou por evidenciar a rigidez da instituição e sua inexecutabilidade no contexto histórico-social. Surge a universidade conglomerada como produto de uma sociedade que se adaptou, estrutural e historicamente, à situação de dependência econômica, social, política, cultural e educacional imposta de fora para dentro, tanto em seu crescimento institucional, quanto na expansão do número de cursos e matrículas, em um contexto em que a sociedade brasileira não havia promovido, ainda, a revolução burguesa no sentido de promover a independência nacional e o desenvolvimento (SILVEIRA, 2001, p.6).

Silva Júnior & Sguissardi (2012), nos relatam ainda que nos dez primeiros anos do regime militar a Educação Superior teve um salto exponencial de 559,8%, passando de 142.386 matrículas para quase 1 milhão. As matrículas públicas tiveram aumento de quase 300% mas, em contrapartida, as matrículas privadas tiveram uma evolução de mais de três vezes superior, isto é, de 990%. Destaca-se a projeção otimista que o governo militar-autoritário nutria em relação à criação de um parque industrial com capital predominantemente industrial, por outro lado, a ditadura civil-militar dava garantias ao capital estrangeiro que entrava no país. Podemos observar esses dados na tabela 5:

Tabela 5 - Evolução das matrículas da Educação Superior brasileira por categoria administrativa (pública e privada) - 1964-1994

Ano	Total	Matrículas Públicas		Matrículas Privadas	
		Total	%	Total	%
1964	142.386	87.665	61,6%	54.721	38,4%
1974	937.593	341.028	36,4%	596.565	63,5%
1984	1.399.539	571.879	40,9%	827.660	59,1%
1994	1.661.034	690.450	41,6%	970.584	58,4%

Fonte: BRASIL, MEC/INEP. Sinopse Estatística da Educação Superior, 2011.

Em resumo, nessas três décadas, registra-se importante expansão, mas concentrada na primeira década da ditadura militar, 1964-1974, com avanço das matrículas privadas cerca de três vezes maior do que o das matrículas públicas. Contudo, “na segunda década do regime militar, fim do denominado “milagre econômico”, o avanço das matrículas na Educação Superior em geral foi ínfimo: mesmo de 50%, isto é, cerca de dez vezes menor do que o avanço da década anterior. Uma pequena compensação para o setor público: este avançou acima da média ou 67,7% contra um avanço de apenas 38,7% do setor privado” (SILVA JÚNIOR & SGUISSARDI, 2012, p.26).

Já na década de 1990, Cislighi (2012) nos informa que, durante o Governo Cardoso, a contrarreforma¹⁸ do ensino superior torna-se parte importante da contrarreforma do Estado em curso. A proposta do governo estava em consonância com documentos produzidos pelos organismos internacionais como o Banco Mundial, em particular o documento “O Ensino Superior: as lições derivadas da experiência” de 1994. Esse é um marco importante na redefinição das estratégias do Banco Mundial para a educação, quando o ensino superior passa a ter papel de destaque para o alívio da pobreza e para a coesão social.

Chauí (1999) critica essa nova perspectiva de universidade batizada por ela de universidade operacional. O pressuposto ideológico que sustenta essa transformação é, para a autora, a defesa do mercado como espaço de garantia do bem-estar e de racionalização sociopolítica e não mais o Estado.

¹⁸ A ideia de contrarreforma é usada para descrever uma ação que é a oposição a uma reforma que teve lugar antes. As reformas, por outro lado, são mudanças que são realizadas com a intenção de melhorar ou atualizar algo. Por exemplo: "O novo governo pretende desenvolver uma reforma do sistema educativo após as modificações estabelecidas pela administração anterior", "a oposição introduziu uma reforma da lei da reforma", "de acordo com diversas pesquisas, a contrarreforma do mercado de medicina pré-paga é rejeitada por grande parte da população". A contrarreforma, portanto, desenvolve-se com o alvo de reverter as alterações feitas para algo. O presidente de um país, para citar um caso, pode realizar uma reforma impositiva, promovendo mudanças que beneficiam certos setores e, simultaneamente, afetam os interesses dos outros. Quando este presidente deixa o poder e o que o sucede é um líder de outro partido político, o novo Presidente decide implementar uma contrarreforma, modificando novamente a legislação impositiva para alterar o esquema de beneficiados/desfavorecidos. Disponível em: <http://definicion.de/contrarreforma/>. Acesso em: 10 mar. 2017.

Nesse contexto social, Souza (2013) assinala que a “educação superior é afetada pelas mudanças ocasionadas pelo capital, sendo transformada em mercadoria com alto valor agregado e intensa procura entre as classes que estão mais no topo da pirâmide social e uma tímida procura pelas classes com menor poder econômico. Assim como a mercadoria, a educação vem realizar não somente suas finalidades iniciais, de formação humana, produção e divulgação do conhecimento, mas supre também novas necessidades construídas socialmente” (Souza, 2013, p.79).

A partir de então se inicia no Brasil, o considerado por muitos autores, como o período de política neoliberal, no qual a educação superior está involucrada.

Após este breve histórico da Educação Superior no Brasil, iremos realizar uma análise do contexto da Educação Superior antes de 2003, pois consideramos importante para compreendermos a política pública durante os dois governos Lula e o primeiro governo Dilma, objeto de análise de nossa tese.

3.3 O contexto histórico da Educação Superior do Brasil antes de 2003

Nesta seção estaremos discutindo em que contexto se organizava a estruturação da educação superior no Brasil até o ano de 2003, ano no qual se inicia a análise da nossa pesquisa. Para tanto, faz-se necessário que compreendamos como se dava o cenário antes desse período. Analisaremos em detalhes a partir da década de 1990, como o Estado neoliberal brasileiro iniciou o processo de mercantilização da educação superior.

Falqueto & Farias (2013) contribuem a análise desse contexto, apontando que o Governo FHC efetivou uma série de ajustes estruturais e fiscais e reformas orientadas para o mercado, com um foco gerencial. Neste período, ocorreram as principais medidas conduzentes à reconfiguração dos setores públicos e privados, no âmbito do Estado, assim como da educação superior.

De fato, “o governo Cardoso optou por não priorizar a oferta pública de educação superior. Sua gestão foi marcada por confrontos sistemáticos com o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) e com os sindicatos da educação” (LEHER, 2010, p.370).

Silva Júnior & Sguissardi (2012) afirmam que há cerca de duas décadas, assiste-se no Brasil a uma lenta e profunda mudança na cultura institucional da universidade pública, resultado das opções político-econômicas deliberada e conscientemente assumidas pelos Governos Fernando Henrique Cardoso – FHC (1995-2002) – Luiz Inácio Lula da Silva –

LULA (2003-2010) – e Dilma Roussef – DILMA (2011-2014). Sobre as raízes desse processo é possível propor uma série de hipóteses e demarcar, de forma nítida, alguns períodos que o compuseram ao longo do tempo.

A primeira fase seria a de uma série de reformas institucionais:

... com início e expressão máxima na reforma do Aparelho do Estado levada a termo durante o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) e liderada pelo seu Ministro da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), Bresser-Pereira, período em que os governantes brasileiros de então teriam pretendido alinhar o país à transição em curso no âmbito mundial (SILVA JÚNIOR & SGUISSARDI, 2012, p.21).

A trajetória de formulação da política pública ao longo da presidência de Fernando Henrique Cardoso foi bem diferente daquela empreendida durante o regime militar. “Ainda que existisse um conjunto evidente de proposições exclusivas de mudanças para este nível educacional, não houve um documento oficial, como ocorreu na Reforma Universitária de 1968, que refletisse uma reconfiguração da educação superior brasileira, mas uma série fragmentada de textos legais” (CARVALHO, 2013, p.74).

Carvalho (2013) indica que a partir da premissa da existência de grave crise na educação superior, o diagnóstico baseava-se em duas constatações irrefutáveis: a baixa escolaridade líquida¹⁹ e os graves problemas na qualidade do ensino ofertado.

O governo havia recolocado um dilema central na educação superior: havia a necessidade de ampliar o acesso a esse nível educacional combinada à restrição de verbas públicas, dada pela política macroeconômica de contenção de gastos federais. Nesse contexto, pode-se observar uma relação de classes e interesses de classes sociais distintas expressas como ação do Estado brasileiro, ao qual, sob o discurso da globalização, opta pela expansão da educação superior via instituições privadas. Para que isso ocorresse tornava-se essencial que o modelo de expansão implementado no regime militar, que perdeu força na transição democrática, fosse retomado sob novas condições. O segmento privado que assumiu a autoria do extraordinário crescimento quantitativo nas décadas de sessenta e setenta, incentivado e patrocinado pelo Estado Brasileiro, deveria ser novamente estimulado de modo a propiciar a nova onda expansiva.

Para tanto:

¹⁹ Trow (1973 e 2005) classificou em três categorias os sistemas de educação superior de acordo com a taxa de escolaridade líquida. O indicador mede a relação entre as matrículas na faixa etária adequada para frequentar este nível de ensino e a população nesta mesma faixa etária (18 a 24 anos). O sistema é de elite quando a taxa de escolaridade líquida é inferior a 15%, o sistema é de massas é aquele cuja escolaridade líquida varia entre 15% e 50%, enquanto, o sistema universal apresenta o indicador acima de 50%.

No governo FHC, a diversificação na oferta de cursos, tornou-se questão essencial da política de expansão de vagas contemplando os interesses das IES privadas, bem como as recomendações dos organismos multilaterais, baseando-se no argumento de que se abriria a possibilidade de acesso à vasta demanda reprimida que não poderia frequentar um curso convencional. No intuito de aumentar a escolaridade líquida tornava-se necessário dar oportunidade educacional às camadas mais pobres e de trabalhadores em cursos não tradicionais, mais curtos e voltados, precipuamente, ao mercado de trabalho. Para atingir esse objetivo, foram criadas três modalidades de cursos: sequencial, tecnológico e a distância (CARVALHO, 2013, p.77)

No que tange às instituições, a estratégia política educacional de FHC defendeu que não havia necessidade de criação de novos estabelecimentos federais, sobretudo universidades, pois sua expansão deveria ocorrer de forma intensiva pelo aumento do número de alunos em sala de aula e pela oferta de cursos noturnos. Como se poderia esperar, nenhuma universidade federal foi criada até o último ano do segundo mandato. Essa situação é diferente na Argentina, pois durante o Governo de Carlos Menem, o qual adotou também o receituário neoliberal, houve criações de universidades nacionais. No próximo capítulo trataremos sobre a educação superior argentina e analisaremos estes períodos históricos.

Em 1999, a maioria dos estudantes estava matriculada em estabelecimentos sem fins lucrativos, porém a assimetria na taxa de crescimento propiciou a queda expressiva na participação destas IES na oferta particular, sendo que em 2002 já não representava a maioria do segmento privado. Isso se deve ao fato de que algumas IES não lucrativas mudaram seu status para se configurarem juridicamente como empresas educacionais. No segmento lucrativo ocorreu justamente o contrário, pois herdou um conjunto de IES não lucrativas já consolidadas e aproveitou-se das inovações institucionais e de cursos para quase dobrar os matriculados em três anos (CARVALHO, 2013).

No bojo da agenda governamental, além da “diversificação de cursos e diferenciação institucional, outros elementos estavam presentes tais como o incremento de matrículas noturnas e os movimentos de interiorização e desconcentração regional, que, embora não tenham sido contemplados por políticas específicas, podem ser observadas no período de 1995 a 2002” (CARVALHO, 2011).

Dessa reforma-matriz decorreram outras que alcançaram, não de modo imediato, as mais diversas instâncias, órgãos estatais e instituições republicanas em geral e, em particular, a instituição universitária pública entre cujos traços de sua cultura institucional destacam-se a pesquisa aplicada, os cursos aligeirados oferecidos mediante modalidades educacionais apoiadas em novas tecnologias de informação e comunicação, os processos avaliativos ou de regulação e controle externos, a gradativa perda da autonomia universitária indissociada da

emergência de uma heteronomia de gestão e uma nova relação entre universidade e setor empresarial, sob indução e apoio do governo, tal como há tempos já se observava nos países de economia central e cuja acentuação ocorreu no caso da União Europeia em especial, decorrente do denominado “Processo de Bolonha²⁰”. “Essa segunda fase encontra-se relacionada, de maneira mais próxima, ao período do Presidente Lula, embora dê seguimento às reformas da primeira fase, implementadas pelo governo anterior” (SILVA JÚNIOR & SGUISSARDI, 2012, p.22).

As políticas de educação superior no país no período mais recente (após 1995) remetem a um processo de franca expansão deste nível educacional, cuja análise exige ir além da mera descrição de sua implantação, impondo apreendê-las no contexto em que emergem as concepções que carregam, bem como os impactos que produzem. O contexto a que se faz referência é o demarcado pela crise do capitalismo, iniciado na década de 1970, contra a qual o capital iniciou a construção de novas configurações, combinando diversos fatores numa escala que envolveu desde o barateamento da mão de obra por meio da reestruturação dos processos de trabalho, a flexibilização do trabalho e da produção de mercadorias, até a monumental desregulamentação, de que as aberturas para o mercado externo, as políticas de ajuste fiscal e as privatizações, incluindo as dos serviços públicos transferidos para a esfera da iniciativa privada, forma as expressões mais visíveis (HARVEY, 2012 apud MANCEBO, 2015).

No Brasil, conforme Mancebo (2015), a educação superior não escapa das implicações dessa reordenação mais geral, de modo que os sistemas educacionais foram submetidos a profundos processos de privatização com a expansão da educação superior pela via privada. Pois como já apresentamos, a educação superior está envolvida nesta lógica neoliberal, na qual as ações estatais são minimizadas e o mercado liberado para atuar.

Em síntese:

o sistema de educação superior no país – a despeito da contraposição de movimentos sociais, políticos e sindicais e de intelectuais que ainda resistem – foi submetido, a partir dos anos 1990, a profundos processos de privatização direta, com a expansão da educação superior pela via privada mercantil, e indireta com a introdução, nas instituições públicas, de mecanismos de administração e gerenciamento corporativo-empresariais em busca de recursos junto ao mercado” (MANCEBO, 2010a, 2010b apud MANCEBO, 2015, p.264).

²⁰ O Processo de Bolonha é o resultado do esforço coletivo de autoridades públicas, universidades, professores e estudantes, desenvolvido em conjunto com associações de partes interessadas, empregadores, agências de garantia da qualidade, organizações internacionais e outras instituições, incluindo a Comissão Europeia. Os principais objetivos são: introduzir sistemas de três ciclos (licenciatura – mestrado - doutoramento); reforçar a garantia da qualidade; facilitar o reconhecimento das qualificações e dos períodos de estudo. Disponível em: <http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process_pt>.

No Brasil, o fenômeno da privatização da educação superior acentua-se no final da década de 1990.

Como já dito, entre 1995 e 2012, ocorreu um expressivo crescimento no número total de matrículas na educação superior brasileira (aproximadamente 300%). Todavia, análise mais acurada demonstra que a iniciativa privada (que comporta instituições de educação superior particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas) foi o setor que mais contribuiu para esse crescimento, especialmente no segmento das IES particulares ou privado-mercantis. No período considerado (1995-2012), tivemos, na rede pública, um crescimento de 170,84% das matrículas e, na privada de 385,32% (MANCEBO, 2015, p.146).

No Brasil, o projeto de reforma gerencial do Estado, substanciado no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995), abriu espaço para mudanças organizacionais e administrativas que repercutiram substancialmente na educação. De acordo com os “pressupostos do modelo gerencial, o Estado deixa de ser investidor e mantenedor, eximindo-se da responsabilidade direta de produzir e fornecer bens ou serviços e assumindo o papel de regulador e facilitador da iniciativa privada” (BRESSER-PEREIRA, 1998 apud FALQUETO & FARIAS, 2013, p.33). A expansão da oferta de educação superior privada, observando uma lógica pró-mercado se concentra nas regiões mais populosas do país, que dispõe de potenciais clientes a serem atendidos.

Sua intervenção consistia em redistribuir ou realocar recursos, em introduzir regras orientadoras das relações entre os prestadores públicos e privados, em avaliar previamente necessidades e recursos disponíveis, em definir antecipadamente metas e posteriormente monitorar sua realização. Separa-se, assim, a função de governar e a de executar. “Tal separação permite que o Estado faça concessão de serviços, introduzindo mecanismos externos de contratação, transferindo para as instituições privada ou pública-não-estatal (na qualidade de prestadoras) funções e serviços que tradicionalmente eram desempenhados pelo governo” (FALQUETO; FARIAS, 2013, p.33).

A adoção dessa política, plasmada no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995), no âmbito do estudo do ensino superior confere às Universidades a classificação de serviço não-exclusivo do Estado (FALQUETO; FARIAS, 2013). Especificamente, de acordo com o seu principal interlocutor, apresenta a seguinte definição:

Os serviços não-exclusivos ou competitivos são aqueles que, embora não envolvendo poder de Estado, o Estado realiza e/ou subsidia porque os considera de alta relevância para os direitos humanos, ou porque envolvem economias externas, não podendo ser adequadamente recompensados no mercado através da cobrança dos serviços (BRESSER-PEREIRA, 1998, p.258).

Nessa concepção aquilo que se refere especificamente ao foco da análise recorremos a Falqueto & Farias (2013):

São exemplos deste setor, além das universidades, os museus, os centros de pesquisa e os hospitais. A propriedade (dos serviços e das organizações), no setor de serviços não-exclusivos, deve ser, em princípio, pública não-estatal. Não-estatal porque não envolve o uso do poder de Estado. Não cabe ser privada porque pressupõe transferências de recursos públicos e deve ser pública para justificar subsídios recebidos do governo. O fato de ser pública e não estatal, por sua vez, implicará na necessidade de a atividade ser controlada de forma mista - pelo mercado e pelo Estado. O controle do Estado, entretanto, será necessariamente antecedido e complementado pelo controle social direto. Já o controle do mercado se materializará na cobrança dos serviços. Desta forma, a sociedade estará continuamente atestando a validade dos serviços prestados, ao mesmo tempo em que se estabelecerá um sistema de parceria (ou de cogestão) entre Estado e sociedade civil (FALQUETO; FARIAS, 2013, p.33-34).

Esse modelo de acesso ao Ensino Superior, através de transferência da gestão das universidades ergue-se na melhor das possibilidades no modelo neoliberal de Estado, como analisamos anteriormente. A transferência de responsabilidades por meio de um “contrato de gestão”, em busca das premissas desse paradigma estatal, focando em conceitos como produtividade, eficiência, redução de custos, uma ideia de eficácia orientada pelo mercado. Mais uma vez em Falqueto & Farias (2013), dialogando com os argumentos defendidos por Bresser-Pereira, de que “A ideia é transformar as instituições públicas de ensino superior em organizações sociais, ou seja, em entidades que celebrem um contrato de gestão com o Poder Executivo e contem com autorização do Congresso Nacional para participar do orçamento público” (p.35). Ou seja, um processo de paulatina privatização das universidades públicas através de tais contratos.

Outra análise sobre esse período é a de Borges & Aquino (2013). Segundo os autores

O ensino superior do Brasil vivenciou um período de relativa estagnação, quando crescia apenas cerca de 1,3% ao ano, até meados da década de 1990. A partir dos anos 2000, apresentou uma crescente de 17%, assinalada principalmente pela ampliação do setor privado da educação superior. A partir desse cenário, pode ser observado o crescente interesse de investidores internacionais na compra dessas IES, fenômeno que se convencionou chamar de desnacionalização do ensino superior brasileiro. Esse processo representa apenas uma transição para o capital especulativo internacional, interessado somente em expandir seus lucros (BORGES & AQUINO, 2013, p. 28).

Esse debate nos adverte quanto a uma situação preocupante: a exploração do ensino superior privado brasileiro por grupos estrangeiros. Essa tendência tende a acentuar a dependência da produção de ciência, pesquisa e ensino no nosso país, evidenciando uma propensão preocupante para a educação nacional: termos nas nossas IES particulares,

características de ensino e diretrizes de pesquisa estabelecidas e controladas por interesses terceiros, fora do nosso centro de decisão.

Mancebo, Vale e Martins (2015) argumentam que a expansão engendrada nas últimas décadas pode ser percebida como positiva por ampliar o acesso da população ao ensino superior, deve-se atentar para alguns efeitos perversos desse mesmo processo, particularmente no que tange ao perfil dos cursos e das carreiras criados pelas instituições privadas, cuja expansão se dá sob a influência direta de demandas mercadológicas, valendo-se dos interesses dos setores econômicos que controlam esse setor, em ampliar a valorização de seu capital com a venda de serviços educacionais.

As autoras indicam também que a produção do conhecimento cresceu no país, produto direto da expansão da pós-graduação, embora se apresente, cada vez mais, atrelada à tecnologia e à inovação, imprescindíveis para que o capitalismo possa renovar-se e ampliar sua margem de riqueza tendo como princípio a base industrial consolidada.

O importante, segundo elas, é “ressaltar que o crescimento do ensino superior privado, a produção de conhecimento atrelado à inovação, mesmo que advindo de instituições públicas, e, em algumas circunstâncias, a própria expansão do ensino na rede pública são facetas de um movimento de expansão que traduzem, de forma crescente, o modo como o capital busca valorizar-se no âmbito dos sistemas de educação superior” (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015, p.33).

No Brasil, o percentual de matrículas na rede privada não para de crescer, alcançando em 2010, conforme dados do último Censo, um patamar superior a 74,2% (MANCEBO, 2013), situação bem diferente à registrada na Argentina, que possui uma relação de 80% para universidades públicas e 20% de matrículas nas universidades privadas. Tal relação de matrículas, demonstra a diferença da interferência das classes sociais que representam o empresariado universitário em ambos os países, demonstrando que no Brasil tal setor se demonstra mais forte e articulado do que na república vizinha.

Dados do Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, (SITEAL, 2011) também são alarmantes desde o ponto de vista da educação pública e gratuita, particularmente para o Brasil. No levantamento realizado sobre a distribuição dos estudantes de nível superior, segundo a natureza administrativa do estabelecimento, em áreas urbanas da América Latina, no ano de 2009, abrangendo quinze países, foi encontrado como resultado uma média de 52% dos estudantes latinos em instituições privadas.

Nesse *ranking* nada animador, o Brasil, com 77% de inversão privada, só perde para o Chile, cujo Estado, desde início da década de 1980, não oferece mais educação superior pública, o que tem dado vazão, inclusive, a intensos movimentos de

protesto, da parte de amplos segmentos daquela sociedade, em defesa da educação pública (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015, p. 34).

O octanato de Cardoso, e particularmente, a gestão de Paulo Renato de Souza à frente do Ministério de Educação e Cultura, foi exitoso em implementar uma determinada política educacional de corte classista “pró-sistêmico” e fortemente pró-mercado, desobrigando de forma relevante a União do dever de assegurar as condições materiais da educação básica e superior.

Silva Júnior & Sguissardi (2012) explicam sobre o processo de mercantilização que os grupos sociais hegemônicos fazem valer seus interesses atuando no sentido da mercadorização e da privatização de bens públicos (educação, ciência, saúde, conhecimento etc.) e de apresentar projetos formais de democratização, pois, essencialmente, no conteúdo a educação, a ciência, o conhecimento e a cultura têm sido diferenciadamente apropriados na sociedade.

Com base nos dados do INEP, Silva Júnior & Catani (2013) nos indicam que nos governos FHC houve expansão na área privada, embora ainda menor que durante o período ditatorial, porém com um crescimento duas vezes maior que no setor público.

O setor privado experimentou um grande incremento, “em especial no segundo mandato de FHC (1999-2002), depois de aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96). Sugerimos a hipótese segundo a qual os empresários da educação esperaram a promulgação da legislação federal para investirem com segurança o capital de serviços nacional e internacional” (SILVA JÚNIOR; CATANI, 2013, p.163). Evidencia-se, portanto, nessa dinâmica, a atuação estatal, através da promulgação da referida legislação, que entre outras ações, possibilitou a expansão da rede privada de educação superior.

Mancebo, Bittar & Chaves (2012) denotam que, além disso, “dados demonstram o interesse crescente do grande capital pela área educacional (sobretudo a parte referente ao Ensino Superior), que acena com imenso potencial de lucro para os capitalistas do setor, a ponto do secretariado da Organização Mundial do Comércio (OMC), em 1999, haver definido a educação como um dos serviços a ser regulamentado pelo Acordo Geral de Comércio de Serviços (AGCS), ou *General Agreement on Trade Services (Gats)*, conforme sua denominação original, em inglês, lançando a partir daí negociações, com forte pressão, para a liberalização dos serviços educativos, particularmente os de nível superior”.

Assim, as novas diretrizes têm sido apresentadas, de modo incisivo, à Educação Superior, em especial, a partir do momento em que se impuseram as orientações do ajuste neoliberal das economias nacionais. “A expansão tem ocorrido no sentido do crescimento

numérico das instituições privadas, particularmente as organizadas como empresas comerciais, o que aprofunda, na maioria dos casos, os problemas com a qualidade da formação, porque elas não trabalham voltadas para a produção de conhecimento e desenvolvem o ensino em carreiras que exigem pequenos investimentos” (MANCEBO; BITTAR; CHAVES, 2012, p.15). No Quadro 3, a seguir podem ser observados dados sobre a dinâmica de criação de instituições públicas e privadas e sua respectiva distribuição de matrículas.

Quadro 3 - Evolução do número de instituições e de matrículas de Educação Superior por categoria administrativa (público e privada) - 1994-1998

Ano	Número de Instituições					Número de Matrículas				
	Total	Públicas	% Públicas	Privadas	% Privadas	Total (mil)	Públ. (mil)	%	Priv. (mil)	%
1994	851	218	25,6	633	74,4	1660	690	41,6	970	58,4
1998	973	209	21,4	764	78,6	2125	804	37,8	1321	62,2

Fonte: BRASIL, MEC/INEP. Sinopse Estatística da Educação Superior, 2011.

Durante o primeiro mandato do governo de FHC, “o crescimento do número de instituições foi moderado no geral, mas, enquanto o número das IES públicas sofreu redução de 4,1%, o das IES privadas teve aumento de 20,7%. Na relação público-privada, retoma-se, sob o governo de FHC, em menor grau é verdade, a proeminência do crescimento no setor privado que é superior a mais de duas vezes o aumento do setor público: 36,2% para 16,5%” (MANCEBO; BITTAR; CHAVES, 2012, p.15).

Os países centrais, que já contam com grande percentual de sua população escolarizada e umas taxas de natalidade decrescente, não se apresentam mais como um mercado atrativo para as empresas que atuam no setor educacional. Por outro lado, os países periféricos – que contam com grande parte da sua população em idade escolar, consequentemente se mostrando um mercado potencial para oferta de ensino nos vários níveis – tem sido, cada vez mais, território de intensificação de políticas de acumulação de riquezas do capital internacional. A ideia por trás da regulamentação da educação via Organização Mundial do Comércio (OMC), é a criação de um mercado aberto e global, onde a educação, vista como um serviço possa ser negociada pelo melhor preço. O Brasil não assumiu nenhum compromisso ou apresentou ofertas no que diz respeito à liberalização de serviços educacionais. Ainda assim, o mercado de serviços no ensino superior no país é relativamente aberto. Existem poucas restrições à participação de capital estrangeiro nas entidades privadas

de ensino superior²¹ e grupos internacionais têm adquirido participação acionária em muitas IES brasileiras. “Segundo dados da Univesia (2010), a educação superior já é a terceira área com maior número de fusões e aquisições no Brasil, sendo que mais de 50% das ações das IES disponíveis na Bolsa de Valores foram compradas por investidores estrangeiros” (BORGES; AQUINO, 2013, p. 29).

Nesse mesmo sentido, Tonet (2012) em interlocução com Souza (2013), vem complementar que as influências do capital se manifestam no setor público da educação superior em muitas direções, dentre elas na redução dos recursos financeiros enviados às universidades, o que gera o sucateamento da educação superior pública, nas parcerias entre as universidades e empresas privadas na realização de pesquisas e produção de conhecimento, nas gratificações financeiras destinadas aos servidores, na importação de instrumentos de gestão empresarial para dentro da universidade, reduzindo, assim, a autonomia universitária, na flexibilização dos regimes de trabalho, diminuição do quadro docente e administrativo, gerando o aumento na carga horária de trabalho, na suspensão de concursos públicos e na contratação de professores substitutos. Tal situação é a nosso ver, a representação dos interesses do empresariado universitário, através de ações estatais, ou seja, via políticas públicas.

Nossa convicção é de que a educação é um direito humano, um bem público que deve ser entregue por meio de instituições públicas - e com a ética e transparência do setor público - enfatizando acesso, qualidade e igualdade de oportunidades. Como bem público a ser oferecido pelo Estado através de políticas públicas, a recente expansão da educação superior federal brasileira, implementada pelos governos petistas contribuem neste sentido, pois criam também universidades em locais que não possuíam estas instituições.

Borges & Aquino (2013) enfatizam também que os países devem investir maciçamente em seus sistemas de ensino, pois assim elevam sua competitividade e melhoram a distribuição da renda. Nesse caso, a educação, deve ser pensada como um projeto de desenvolvimento nacional. O problema é que a incoerência dos processos de

²¹ Atualmente, o fortalecimento da iniciativa privada envolve pelo menos quatro tendências bastante imbricadas: (1) a profissionalização da gestão dos estabelecimentos educacionais, substituindo um tipo de administração que era historicamente familiar, pelo gerencialismo, com a introdução dentre outros aspectos do “reitor profissional”; (2) a criação de grandes conglomerados ou *holdings*, com as incorporações das pequenas instituições por grandes organizações, definindo a tendência de formação de oligopólios (número reduzido de grandes empresas que atuam num segmento do mercado), que passarão a ter o controle do mercado da educação superior no país; (3) a financeirização, com a entrada dos grandes conglomerados do setor na Bolsa de Valores e (4) a internacionalização - com a participação de capital estrangeiro nas mantenedoras ou nas empresas educacionais - e que remete à desnacionalização da educação no país (SGUISSARDI, 2008; CHAVES, 2010; VALE, 2011; CARVALHO, 2013 apud MANCEBO, 2015).

internacionalização das IES privadas brasileiras é produto das desigualdades das relações centro-periferia, na qual a tentativa raramente é formar profissionais que sejam capazes de se engajar no desenvolvimento nacional. Na lógica do lucro, a qualidade da educação não é prioridade, o que importa é quantidade e retorno financeiro. Por este motivo, e por outros já explicitados e que ainda relataremos, que o Estado deve pautar o investimento e a expansão via instituições públicas de ensino superior, pois além da qualidade e excelência na oferta, oferecem diversas políticas de assistência e permanência aos acadêmicos.

É inegável o papel estratégico que a educação exerce em qualquer projeto de desenvolvimento nacional, mas, no processo, como ele se coloca hoje e como se vê projetado para o futuro o que se observa é uma relação desigual de controle por parte dos países desenvolvidos e de uma perda de controle dos subdesenvolvidos sobre seus recursos. Temos, então, uma relação desigual em sua essência porque - mais uma vez - o avanço de alguns está ocorrendo à custa do atraso de outros. Tal concepção está presente nos governos FHC e também nos governos petistas, a partir das políticas que orientam a expansão da educação superior através da rede privada. O diferencial é que nos governos petistas existe também a expansão da rede pública, contudo tais avanços não alteram o forte processo de expansão do setor privado. Trataremos na próxima seção deste processo de expansão.

Realizada essa sucinta contextualização da educação superior no período que precedeu aos governos petistas, na próxima seção será analisada aspectos que permitam compreender a dinâmica da política pública de expansão da educação superior sob a orientação de Luiz Inácio Lula da Silva em seus dois governos e no primeiro governo de Dilma Rousseff.

3.4 Expansão da Educação Superior brasileira a partir de 2003: mudanças ou continuidades?

Nesta seção evidenciaremos como a educação superior vem sendo abordada enquanto política pública nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010) e no primeiro governo de Dilma Rousseff (2011-2014). Para tanto, apresentaremos as principais ações dos governos petistas em relação à educação superior.

Com a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2002, grande expectativa foi gerada entre educadores e entidades representativas dos trabalhadores da educação. A esperança de mudanças se dirigia em menor medida ao programa de governo, elaborado fora da esfera partidária, por meio de uma ONG ligada a Lula da Silva. Organicamente, grandes referências educacionais foram ligadas ao partido, como Paulo Freire e Florestan Fernandes, ambos falecidos antes da chegada de Lula da Silva ao governo.

O governo recém-eleito teria como missão a implementação de políticas públicas de cunho social, que atendesse aos interesses das classes sociais mais vulneráveis. Diversas políticas foram empreendidas nesse sentido, como o Programa Bolsa Família, Programa Minha Casa Minha Vida, Territórios da Cidadania, Farmácia Popular e especificamente na política de educação superior é mantido o processo de expansão iniciado ainda nos governos anteriores ao de Fernando Henrique Cardoso.

Os governos petistas em análise nesta tese, por serem governos que visaram governar atendendo às demandas das mais distintas classes sociais (teve como slogan: *Brasil, um país de todos* durante os governos de Lula), atendeu tanto as demandas das universidades privadas, quanto a demanda das universidades públicas.

As ações dos governos Lula e primeiro Governo Dilma tiveram, assim como do presidente anterior FHC, a interferência dos organismos internacionais. Cislighi (2012, p.266) indica que “o documento do Banco Mundial de 1994 refere-se ao primeiro período de mudanças na formação do trabalho intelectual, que se estendeu até o final dos anos 1990 e tinha como objetivo o desmonte do sistema de educação superior então vigente, através de mudanças no seu arcabouço jurídico e incentivo ao setor privado”. Nos anos 2000, as alterações implementadas na educação superior entram numa nova fase caracterizada pela busca de uma organicidade ao novo modelo que vinha sendo implementado, por meio da definição de novos parâmetros, estruturas curriculares e expansão mais acelerada do acesso a esse nível de ensino. A meta prioritária de acesso ao ensino básico para os trabalhadores passa a ser ampliada, passando a incluir essa população na “educação superior de novo tipo para o século XXI”. É nesse segundo período que estarão localizadas a iniciativa do governo Lula.

Já o documento do Banco mundial de 2003, “Construir sociedades de conhecimento: novos desafios para a educação terciária”, também relaciona os objetivos almejados do ensino terciário²² às propostas gerais para o desenvolvimento fixadas pelo Banco. Nesse contexto, “o ensino terciário teria entre seus objetivos a redução da pobreza, através do aumento da produtividade dos países capacitando a força de trabalho local, gerando novos conhecimentos e adaptando conhecimentos globais ao uso local, além de aumentar as oportunidades de emprego e ascensão para estudantes com menos recursos” (CISLAGHI, 2012, p.268). Portanto, mesmo com a ascensão de governos nacionais que atenderam à interesses das

²² A expressão “educação terciária” passa a adquirir novo significado nos documentos do Banco Mundial nos anos 2000. O que antes era usado como sinônimo de educação superior “nessa ocasião [...] foi empregada para explicitar a natureza da expansão do ensino superior na atualidade” com a implementação de um sistema diferenciado, com fins distintos e um contingentes diferenciador de estudantes (NEVES E PRONKI, 2008, p.119 apud CISLAGHI, 2012).

camadas populares, não foram olvidadas os interesses dos organismos internacionais nas ações estatais.

A agenda bancomundialista vem sendo efetivada pelas frações burguesas locais, que a opera ativamente. Não se trata da mera aplicação de um dado receituário, mas de uma ativa recontextualização da agenda, considerando aspectos históricos, conceituais e correlação de forças. Reafirmando tal indicação temos que:

Ignorar que o aprofundamento do capitalismo dependente somente é possível com o protagonismo de frações burguesas locais é um erro teórico que provoca pesadas consequências políticas e estratégicas como a circunscrição do campo de análise ao Estado-nação. Neste sentido, os problemas são sempre ‘externos’, e os governos podem ser acusados, no máximo, de omissos, ocultando que os mesmos são sujeitos relevantes dessas medidas (LEHER, 2010, p.372).

Ou seja, explicita-se o duplo objetivo: “formar força de trabalho qualificada de acordo com as necessidades do modelo de acumulação e ao mesmo tempo buscar coesão social, ampliando possibilidades de acesso ao ensino superior, mesmo que menos qualificadas” (CISLAGHI, 2012, p.269).

Desde 2003, o governo brasileiro optou por um caminho que parece estar, ao mesmo tempo, na mão e contramão do contexto mundial contemporâneo. Para explicar esta situação recorreremos à autora:

Na mão, porque não se abandonou totalmente o receituário neoliberal, haja vista as privatizações. Na contramão, porque o modelo adotado, que alguns chamam de ‘desenvolvimentismo social’, outros de ‘pós-neoliberal’ ou de ‘liberal periférico’, está em grande parte ancorado no mercado interno e dirigido para saldar antigas dívidas sociais. No bojo desse modelo híbrido, privilegia-se a atuação do Estado Nacional voltado para dentro do país e do subcontinente sul-americano, apesar de não se deixar de lado as relações internacionais de mais longa distância (STEINBERGER, 2013, p.31).

De fato, notamos que existe uma mudança na política do Brasil a partir de 2003, como destaca Steinberger (2013). Contudo, não concordamos que em algum momento existiu o chamado ‘hibridismo’, o que entendemos é que na dimensão macro as políticas neoliberais se mantiveram, embora é perceptível a inclusão e avanço de diversas políticas sociais (no caso em nossa tese, a expansão do segmento federal da educação superior), fato este que não muda a agenda como um todo.

Segundo Castro (2005), “discutir as ações políticas de governos populares não significa desconhecer sua importância, inclusive dos projetos que se propõem a transformar e revolucionar a ordem social existente”. Logo, conforme Castro (2005) orienta trata-se

simplesmente de estabelecer seus limites e romper com o fetichismo que faz crer que, uma vez instalado no aparelho do Estado, é possível não apenas submeter o capital, mas também construir um mundo para além do capital.

Vale, Chaves e Castro (2015) indicam que o projeto neoliberal de educação dos organismos internacionais para os países periféricos do capital é caracterizado pelo aprofundamento da privatização, pela desnacionalização da educação e consolidação de um novo mercado educativo global. Tal projeto vem sendo institucionalizado por meio de “acordos comerciais” estabelecidos entre esses organismos e os governos, com finalidade de submeter a educação às exigências de lucro do capital. Este projeto foi implementado de maneira incisiva durante os governos de Fernando Henrique Cardoso e mantido em linhas gerais pelos governos petistas.

A política de favorecimento da expansão do setor privado de educação superior no Brasil teve início ainda na década de 1970, durante os governos militares (1964-1985). Para Fonseca (1992), as modificações ocorridas, nos campos político e econômico, no período da ditadura militar, tiveram como consequência a implantação de um projeto de desenvolvimento baseado no capital externo. Para dar “sustentação a tal projeto foi definida uma política educacional que pudesse assegurar a dominação, o controle social, e, ao mesmo tempo, garantir a formação de mão de obra para o setor produtivo, com reduzido aporte de recursos públicos” (VALE; CHAVES; CASTRO, 2015, p.74). Sobre a continuidade desse processo, as autoras indicam que:

[...] tornou-se necessário desenvolver uma política de expansão da educação superior pela via da privatização, desobrigando o Estado de ampliar os recursos orçamentários federais à educação superior. Esse processo teve continuidade na primeira década da *redemocratização* no país, após o fim do Regime Militar, e nos períodos dos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010). Essa política de privatização adotada no Brasil coloca o país com a segunda maior privatização desse nível de ensino no conjunto de países da América Latina, com 5.140.312 estudantes matriculados em IES privadas, segundo dados de 2010 (INEP, 2013), o que representa 73% dos estudantes brasileiros nessas instituições, só perdendo para o Chile, cuja totalidade da educação superior está privatizada.

A política de privatização da educação superior no Brasil reflete de um lado, a omissão dos governos em relação à expansão do setor público, criando uma reserva de mercado para o setor privado. Por outro lado, é recorrente a liberalização e desregulamentação desse setor que tem encontrado facilidades para expandir, por meio da adoção pelo Estado brasileiro de uma série de mecanismos, tais como: a liberalização dos serviços educacionais, imunidade/isenção fiscal, isenção da contribuição previdenciária das filantrópicas, isenção do salário educação, financiamento estudantil para alunos carentes via Programa do Crédito Educativo hoje transformado no Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), empréstimos financeiros a juros baixos por instituições bancárias oficiais como o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social – BNDES, o programa Universidade para Todos – PROUNI, dentre outras formas de estímulo, fortalecendo o setor privado mercantil (VALE; CHAVES; CASTRO, 2015, p.76).

Os governos petistas mantêm em linhas gerais a expansão da educação superior seja pela via pública e pela via privada. A linha de atuação estatal durante os petistas buscava atender a uma correlação de forças e interesses de classes sociais distintas: capital privado ligado às instituições particulares e a educadores e movimentos populares que defendiam a universidade pública.

Nesta correlação, “o empresariado pressionou (e conquistou) programas de incentivo ao setor privado e, em face da difícil situação econômica, centrando sua ênfase na política monetária” (SILVA JÚNIOR; CATANI, 2013, p.163).

De Paula (2016) realiza uma análise minuciosa do livro sobre o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, e destaca o conteúdo que diz respeito à educação superior. Nessa acepção, a segunda parte do livro em tela expõe o PDE como programa de ação, no qual sua atuação se desdobra sobre as quatro áreas da educação brasileira (educação básica, educação superior, educação profissional-tecnológica e alfabetização) buscando evidenciar que elas constituem uma unidade.

A educação superior está apresentada na segunda parte do livro sobre o PDE, e de acordo com Saviani (2009), o livro enuncia cinco princípios que se complementam entre si:

- i) expansão da oferta de vagas; ii) garantia da qualidade; iii) promoção de inclusão social pela educação; iv) ordenação territorial para tornar o ensino acessível inclusive nas regiões mais distantes do país; v) desenvolvimento econômico e social, isto é, possibilitar a formação de recursos humanos qualificados para a produção científico-tecnológica e para a integração e formação da Nação (SAVIANI, 2009, p. 18).

Esses cinco pontos tratam de metas a serem atingidas no desenvolvimento do ensino superior brasileiro alinhado com a implantação do PDE concomitantemente. Para tanto, três instrumentos são apresentados para efetivar tais metas.

O primeiro instrumento diz respeito à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais que ficará a cargo do REUNI e do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Estes dois programas atendem cinco metas que concernem as IFES. O segundo instrumento tange à criação do ProUni e o FIES, logo, enquanto o REUNI estabelece as bases para a democratização do ensino superior federal, o ProUni e o FIES atuam na democratização do ensino superior privado. O terceiro instrumento se refere à legitimação da avaliação como base da regulação. Ressalta o avanço com a metamorfose do Exame Nacional de Curso (ENC), popularmente conhecido como Provão, em Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), e o avanço com a implementação do SINAES (DE PAULA, 2016, p.127).

Sobre a política pública para a educação superior no governo Lula, Carvalho (2013) indica que esta política teve como diagnóstico que a taxa de escolaridade líquida da educação superior brasileira ainda era muito baixa e distante da meta de 30% do PNE 2001/2010. Nos documentos de campanha, havia a crítica à privatização da educação superior sem planejamento, que, por sua vez, se traduziu em crescimento acelerado da rede particular, intensificada pela diferenciação institucional e pela transformação das IES em universidade de ensino. Combinado a isto, as dificuldades das camadas sociais mais pobres em acessarem esse nível educacional, e, ainda que as barreiras à entrada pudessem ser superadas, a percepção governamental é que o principal desafio estava na permanência do aluno vulnerável socialmente, cujo resultado tem sido a elevada inadimplência e evasão. Sendo assim, a política educacional expressava duplo intuito: manter o crescimento do segmento particular, e, simultaneamente, redirecionar parcialmente os instrumentos existentes, em prol do segmento federal.

Na agenda governamental, o governo Lula fez questão de marcar posição contrária à diversificação de cursos e programas conduzida pelo segmento particular, uma vez que a democratização do acesso não havia se concretizado. No entanto, segundo Carvalho (2013) as três modalidades de cursos – sequencial, tecnológico e a distância – apresentam aspecto inercial em relação ao governo de FHC, pois a consolidação dessas iniciativas, por um lado, propiciou o surgimento de nichos de mercado específicos bastante rentáveis para cada instituição e de novas instituições especializadas, e por outro lado, conservou os interesses das pessoas ávidas e ingressar no seletivo grupo de pessoas com nível superior. Qualquer tentativa de interrupção dessa trajetória, certamente, encontraria grande resistência de ambos.

Visando atender aos diferentes interesses das classes e da correlação de forças postas frente ao Estado e governos petistas, foram implementadas algumas políticas públicas, a saber: o ProUni, FIES e o REUNI como políticas em destaque. Como tais políticas públicas foram as principais, a nosso ver, no que se refere à educação superior no Brasil nos governos petistas em análise, iremos analisá-los nas subseções seguintes:

3.4.1 Programa Universidade para Todos - PROUNI

O Programa Universidade para Todos (ProUni), uma das primeiras ações do então novo governo Lula, previa quase que total isenção tributária para todas as instituições de

ensino superior privadas, incluindo, portanto, as ditas sem fins lucrativos (comunitárias, filantrópicas e confessionais) e as explicitamente mercantis (particulares) (LEHER, 2010).

Mancebo (2015) indica que é fundamental que se reforce que a expansão pela via privada não significou (e nem significa) a ausência de “financiamento estatal” mesmo que indireto. E este a nosso ver, é uma diferença importante no que se refere ao Estado argentino, pois a educação superior privada daquele país possui proibições legais para recebimento de recursos estatais. Desde 2005, por exemplo, embora a imunidade fiscal não seja mais possível para as instituições lucrativas, a redução dos custos operacionais vem sendo garantida, para aquelas IES que aderiram ao PROUNI. Adicionalmente, também há injeção de recursos públicos para a permanência dos alunos, como é o Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). Sobre o FIES trataremos na próxima subseção. As instituições privadas são favorecidas, ainda, com os empréstimos financeiros, a juros baixos, concedidos por instituições bancárias oficiais, como o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES).

Leher (2010) registra que a contrapartida das privadas às isenções fiscais²³ beneficiou imensamente o setor privado. Pelo projeto inicial, contrapartidas seriam de 25% das vagas: na Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, o total de bolsas integrais caiu vertiginosamente para 10% e, finalmente, na versão final, votada no Congresso (Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005) em acordo com a bancada governista, a contrapartida despencou para 4,25% de bolsas integrais. Vitórias significativas dos que fazem da educação um negócio lucrativo.

Outra benesse, indicada por Leher (2010), para o setor empresarial foi a garantia de isenções tributárias para qualquer instituição que venha a aderir ao programa, independentemente das vagas disponibilizadas. Por isso, elas sempre tentam incorporar o menor número possível de estudantes no PROUNI.

Os números do ProUni precisam ser examinados detalhadamente. A primeira entrada de estudantes via ProUni ainda contou com o percentual de 10% de vagas com bolsas integrais; atualmente, são apenas 4,25% de bolsas integrais.

²³ Instrução Normativa SRF nº 456, de 5 de outubro de 2004: Art. 1º “A instituição privada de ensino superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente, que aderir ao Programa Universidade para Todos (ProUni) nos termos dos arts. 5º da Medida Provisória nº. 213, de 2004, ficará isenta, no período de vigência do contrato de adesão, das seguintes contribuições e imposto: I – Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins); II – Contribuição para o PIS/Pasep; III – Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL); e IV – Imposto de Renda da Pessoa Jurídica (IRPJ)”.

Tabela 6 – Número de bolsas de estudo ofertadas e renúncia fiscal associada no período de 2005/2008

Ano	Nº de bolsas ofertadas (em milhares)	Renúncia Fiscal (R\$ milhões)	Bolsas ocupadas
2005	112,3	106,7	95.565
2006	138,7	265,7	109.009
2007	163,8	126,0	105.546
2008 (1º semestre)	195,4	325,8	75.213
Total	610,2	673,2	385.333

Fonte: Sisprouni. Leher (2010).

Como é possível depreender da análise das vagas efetivamente ocupadas pelos estudantes, “as isenções tributárias são muito compensadoras para as instituições privadas, posto que, como assinalado, são integrais para a instituição que aderiu ao Programa” (LEHER, 2010, p.384).

Sobre a ocupação efetiva anual do Programa, Leher (2010), indica que esta variou de 77% para 58% desde sua implantação no período de 2005 a 2008. Ademais, entre os beneficiados, muitos não podem seguir os estudos. Do total de bolsas concedidas no período 2005-1º/2005, houve uma evasão de 19,5%. O hiato entre a renúncia de receita e o quantitativo de bolsas a serem ofertada repercute, obviamente, no aumento do custo médio da bolsa, pois, como assinalado, a isenção foi pensada pelo governo de modo a favorecer as empresas, sendo desvinculada das bolsas efetivas. Com tal benesse, as instituições participantes do Programa se desobrigam de preencher as vagas previstas nos editais.

O Tribunal de Contas da União - TCU, realizou em 2008 uma Auditoria Operacional sobre o ProUni que dentre outros apontamentos, resultou na tabela 7:

Tabela 7 - Comparativo entre a mensalidade média dos cursos do ProUni, em 2008, e o custo médio da bolsa, em 2006, por tipo de entidade

	Mensalidade Média (R\$)	Custo Médio da bolsa (R\$)
Com fins lucrativos	435,99	495,00
Sem fins lucrativos não-beneficentes	504,39	916,00
Sem fins lucrativos beneficentes	596,66	1.043,00
Total	499,82	786,00

Fonte: Sisprouni e Receita Federal do Brasil/TCU. Leher (2010).

A conclusão do TCU é precisa:

“o custo de uma bolsa do ProUni para o Estado é maior que o valor da mensalidade dos cursos em que há bolsistas do programa. *Significa dizer que, em média, se tem ‘pago’* – indiretamente – um preço maior pelas vagas nas instituições privadas de ensino superior do que o montante que elas efetivamente valem, especialmente nas instituições sem fins lucrativos” (destaque TCU). Ademais, o governo fortalece o Programa alocando mais recursos para as bolsas concedidas pelos estudantes que frequentam cursos em horário integral (LEHER, 2010, p.383).

Contudo, temos que ressaltar que muitas vagas ofertadas no PROUNI são em cursos noturnos, os quais beneficiam a classe trabalhadora, já que durante o dia comparecem aos seus locais de trabalho e pelo período noturno podem acessar a educação superior. Mais adiante em nossa tese, apresentaremos que através do REUNI o segmento federal passa a contribuir também nessa questão de cursos noturnos para os alunos trabalhadores.

Ainda sobre o ProUni, Cislighi (2012) revela que:

a “dívida das instituições privadas, segundo a própria Receita Federal, chegava a quase 12 bilhões em 2007. Ao se iniciar, o ProUni previa que as instituições participantes teriam que comprovar, até dezembro do ano anterior à sua adesão, sua adimplência com os tributos federais que deveriam recolher. O governo estendeu em mais um ano, entretanto, o prazo dessa comprovação, adiando em 2006 mais uma vez o prazo para 2007 e, então, para 2008. Em dezembro de 2007, através da Lei nº 11.552, o governo estabeleceu que as instituições que participassem do ProUni poderiam parcelar dívidas anteriores a 2006” (Cislighi, 2012, p.169).

“As instituições poderiam pagar suas dívidas em 120 parcelas mensais, sem a apresentação de garantias ou arrolamento de bens” (ANDRÉS, 2008, p.19 apud CISLAGHI, 2012, p.272). E não foi só isso.

Mesmo a União Nacional dos Estudantes, quase sempre aliada ao governo Lula, criticava o programa em 2006, pois os 237 piores cursos, segundo o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE, avaliação do próprio governo estavam oferecendo bolsas. A legislação prevê um período de seis anos até que um curso mal avaliado duas vezes possa ser desligado do ProUni. “Levando-se em conta que há um período de quatro anos entre as avaliações, os cursos considerados de péssima qualidade, de acordo com critérios do próprio governo, podem passar no mínimo dez anos vinculados ao programa, recebendo dinheiro público, sem realizar nenhuma melhoria” (CISLAGHI, 2012, p.273). Isso faz com que alunos que são beneficiados pelos programa passem a receber uma educação superior de qualidade questionável, fato este, que seria diferente caso o investimento fosse realizado na rede pública da educação superior.

Conforme o jornal *Folha de São Paulo* (2004), “o ProUni foi alvo de ataques por reitores das IFES, bem como de representantes de associações de entidades privadas de ensino

superior, estes últimos empreenderam uma crítica acerca do percentual de vagas a serem abertas, em contrapartida exigiram como moeda de troca a isenção do imposto de renda e de mais três tributos para os estabelecimentos com fins lucrativos” (DE PAULA, 2016, p.112). Este fato materializa o que temos indicado recorrentemente em nossa tese, classes sociais distintas na tentativa de fazer prevalecer seus interesses através das ações estatais.

Os principais critérios de elegibilidade dos candidatos às bolsas são o nível de renda familiar e o estudo em escolas públicas ou mesmo particulares desde que na condição de bolsistas. Além desses critérios, o ProUni determina, obrigatoriamente, que determinada quantidade de bolsas será canalizada para ações afirmativas, ou seja, para atender aos indivíduos que possuem deficiências, aos negros e indígenas. Outra prioridade definida para a concessão de bolsas é a formação de professores da educação básica. Estas medidas comungam com os interesses de setores da sociedade civil, como os movimentos populares que reivindicam a bandeira das ações afirmativas. Nesse aspecto, consideramos que de fato, é oportunizado às camadas sociais historicamente vulneráveis o acesso à educação superior. Contudo, neste caso, é oportunizado somente o acesso e à IPES que em geral, possuem qualidade de ensino inferior ao setor público, e em grande maioria um descompromisso com as atividades de pesquisa, pós-graduação e extensão. Por tais motivos, entre outros já apresentados em nossa tese, que cremos que a ação estatal deve optar pela expansão da educação superior via instituições públicas de educação superior.

Tabela 8 - Gastos tributários da União com o ProUni (2005-2014)

Ano	ProUni (R\$)
2005	177.086.854
2006	343.789.715
2007	535.882.639
2008	631.266.786
2009	735.511.137
2010	762.939.552
2011	698.659.132
2012	890.479.903
2013	830.190.930.
2014	625.001.269
Total	5.400.616.987

Fonte: Secretaria da Receita Federal. Demonstrativo dos Gastos Governamentais Indiretos de Natureza Tributária (Gastos Tributários) – PLOA 2014.

Observa-se na Tabela 8 que desde sua implementação o ProUni já gerou um gasto tributário da ordem dos R\$ 5 bilhões, havendo, desta forma, um aumento relativo à 352,93% dos recursos destinados ao Programa. Um valor alto que poderia ser arrecadado e direcionado para o financiamento das IFES, contudo, visando ao atendimento do interesse de classes sociais distintas, opta-se pela manutenção do investimento estatal nas instituições privadas, bem como da expansão das universidades federais.

Terminada a abordagem proposta sobre o ProUni passaremos a analisar outra Política do governo Federal no ensino superior: o Fies.

3.4.2 Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) é outra forma de subsídio ao setor privado que, embora independente, está cada vez mais articulado ao ProUni, pois vem sendo utilizado para financiar, com juros subsidiados as bolsas parciais. “O subsídio público se dá por meio do custeio, pelo Estado, dos juros praticados no empréstimo ao estudante, que são inferiores ao de mercado. Trata-se, por conseguinte, de um subsídio implícito” (LEHER, 2010, p.387).

Leher (2010) nos indica que em um contexto de enorme descompasso entre a oferta da educação “terciária” privada e o mercado consumidor (a concentração de renda no país não permite ampliar o chamado mercado educacional), e atendendo ao *lobby* privado, atualmente amplamente engajado na base do governo Lula da Silva, em maio de 2010 o MEC ampliou ainda mais o programa de subsídio público às instituições privadas por meio do Fies.

O programa “*Fundo de Financiamento Estudantil* (FIES) foi criado ainda no governo Cardoso (1995-2002), mais especificamente em 1999, possuindo as mesmas fontes de verbas do Programa de Crédito Educativo para Crianças Carentes (CREDUC) por meio da MP nº 1.827/99, a qual foi oficializada pela Lei nº 10.260/01, de 12 de julho de 2001. Destarte, a lógica privatista não só foi mantida, como também foi ampliada” (DE PAULA, 2016, p.115).

De Paula (2016) identifica que não houve rupturas nos governos petistas com a lógica do FIES da época de Cardoso, todavia, deu continuidade em sua operacionalidade, subordinando-se aos interesses do capital. Nessa lógica, foi propalada a Portaria Normativa nº 02, de 31 de março de 2008, que articula a distribuição dos recursos do FIES com a concessão das bolsas parciais do ProUni. Assim, os estudantes que obtiverem uma bolsa parcial de 50% poderão adquirir o restante a partir do FIES.

Deste modo, De Paula (2016) indica que o governo Lula da Silva cedeu a pressão dos interesses dos empresários da educação a partir da processualidade do FIES e do ProUni, programas legitimados pelas parcerias público-privadas - PPP's, tornando factível, dessa forma, canalizar recursos públicos para as Instituições Privadas de Educação Superior - IPES.

Sobre o ProUni e o Fies, De Paula (2016) dialoga com as autoras, Avila, Léda e Vale (2012, p. 169),

A expansão do setor privado mercantil do ensino superior foi reforçada pelas políticas educacionais ensejadas nos dois governos Lula e ampliadas no governo Dilma, como é o caso do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e seus sucessivos reajustes, no sentido de ampliar a oferta e suprir as demandas do empresariamento da educação superior; do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES); da abertura do setor educacional para a participação das empresas e grupos estrangeiros; e da utilização do ensino distância (EaD) como via para a democratização do acesso à educação, dentre outros mecanismos.

Segundo De Paula (2016), o FIES está alinhado ao discurso de democratização do acesso ao ensino superior, logo, segue a mesma linha ideológica do ProUni, a alocação de recursos públicos nas instituições privadas, transpassando a fronteira entre estas duas esferas. Destarte, o FIES não se trata de algo inovador no rol das políticas engendradas no governo Lula da Silva, contudo, aprofundou-se sua lógica, pois se trata de um mecanismo crucial para os empresários da educação.

Tabela 9 – Evolução dos empréstimos do FIES (2003-2014)

Ano	FIES (R\$)
2003	1.341.626.724
2004	1.237.629.607
2005	1.305.932.989
2006	1.455.157.896
2007	1.490.535.757
2008	1.699.753.769
2009	1.922.681.718
2010	2.276.285.230
2011	3.052.490.346
2012	3.962.044.038
2013	8.372.431.851
2014	12.528.635.389
Δ 2003-2014	833,84%

Fontes: Portal Orçamento – Sendo Federal; Chaves (2015).

De acordo com os dados apresentados, os quais correspondem ao período 2003-2014, o total de verbas públicas investidas no FIES ultrapassou a ordem dos R\$ 47 bilhões, obtendo uma evolução nos governos petistas da ordem de 833,84% nas despesas da União com o Programa. Além disso, os dados mostram que nos últimos dois anos analisados (2013-2014) o governo Dilma Rousseff concedeu mais subsídios de recursos para este programa. Com efeito, o FIES tem contribuído significativamente para as Instituições Privadas de Ensino Superior - IPES. “Com a injeção dos recursos do FIES, as IES privadas têm garantido o pagamento das mensalidades de uma grande parcela de estudantes, o que favorece a expansão desse setor” (CHAVES, 2015, p. 438 apud DE PAULA, 2016, p.117).

Segundo Leher (2010), os programas indicados até o momento não se encontram no âmbito do pensamento da esquerda brasileira. Segundo o autor:

O ProUni e o Fies estão em antípoda com os valores da esquerda. Em primeiro lugar, porque sustentam que a educação dos jovens trabalhadores é um serviço e, como tal, além de ser muito lucrativo, como sublinhado anteriormente, contém os germes do projeto de sociabilidade desejado pelo capital. Em segundo lugar, pressupõem que para os “pobres” basta uma “educação de pobre”. Muitas instituições que participam do ProUni não poderiam estar funcionando caso houvesse controle social sobre as privadas. Ademais, o ProUni permite que, para os pobres, as instituições privadas forneçam cursos sequenciais, ou cursos ditos tecnológicos de curta duração, conferindo, absurdamente, diplomas e também oferta por meio de educação a distância. Em terceiro lugar, o ProUni e o Fies foram transformados nas principais estratégias dos governos para a massificação da educação superior e, por isso, legitimam o sucateamento planejado e sistemático das universidades públicas, visto que a renúncia fiscal ao Programa tem como contrapartida a estagnação ou, nos últimos dois anos, o crescimento quase que vegetativo dos recursos das federais (LEHER, 2010, p.388).

Toda generalização é uma situação que pode oferecer contradições. Por um lado, de fato, a maioria das instituições que oferecem bolsas de estudo através do Prouni e do Fies tem qualidade questionável, contudo também existem IPES com qualidade desejada para a educação superior. Ainda, por mais que se questione, é um mecanismo de democratização do acesso à educação superior, embora, particularmente, cremos que o melhor mecanismo para essa democratização, permanência e conclusão do curso superior por parte dos estudantes, seja o investimento nas IFES.

A criação de programas como o ProUni e o Fies pelo governo brasileiro só reforçam ainda mais a tese de Osório (2014) sobre a necessidade de centralidade do Estado em relação ao poder político. Para este autor, são necessários três elementos para isto ocorrer: o primeiro se refere à criação de uma extensa e poderosa rede de movimentos do capital financeiro e especulativo internacional o que superaria a capacidade de controle dos Estados nacionais; segundo aponta para a presença de um número pequeno, porém espriado, de grandes

conglomerados multinacionais, com filiais espalhadas pelo mundo, que estariam tomando as decisões fundamentais sobre os rumos da economia internacional; por último, destaca-se a enorme ingerência por parte de organismos financeiros internacionais, particularmente o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, com capacidade de ditar as políticas que os Estados devem seguir ao pé da letra e, se não o fazem, sofrem sérias sanções em termos de recebimentos de empréstimos ou na qualificação de risco para receber investimentos externos.

Segundo Osório (2014), o Estado é a condensação das relações de poder político que atravessam a sociedade mediante as quais determinados agrupamentos humanos (classes, frações e setores) impõem seus interesses, tanto por meios coercitivos quanto consensuais. Em síntese, expressam interesses sociais diferenciados que as alianças econômicas e políticas que perpassam a mundialização não eliminaram, mas, ao contrário, mantiveram e/ou reforçaram. O que também nos ajuda a refutar a ideia de que a mundialização poderia estar operando no sentido da gestação de um Estado supranacional. Nesta linha de raciocínio, evidencia-se, que o empresariado universitário teve seus interesses atendidos, mas diferentemente dos governos de FHC, os governos petistas não atenderam somente à estas classes/frações/setores: pautou-se também pela expansão do segmento federal da educação superior.

Um aspecto significativo da atual etapa da mundialização é a criação de circuitos financeiros em que a capacidade de controle dos Estados parece estar limitada pela lógica que rege os movimentos de capitais ou pelas decisões dos novos grandes conglomerados, no ramo da educação superior privado, temos o exemplo do Grupo Kroton Educacional²⁴.

O FIES assim como o PROUNI foram políticas públicas que de fato priorizaram o investimento estatal em instituições privadas, ampliando dessa forma, o acesso aos estudantes vulneráveis socioeconomicamente à educação superior. Entretanto, é oportunizado somente o acesso, medida esta que a nosso ver pode não garantir a conclusão do curso superior. Justamente, por oportunizarem uma política de assistência estudantil, que cremos que o investimento nas instituições públicas de educação superior deve ser priorizado pelo Estado.

Como política pública que conduziu a expansão das universidades federais, passaremos a analisar na próxima subseção o REUNI.

²⁴ Mais informações do Grupo Kroton: <<http://www.infomoney.com.br/kroton/noticia/2742805/aquisicoes-que-tornaram-kroton-maior-empresa-educacao-mundo>>

3.4.3 Programa de Apoio à Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI

O Reuni é o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, instituído em abril de 2007, através do Decreto nº 6096. O decreto caracteriza-se por um contrato de gestão que, como tal, fixa rígidas metas de desempenho para recebimento de contrapartidas financeiras. Amaral (2003, p.118 apud CISLAGHI, 2012, p.278) afirma que “a lógica de financiamento por contrato vinha tentando ser implementada desde o governo Cardoso. Nesse momento, os contratos de gestão estavam diretamente vinculados ao debate da transformação das IFES em fundações públicas de direito privado ou organizações sociais”.

O objetivo do Programa, segundo o decreto, seria a “criação de condições de ampliação de acesso e permanência no ensino superior “pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”, numa perspectiva racionalizadora que parte do princípio, coincidente com o do Banco Mundial, de subaproveitamento nas universidades federais, diagnóstico presente no Brasil desde a reforma universitária da ditadura militar” (CISLAGHI, 2012, p.279).

Com base nos números sobre a universidade pública no Brasil, que adiante serão vistos, Silva Júnior & Catani (2013) afirmam que nas últimas duas décadas esta se transformou em um movimento que tem avançado timidamente, com raros momentos mais significativos como, por exemplo, o REUNI²⁵.

Segundo Leher (2010), o atrativo do Reuni, é a criação de novas vagas nas universidades públicas, demanda obviamente genuína em país que tão somente 3% dos jovens de 18 a 24 anos chegam a uma instituição pública. O programa passa a ocupar um importante lugar na agenda social do governo federal.

Mesmo com a expansão de vagas nas universidades federais, os dados do INEP demonstram que durante o governo Lula o percentual de vagas públicas em relação ao total não aumentou, pelo contrário. O total de vagas no ensino superior cresceu 46% entre 2002 e

²⁵ Em reportagem de 17 de agosto de 2011 do Portal Brasil (“Expansão de rede de ensino integra política para desenvolvimento regional e erradicação do analfabetismo”), a presidente Dilma Rousseff anunciava que “A interiorização do desenvolvimento econômico e social é o principal norteador da terceira fase e expansão da rede de ensino e pesquisa federal, que deverá abrir 250 mil vagas de ingresso nas universidades federais e de 600 mil matrículas nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia, em 2014. Além de democratizar o acesso ao conhecimento, os projetos estão integrados aos arranjos produtivos locais e aos grandes investimentos industriais e de infraestrutura, de modo a qualificar profissionais e desenvolver tecnologias necessárias ao progresso com distribuição de renda”. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2011/08/expansao-de-rede-de-ensino-integra-politica-para-desenvolvimento-regional-e-erradicacao-da-miseria>>. Acesso em: 1º jun. 2013.

2008, as vagas nas universidades federais cresceram apenas 20,9%, e o total de vagas públicas, 21,1%.

Tabela 10 – Crescimento das matrículas na graduação presencial ente 2002 e 2008

Ano	Privadas	Aumento das vagas privadas	Públicas	Aumento das vagas públicas	Total	Aumento total das vagas	Participação das vagas públicas no total
2002	2.428.258	-	1.051.655	-	3.479.913	-	30,2%
2003	2.750.652	13%	1.136.370	8%	3.887.022	12%	29,2%
2004	2.985.405	9%	1.178.328	4%	4.163.773	7%	28,3%
2005	3.260.967	9%	1.192.189	1%	4.453.156	7%	26,8%
2006	3.467.432	6%	1.209.304	1%	4.676.646	5%	25,9%
2007	3.639.413	5%	1.240.968	3%	4.880.381	4%	25,4%
2008	3.806.091	5%	1.273.965	3%	5.080.056	4%	25,1%

Fonte: Censo da Educação Superior – Inep 2008. Elaboração: Cislighi (2012).

Portanto, os dados da tabela indicam que mesmo com o crescimento das vagas nas universidades federais, sua participação nas vagas totais diminuiu, pois, o crescimento vem crescendo nos últimos anos e manteve este processo nos governos petistas através das políticas públicas que citamos nas subseções anteriores.

“As universidades públicas, mais do que nunca, passam por um processo de mercantilização, no mesmo processo pelo qual passam as demais políticas sociais, geridas e financiadas num *mix* público-privado. Ao mesmo tempo, o governo injeta cada vez mais recursos públicos em universidades privadas para favorecer as classes proprietárias” (CISLAGHI, 2012, p.271). Os governos petistas dessa forma tentam fazer uma administração que vise atender a interesses divergentes de classes sociais distintas.

Ainda que o Reuni tenha significado uma expansão de vagas no ensino superior público, nota-se que há aspectos na política do governo que mantém o favorecimento do ensino privado. Com isso a expansão não altera a relação de vagas públicas e privadas, que pelo contrário, se aprofundou.

Silva, Freitas e Lins (2013) afirmam segundo o decreto de instituição do Reuni que o programa foi formulado a partir de seis dimensões, que são: garantir as universidades condições necessárias para ampliação do acesso da educação superior; assegurar a qualidade por meio da inovação acadêmica; promover a articulação entre os diferentes níveis de ensino, a graduação, a pós-graduação, a educação básica, e a educação profissional e tecnológica.

Esses autores também observam que a ideia presente nessa nova concepção altera substancialmente a forma de gestão destas instituições. Neste sentido, Araújo e Pinheiro (2010) afirmam que esse novo modelo de gestão é dotado de maior flexibilidade, portanto, mais eficiente na alocação de recursos que o antigo modelo, uma vez que possibilita a parceria público-privada, diferente do modelo burocrático que estava preso a regras e normas estabelecidas. Porém, esse ponto de vista é bastante diverso entre os pesquisadores. Muitos deles, inclusive Cislighi (2010), discordam por acreditar que essa diversificação das fontes de financiamento tende a provocar a mercantilização da universidade pública, ou seja, pode levar a universidade para um processo de privatização. No entanto, apesar da existência desta possibilidade, a última década foi caracterizada por governos que tiveram como marca de gestão “uma mão mais forte do Estado” na economia, apesar das privatizações no final dos anos 90 e de certa revisão de rota tendendo mais a incorporação do setor privado em serviços públicos em anos recentes.

É importante destacar que, segundo Silva, Freitas e Lins (2013), a criação desse Programa foi uma das estratégias do governo federal para expandir o ensino superior no país, uma vez que o Brasil ainda apresentava um desafio neste campo, desde que o acesso de jovens entre 18 e 24 anos a essas instituições possuía um percentual muito baixo se comparado a outros países; principalmente aqueles oriundos das camadas mais baixas da população.

Silva Júnior & Catani (2013) analisam os indicadores relacionados à expansão do número de instituições federais e outros tipos institucionais neste campo alcançam um percentual próximo de 55%, enquanto suas matrículas cresceram 70% no período 1999-2009. As *Sinopses* (INEP, 2012) ainda nos mostram outro lado da expansão, com dados:

[...] relativos ao aumento dos corpos docente e técnico-administrativo, e dos cursos, que reforçam o significado dessa expansão que, como já se verificou, apesar de significativa, situa-se ainda assim muito abaixo da observada no subsetor das IES particulares (238,2% e 345,2% respectivamente) (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2012, p.18).

Essa curva, de expansão das IPES, apresenta a mesma característica desde 1995, quando Fernando Henrique Cardoso se tornou presidente, o que nos permite a comparação entre seus governos e os de Lula.

A realização de mais de dez mil concursos docentes é uma das ações positivas do Reuni. Embora longe de ter recuperado a força de trabalho necessária para o funcionamento universitário das IFES e, em especial, para cobrir o déficit histórico e as futuras aposentadorias, a entrada de novos professores é, em si mesma, um variável importante.

Muitos mestres e doutores, sem os concursos, acabariam sendo forçados a fornecer sua força de trabalho nas privadas, interrompendo total ou parcialmente a pesquisa e os estudos. “O problema é que na contradição existe negatividade. O hiato entre o número de concursos e o déficit atual e futuro é e será enorme nos próximos anos. É preciso lembrar que mais de 70% dos atuais servidores universitários devem se aposentar nos próximos cinco a dez anos” (LEHER, 2010, p.402).

Em contraponto a essa indicação de Leher (2010) sobre o hiato entre o déficit futuro, temos que destacar as medidas do Governo Federal, visando a garantia da autonomia das Universidades Federais na reposição e manutenção do seu quadro de servidores. O Banco de Professor e Equivalente – BPeq²⁶ e o Quadro de Referência dos Servidores Técnicos Administrativos – QRSTA²⁷, dá autonomia para cada IFE realizar seus concursos e reposição de sua força de trabalho em virtude de qualquer tipo de vacância, sem a necessidade de autorização para concurso ou provimento do Ministério da Educação ou do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.

O desafio, como Florestan Fernandes defendeu ao longo de toda a sua vida, é a entrada na cena histórica da educação dos trabalhadores organizados.

O primeiro passo para isso é rearticular o movimento dos educadores comprometidos com a educação pública unitária. As reformas imediatas, imprescindíveis, não podem perder seus laços dialéticos com a transformação profunda da sociedade para que a desmercantilização radical da educação possa ser levada a termo. De imediato, a luta pelo financiamento público de modo a atingir 10% do PIB na educação pública é um eixo central. Entretanto, o financiamento tem de ser direcionado para a construção de um sistema nacional de educação pública unitário, organizado e dirigido pelo protagonismo dos educadores e de conselhos sociais com ampla participação popular (LEHER, 2010, p.403).

Há pouco mais de três anos atrás, a aspiração de Leher e de vários defensores da escola pública foi parcialmente atendida: no dia 26 de junho de 2014 a presidenta Dilma Rousseff sancionou o Plano Nacional da Educação (PNE), mantendo a previsão de investimentos de 10% do Produto Interno Bruto – PIB para a educação. Contudo, os recursos não serão apenas destinados à educação pública. As IES privadas também serão beneficiadas por tais investimentos: o ProUni e o Fies estão no rol de programas que podem ser beneficiados pelos 10%. Entidades estudantis e educacionais insistiram para que o percentual

²⁶ Instituído pela Portaria Interministerial nº 22/2007 do Ministério da Educação e do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, reformulado pelo Decreto nº 7.485/2010. Tem seus valores atualizados a medida que novas vagas vão sendo liberadas às IFES.

²⁷ Instituído pelo Decreto nº 7.232/2010. Tem seus valores atualizados a medida que novas vagas são liberadas às IFES.

fosse considerado apenas para investimentos na educação pública, mas esse entendimento foi derrotado no legislativo²⁸ corroborando a concepção de que o estabelecimento da política se dá no interior das contradições presentes no seio do Estado.

A expansão das Universidades Federais no Brasil ocorre a partir do programa Reuni. Contudo, em cada instituição este processo ocorre de maneiras distintas nas universidades brasileiras. Essa expansão ocorreu seja na criação de novas instituições federais de ensino superior, seja pela elevação do número de matrículas e vagas, especialmente, em cursos noturnos. Para tanto, Ribeiro & Leda (2015) indicam que para tanto, se faz necessário um planejamento adequado, que contemple recursos humanos e materiais correspondentes.

O processo de interiorização das IFES tem sua gênese no PNE (2001-2010), como já indicamos anteriormente:

No ano de 2001 foi aprovado o Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2010) cujas diretrizes sinalizavam a necessidade da expansão das universidades públicas para atender à demanda crescente dos alunos egressos do ensino médio. As diretrizes também apontavam a necessidade de assegurar que o setor público tivesse uma expansão de vagas e que no mínimo, este conseguisse manter uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas ofertadas na educação superior. Ou seja, o referido PNE indicava a importância das universidades públicas recuperarem espaço em relação às instituições de ensino superior privadas, que apresentaram um crescimento exponencial nos últimos anos (RIBEIRO; LEDA, 2015, p.241).

Nessa direção, após quase uma década de cortes orçamentários e escassos investimentos nas IFES durante o octanato de FHC, o governo federal iniciou um planejamento de expansão da universidade pública, buscando aumentar o quantitativo de matrículas desse nível de ensino. Segundo Ribeiro & Leda (2015) foram implementados programas de expansão e reestruturação do ensino superior público federal, através de duas etapas, iniciando-se com o que se denominou Expansão I, que corresponde ao período de 2003 a 2006, que teve como meta criar 10 novas instituições federais de ensino superior e 40 novos campi até 2006 e a segunda etapa, a Expansão II, que corresponde à criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) através do Decreto nº 6.096, em 24 de abril de 2007. Foi durante o período do Reuni que as universidades federais mais se expandiram.

Ribeiro & Leda (2015) indicam que o Programa priorizou dois indicadores de desempenho para a aferição das metas: a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais e a relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor. Em contrapartida ao cumprimento das metas, o governo propôs um acréscimo nos recursos de

²⁸ Disponível em: <www.valor.com.br> – “Dilma sanciona sem vetos plano que destina 10% do PIB à educação”. Acesso em: 23 maio 2015.

custeio e pessoal de cada universidade, limitado a 20%, que seria repassado de forma gradativa durante os cinco anos de vigência do programa e um aumento nos recursos de investimento vinculado ao número de alunos matriculados – montante de matrículas ampliado, sobretudo, nos cursos noturnos.

Como resultado, das fases de expansão I e II, houve um aumento significativo do número de vagas da graduação do tipo presencial nas universidades federais nesse período, passando de 109.184 em 2003 a 239.942 em 2012, totalizando 120% de aumento. Segundo os dados do INEP, apesar da expansão ter começado em 2003, foi durante o período do Programa Reuni, a segunda fase da expansão, em que esse aumento se tornou expressivo, pois durante a vigência do Programa ocorreu a criação de cerca de 100.000 vagas, enquanto na Expansão I foram somente 30.000 vagas (BRASIL, 2012).

Um elemento importante, destacado por Ribeiro & Leda (2015) no processo de expansão das IFES é a busca da interiorização da educação superior pública, ação bem alinhada ao discurso governamental que defende a ampliação do número de vagas nos interiores das unidades federativas como uma alternativa para alcançar camadas da população que até então estavam excluídas do processo educacional; reduzindo as desigualdades de oferta entre as diferentes regiões; fortalecendo a educação superior no interior do Brasil; respondendo às demandas do mercado que exigem formação profissional com a difusão de conhecimentos científicos de suporte aos arranjos produtivos locais; evitando, ainda, o fluxo migratório para as grandes cidades.

Analisando a tabela 11, apreende-se que a partir dos investimentos governamentais em 2002 o crescimento percentual das IFES no interior foi bem mais acentuado do que nas capitais. As IFES no período de 2002 a 2013 avançaram para o interior do país em um patamar de 68%, enquanto que nas capitais cresceram 33%.

Tabela 11 – **Quantitativo de Universidades Federais – Capital x Interior**

Ano	Capital	Interior
2002	48	25
2006	55	50
2010	60	39
2011	64	39
2013	64	42
2002/2013%	33%	68%

Fonte: Ribeiro & Leda (2015), com base em: Censo da Educação Superior/INEP (2002, 2006, 2010, 2011, 2012, 2013).

No que diz respeito ao quantitativo de matrículas, a marca da interiorização também é evidente conforme indicado por Ribeiro & Leda (2015), na tabela que segue se identifica no período de 2002 a 2013 um aumento percentual do número de alunos matriculados no interior de 98%, bem superior ao percentual do montante de matriculados na capital que foi de 63%.

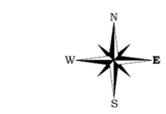
Tabela 12 – **Quantitativo de Matrículas nas Universidades Federais – Capital x Interior**

Ano	Capital	Interior
2002	331.190	169.269
2006	370.530	185.701
2010	437.729	326.162
2011	460.530	382.076
2013	540.701	504.806
2002/20013	63%	98%

Fonte: Ribeiro & Leda (2015), com base em: Censo da Educação Superior/INEP (2002, 2006, 2010, 2011, 2012, 2013).

Para espacializarmos essa expansão das universidades federais, produzimos os mapas a seguir:

Figura 4 Espacialização das Universidades Federais Brasileiras, Sedes antes e após o ano de 2003.



Legenda

- Universidades Sedes
 - Antes do Governo Lula e Dilma
 - Governo Dilma
 - Governo Lula
- Brasil Político
 - AC - Acre
 - AL - Alagoas
 - AM - Amazonas
 - AP - Amapá
 - BA - Bahia
 - CE - Ceará
 - DF - Distrito Federal
 - ES - Espírito Santo
 - GO - Goiás
 - MA - Maranhão
 - MG - Minas Gerais
 - MS - Mato Grosso do Sul
 - MT - Mato Grosso
 - PA - Pará
 - PB - Paraíba
 - PE - Pernambuco
 - PI - Piauí
 - PR - Paraná
 - RJ - Rio de Janeiro
 - RN - Rio Grande do Norte
 - RO - Rondônia
 - RR - Roraima
 - RS - Rio Grande do Sul
 - SC - Santa Catarina
 - SE - Sergipe
 - SP - São Paulo
 - TO - Tocantins



Projeção: Sistema de Coordenadas Geográficas.
 Datum: Singas 2000.

Fonte:
 IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
 Malha Digital do Brasil 2015.
 Google Earth PRO - Localização das Universidades.

Elaborado no Laboratório de Geoprocessamento FCH - UFGD. 2017.

Autores:
 Geógrafo MSc. Jadereson Henrique Pedrosa Martins
 Geógrafo Bruno Correia Spoladore Silva
 Doutorando em Geografia Marcelo Matias de Almeida

Apoio:



Tabela 13 - Espacialização de Criação das Universidades Federais Brasileiras, Sedes antes e após o ano de 2003²⁹

ID	Instituição	Ano de Criação	Município	UF
1	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ)	1910	Seropédica	RJ
2	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ - UNIFEI (UNIFEI)	1913	Itajubá	MG
3	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)	1920	Rio de Janeiro	RJ
4	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (UFV)	1922	Viçosa	MG
5	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)	1927	Belo Horizonte	MG
6	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)	1934	Porto Alegre	RS
7	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO (UNIFESP)	1938	São Paulo	SP
8	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (UFPI)	1945	Teresina	PI
9	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA (UFRA)	1945	Belém	PA
10	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)	1946	Salvador	BA
11	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE)	1946	Recife	PE
12	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR)	1946	Curitiba	PR
13	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO (UFRPE)	1947	Recife	PE
14	UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM)	1953	Diamantina	MG
15	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)	1954	Fortaleza	CE
16	UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO (UFTM)	1954	Uberaba	MG
17	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)	1955	João Pessoa	PB
18	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)	1957	Belém	PA
19	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)	1960	Goiânia	GO
20	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)	1960	Juiz de Fora	MG
21	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPEL)	1960	Pelotas	RS
22	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)	1960	Florianópolis	SC
23	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)	1960	Santa Maria	RS
24	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)	1960	Natal	RN
25	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF)	1960	Niterói	RJ
26	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE PORTO ALEGRE (UFCSPA)	1961	Porto Alegre	RS
27	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)	1961	Maceió	AL
28	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES)	1961	Vitória	ES
29	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)	1962	Brasília	DF
30	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)	1962	Manaus	AM

²⁹ Na seção Anexos está disponível tabela similar a esta, com as devidas coordenadas geográficas utilizadas para a construção do referido mapa.

31	UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)	1964	Lavras	MG
32	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)	1966	São Luís	MA
33	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS)	1967	São Cristóvão	SE
34	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR)	1968	São Carlos	SP
35	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO (UFOP)	1969	Ouro Preto	MG
36	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)	1969	Uberlândia	MG
37	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO)	1969	Rio de Janeiro	RJ
38	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG)	1969	Rio Grande	RS
39	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT)	1970	Cuiabá	MT
40	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE (UFAC)	1971	Rio Branco	AC
41	UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR)	1978	Curitiba	PR
42	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS)	1979	Campo Grande	MS
43	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR)	1982	Porto Velho	RO
44	UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA (UFRR)	1985	Boa Vista	RR
45	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI (UFSJ)	1986	São João del Rei	MG
46	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP)	1990	Macapá	AP
47	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT)	2000	Palmas	TO
48	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO (UNIVASF)	2002	Petrolina	PE
49	UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)	2002	Campina Grande	PB
50	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD)	2005	Dourados	MS
51	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC (UFABC)	2005	Santo André	SP
52	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS (UNIFAL-MG)	2005	Alfenas	MG
53	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA (UFRB)	2005	Cruz das Almas	BA
54	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO (UFERSA)	2005	Mossoró	RN
55	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA (UNIPAMPA)	2008	Bagé	RS
56	UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS)	2009	Chapecó	SC
57	UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ (UFOPA)	2009	Santarém	PA
58	UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB)	2010	Redenção	CE
59	UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)	2010	Foz do Iguaçu	PR
60	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI (UFCA)	2013	Juazeiro do Norte	CE
61	UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA (UFOB)	2013	Barreiras	BA
62	UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA (UFESBA)	2013	Itabuna	BA
63	UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ (UNIFESSPA)	2013	Marabá	PA

Fonte: www.mec.gov.br

Organização: Almeida (2017).

Figura 5 Espacialização das Universidades Federais Brasileiras, Câmpus antes e após o ano de 2003.

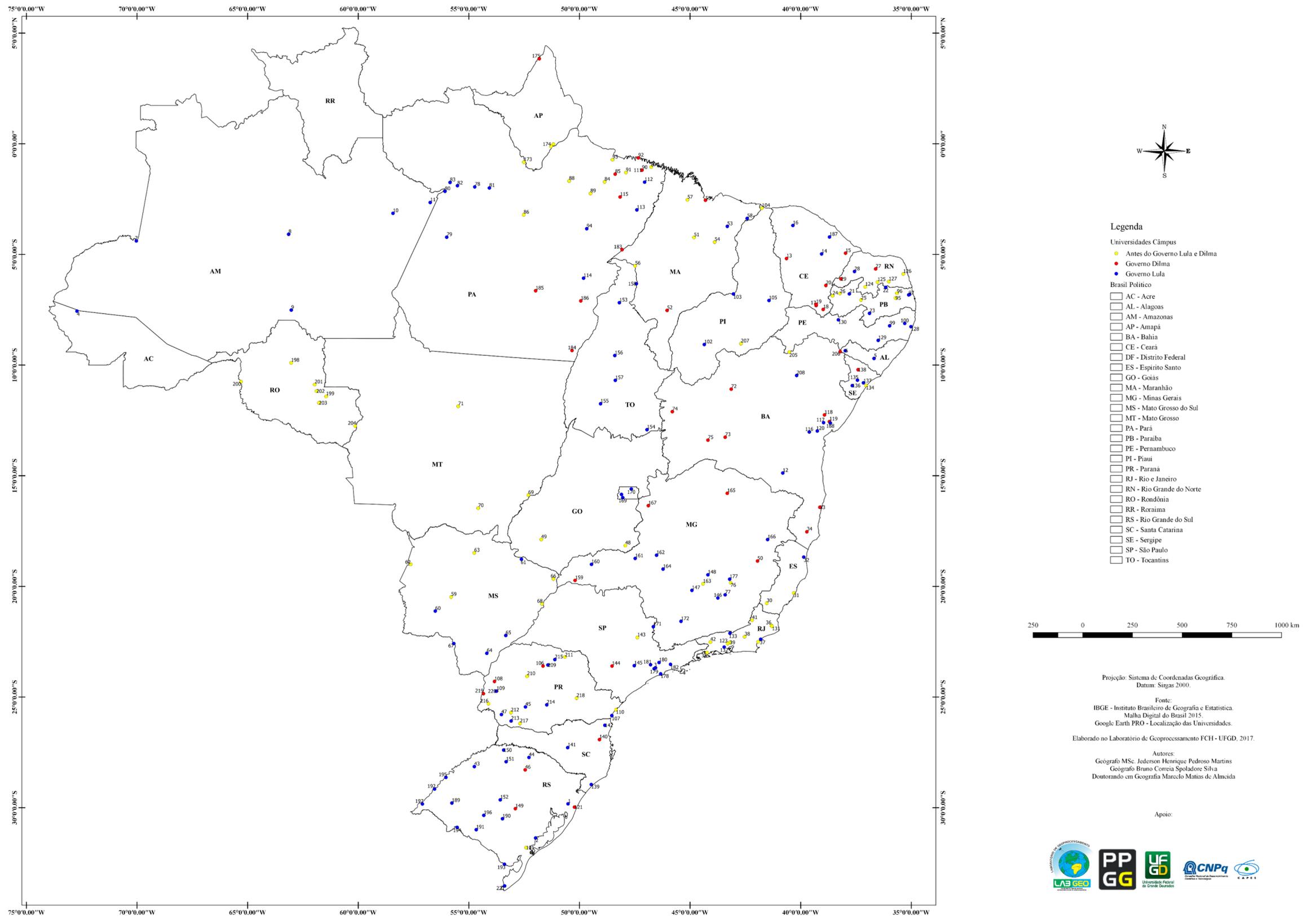


Tabela 14 - Espacialização de Criação das Universidades Federais Brasileiras, Campus antes e após o ano de 2003

ID	Instituição	Sigla	Município	UF	Ano
1	Universidade Federal do Rio Grande	FURG	Santo Antônio da Patrulha	RS	2010
2	Universidade Federal do Rio Grande	FURG	São Lourenço do Sul	RS	2010
3	Universidade Federal do ABC	UFABC	São Bernardo do Campo	SP	2009
4	Universidade Federal do Acre	UFAC	Cruzeiro do Sul	AC	2007
5	Universidade Federal de Alagoas	UFAL	Arapiraca	AL	2005
6	Universidade Federal de Alagoas	UFAL	Delmiro Gouveia	AL	2010
7	Universidade Federal do Amazonas	UFAM	Benjamin Constant	AM	2006
8	Universidade Federal do Amazonas	UFAM	Coari	AM	2006
9	Universidade Federal do Amazonas	UFAM	Humaitá	AM	2005
10	Universidade Federal do Amazonas	UFAM	Itacoatiara	AM	2005
11	Universidade Federal do Amazonas	UFAM	Parintins	AM	2007
12	Universidade Federal do Amazonas	UFBA	Vitoria da Conquista	BA	2005
13	Universidade Federal do Ceará	UFC	Crateús	CE	2014
14	Universidade Federal do Ceará	UFC	Quixadá	CE	2006
15	Universidade Federal do Ceará	UFC	Russas	CE	2014
16	Universidade Federal do Ceará	UFC	Sobral	CE	2006
17	Universidade Federal do Cariri	UFCA	Barbalha	CE	2013
18	Universidade Federal do Cariri	UFCA	Brejo Santo	CE	2013
19	Universidade Federal do Cariri	UFCA	Crato	CE	2013
20	Universidade Federal do Cariri	UFCA	Icó	CE	2013
21	Universidade Federal de Campina Grande	UFCG	Pombal	PB	2006
22	Universidade Federal de Campina Grande	UFCG	Cuité	PB	2006
23	Universidade Federal de Campina Grande	UFCG	Sumé	PB	2010
24	Universidade Federal de Campina Grande	UFCG	Cajazeiras	PB	2002
25	Universidade Federal de Campina Grande	UFCG	Patos	PB	2002
26	Universidade Federal de Campina Grande	UFCG	Sousa	PB	2002
27	Universidade Federal Rural do Semi-Árido	UFERSA	Angicos	RN	2012
28	Universidade Federal Rural do Semi-Árido	UFERSA	Caraubas	RN	2010
29	Universidade Federal Rural do Semi-Árido	UFERSA	Pau dos Ferros	RN	2012
30	Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	Alegre	ES	1969
31	Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	Maruípe	ES	1961
32	Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	São Mateus	ES	2005

33	Universidade Federal do Sul da Bahia	UFESBA	Porto Seguro	BA	2013
34	Universidade Federal do Sul da Bahia	UFESBA	Teixeira de Freitas	BA	2013
35	Universidade Federal Fluminense	UFF	Angra dos Reis	RJ	1992
36	Universidade Federal Fluminense	UFF	Campos dos Goytacazes	RJ	1962
37	Universidade Federal Fluminense	UFF	Macaé	RJ	1992
38	Universidade Federal Fluminense	UFF	Nova Friburgo	RJ	1960
39	Universidade Federal Fluminense	UFF	Petrópolis	RJ	1960
40	Universidade Federal Fluminense	UFF	Rio das Ostras	RJ	1960
41	Universidade Federal Fluminense	UFF	Santo Antonio de Pádua	RJ	1960
42	Universidade Federal Fluminense	UFF	Volta Redonda	RJ	1960
43	Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	Cerro Largo	RS	2009
44	Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	Erechim	RS	2009
45	Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	Laranjeiras do Sul	PR	2009
46	Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	Passo Fundo	RS	2013
47	Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	Realeza	PR	2009
48	Universidade Federal de Goiás	UFG	Catalão	GO	1960
49	Universidade Federal de Goiás	UFG	Jataí	GO	1960
50	Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	Governador Valadares	MG	2012
51	Universidade Federal do Maranhão	UFMA	Bacabal	MA	1981
52	Universidade Federal do Maranhão	UFMA	Balsas	MA	2013
53	Universidade Federal do Maranhão	UFMA	Chapadinha	MA	2005
54	Universidade Federal do Maranhão	UFMA	Codó	MA	1981
55	Universidade Federal do Maranhão	UFMA	Grajaú	MA	2013
56	Universidade Federal do Maranhão	UFMA	Imperatriz	MA	1981
57	Universidade Federal do Maranhão	UFMA	Pinheiro	MA	1966
58	Universidade Federal do Maranhão	UFMA	São Bernardo	MA	2010
59	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Aquidauana	MS	1979
60	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Bonito	MS	2009
61	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Chapadão do Sul	MS	2006
62	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Corumbá	MS	1979
63	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Coxim	MS	2001
64	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Naviraí	MS	2009
65	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Nova Andradina	MS	2005
66	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Paranaíba	MS	2001
67	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Ponta Porã	MS	2008

68	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	UFMS	Três Lagoas	MS	1979
69	Universidade Federal do Mato Grosso	UFMT	Barra do Garças	MT	1981
70	Universidade Federal do Mato Grosso	UFMT	Rondonópolis	MT	1976
71	Universidade Federal do Mato Grosso	UFMT	Sinop	MT	1992
72	Universidade Federal do Oeste da Bahia	UFOB	Barra	BA	2013
73	Universidade Federal do Oeste da Bahia	UFOB	Bom Jesus da Lapa	BA	2013
74	Universidade Federal do Oeste da Bahia	UFOB	Luís Eduardo Magalhães	BA	2013
75	Universidade Federal do Oeste da Bahia	UFOB	Santa Maria da Vitória	BA	2013
76	Universidade Federal de Ouro Preto	UFOP	João Monlevade	MG	2002
77	Universidade Federal de Ouro Preto	UFOP	Mariana	MG	2008
78	Universidade Federal do Oeste do Pará	UFOPA	Alenquer	PA	2009
79	Universidade Federal do Oeste do Pará	UFOPA	Itaituba	PA	2009
80	Universidade Federal do Oeste do Pará	UFOPA	Juruti	PA	2009
81	Universidade Federal do Oeste do Pará	UFOPA	Monte Alegre	PA	2009
82	Universidade Federal do Oeste do Pará	UFOPA	Óbidos	PA	2009
83	Universidade Federal do Oeste do Pará	UFOPA	Oriximiná	PA	2009
84	Universidade Federal do Pará	UFPA	Abaetetuba	PA	1987
85	Universidade Federal do Pará	UFPA	Ananindeua	PA	2013
86	Universidade Federal do Pará	UFPA	Altamira	PA	1987
87	Universidade Federal do Pará	UFPA	Bragança	PA	1987
88	Universidade Federal do Pará	UFPA	Breves	PA	1993
89	Universidade Federal do Pará	UFPA	Cametá	PA	1987
90	Universidade Federal do Pará	UFPA	Capanema	PA	1994
91	Universidade Federal do Pará	UFPA	Castanhal	PA	1978
92	Universidade Federal do Pará	UFPA	Salinópolis	PA	2015
93	Universidade Federal do Pará	UFPA	Soure	PA	1986
94	Universidade Federal do Pará	UFPA	Tucuruí	PA	2009
95	Universidade Federal do Paraíba	UFPB	Areia	PB	1968
96	Universidade Federal do Paraíba	UFPB	Bananeiras	PB	1976
97	Universidade Federal do Paraíba	UFPB	Mamanguape	PB	2005
98	Universidade Federal do Paraíba	UFPB	Rio Tinto	PB	2005
99	Universidade Federal do Pernambuco	UFPE	Caruaru	PE	2006
100	Universidade Federal do Pernambuco	UFPE	Vitória de Santo Antão	PE	2006
101	Universidade Federal de Pelotas	UFPEL	Capão do Leão	RS	1960
102	Universidade Federal do Piauí	UFPI	Bom Jesus	PI	2006

103	Universidade Federal do Piauí	UFPI	Florianópolis	PI	2009
104	Universidade Federal do Piauí	UFPI	Parnaíba	PI	1971
105	Universidade Federal do Piauí	UFPI	Picos	PI	2006
106	Universidade Federal do Paraná	UFPR	Jandaia do Sul	PR	2014
107	Universidade Federal do Paraná	UFPR	Matinhos	PR	2004
108	Universidade Federal do Paraná	UFPR	Palotina	PR	2013
109	Universidade Federal do Paraná	UFPR	Toledo	PR	2015
110	Universidade Federal do Paraná	UFPR	Pontal do Paraná	PR	1983
111	Universidade Federal Rural da Amazônia	UFRA	Capanema	PA	2012
112	Universidade Federal Rural da Amazônia	UFRA	Capitão Poço	PA	2008
113	Universidade Federal Rural da Amazônia	UFRA	Paragominas	PA	2008
114	Universidade Federal Rural da Amazônia	UFRA	Parauapebas	PA	2009
115	Universidade Federal Rural da Amazônia	UFRA	Tomé-Açu	PA	2012
116	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	UFRB	Amargosa	BA	2005
117	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	UFRB	Cachoeira	BA	2005
118	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	UFRB	Feira de Santana	BA	2013
119	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	UFRB	Santo Amaro	BA	2013
120	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	UFRB	Santo Antônio de Jesus	BA	2005
121	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	Tramandaí	RS	2014
122	Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	Macaé	RJ	2006
123	Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	Xerém	RJ	1994
124	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	Caicó	RN	1960
125	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	Currais Novos	RN	1960
126	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	Macaíba	RN	1967
127	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	Santa Cruz	RN	1960
128	Universidade Federal Rural do Pernambuco	UFRPE	Cabo de Santo Agostinho	PE	2011
129	Universidade Federal Rural do Pernambuco	UFRPE	Garanhuns	PE	2005
130	Universidade Federal Rural do Pernambuco	UFRPE	Serra Talhada	PE	2006
131	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	Campos dos Goytacazes	RJ	1991
132	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	Nova Iguaçu	RJ	2005
133	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	Três Rios	RJ	2007
134	Universidade Federal do Sergipe	UFS	Aracaju	SE	1967
135	Universidade Federal do Sergipe	UFS	Itabaiana	SE	2006
136	Universidade Federal do Sergipe	UFS	Lagarto	SE	2010
137	Universidade Federal do Sergipe	UFS	Laranjeiras	SE	2009

138	Universidade Federal do Sergipe	UFS	Nossa Senhora da Glória	SE	2014
139	Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	Araranguá	SC	2009
140	Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	Blumenau	SC	2014
141	Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	Curitibanos	SC	2009
142	Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	Joinville	SC	2009
143	Universidade Federal de São Carlos	UFSCAR	Araras	SP	1991
144	Universidade Federal de São Carlos	UFSCAR	Lagoa do Sino	SP	2013
145	Universidade Federal de São Carlos	UFSCAR	Sorocaba	SP	2006
146	Universidade Federal de São João del Rey	UFSJ	Alto Paraopeba	MG	2008
147	Universidade Federal de São João del Rey	UFSJ	Divinópolis	MG	2008
148	Universidade Federal de São João del Rey	UFSJ	Sete Lagoas	MG	2008
149	Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	Cachoeira do Sul	RS	2013
150	Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	Frederico Westphalen	RS	2007
151	Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	Palmeira das Missões	RS	2007
152	Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	Silveira Martins	RS	2008
153	Universidade Federal de Tocantins	UFT	Araguaína	TO	2003
154	Universidade Federal de Tocantins	UFT	Arraias	TO	2003
155	Universidade Federal de Tocantins	UFT	Gurupi	TO	2003
156	Universidade Federal de Tocantins	UFT	Miracema	TO	2003
157	Universidade Federal de Tocantins	UFT	Porto Nacional	TO	2003
158	Universidade Federal de Tocantins	UFT	Tocantinópolis	TO	2003
159	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	UFTM	Iturama	MG	2015
160	Universidade Federal de Uberlândia	UFU	Ituiutaba	MG	2006
161	Universidade Federal de Uberlândia	UFU	Monte Carmelo	MG	2010
162	Universidade Federal de Uberlândia	UFU	Patos de Minas	MG	2010
163	Universidade Federal de Viçosa	UFV	Florestal	MG	1969
164	Universidade Federal de Viçosa	UFV	Rio Parnaíba	MG	2006
165	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM	Janaúba	MG	2014
166	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM	Teófilo Otoni	PE	2005
167	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM	Unaí	MG	2014
168	Universidade de Brasília	UNB	Ceilândia	DF	2008
169	Universidade de Brasília	UNB	Gama	DF	2008
170	Universidade de Brasília	UNB	Planaltina	DF	2006
171	Universidade Federal de Alfenas	UNIFAL	Poços de Caldas	MG	2007
172	Universidade Federal de Alfenas	UNIFAL	Varginha	MG	2009

173	Universidade Federal do Amapá	UNIFAP	Laranjal do Jari	AP	1990
174	Universidade Federal do Amapá	UNIFAP	Mazagão	AP	1990
175	Universidade Federal do Amapá	UNIFAP	Oiapoque	AP	2013
176	Universidade Federal do Amapá	UNIFAP	Santana	AP	1990
177	Universidade Federal de Itajubá	UNIFEI	Itabira	MG	2008
178	Universidade Federal de São Paulo	UNIFESP	Baixada Santista	SP	2004
179	Universidade Federal de São Paulo	UNIFESP	Diadema	SP	2007
180	Universidade Federal de São Paulo	UNIFESP	Guarulhos	SP	2007
181	Universidade Federal de São Paulo	UNIFESP	Osasco	SP	2011
182	Universidade Federal de São Paulo	UNIFESP	São José dos Campos	SP	2007
183	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará	UNIFESSPA	Rondon do Pará	PA	2013
184	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará	UNIFESSPA	Santana do Araguaia	PA	2013
185	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará	UNIFESSPA	São Félix do Xingu	PA	2013
186	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará	UNIFESSPA	Xinguara	PA	2013
187	Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	UNILAB	Acarape	CE	2010
188	Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	UNILAB	São Francisco do Conde	BA	2010
189	Universidade Federal do Pampa	UNIPAMAPA	Alegrete	RS	2008
190	Universidade Federal do Pampa	UNIPAMAPA	Caçapava do Sul	RS	2008
191	Universidade Federal do Pampa	UNIPAMAPA	Dom Pedrito	RS	2008
192	Universidade Federal do Pampa	UNIPAMAPA	Itaqui	RS	2008
193	Universidade Federal do Pampa	UNIPAMAPA	Jaguarão	RS	2008
194	Universidade Federal do Pampa	UNIPAMAPA	Santana do Livramento	RS	2008
195	Universidade Federal do Pampa	UNIPAMAPA	São Borja	RS	2008
196	Universidade Federal do Pampa	UNIPAMAPA	São Gabriel	RS	2008
197	Universidade Federal do Pampa	UNIPAMAPA	Uruguaiana	RS	2008
198	Universidade Federal de Rondônia	UNIR	Ariquemes	RO	1982
199	Universidade Federal de Rondônia	UNIR	Cacoal	RO	1982
200	Universidade Federal de Rondônia	UNIR	Guajará-Mirim	RO	1982
201	Universidade Federal de Rondônia	UNIR	Ji-Paraná	RO	1982
202	Universidade Federal de Rondônia	UNIR	Presidente Médici	RO	1982
203	Universidade Federal de Rondônia	UNIR	Rolim de Moura	RO	1982
204	Universidade Federal de Rondônia	UNIR	Vilhena	RO	1982
205	Universidade Federal do Vale do São Francisco	UNIVASF	Juazeiro	BA	2002
206	Universidade Federal do Vale do São Francisco	UNIVASF	Paulo Afonso	BA	2013
207	Universidade Federal do Vale do São Francisco	UNIVASF	São Raimundo Nonato	PI	2002

208	Universidade Federal do Vale do São Francisco	UNIVASF	Senhor do Bonfim	BA	2011
209	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Apucarana	PR	2007
210	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Campo Mourão	PR	1995
211	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Cornélio Procópio	PR	1993
212	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Dois Vizinhos	PR	1993
213	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Francisco Beltrão	PR	2006
214	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Guarapuava	PR	2010
215	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Londrina	PR	2007
216	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Medianeira	PR	1991
217	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Pato Branco	PR	1992
218	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Ponta Grossa	PR	1993
219	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Santa Helena	PR	2013
220	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Toledo	PR	2007
221	Universidade Federal do Rio Grande	FURG	Santa Vitória do Palmar	RS	2009

Fonte: www.mec.gov.br. Organização: Almeida (2017).

Ao analisarmos os mapas números 4 e 5 da expansão da educação superior brasileira, constata-se que de fato, houve um processo de interiorização das IFES. Seja através da criação de novas universidades ou pela criação de novos campus universitários. As regiões Norte e Nordeste foram priorizadas, pois concentram a maior parte de novas instituições, seja de campus ou de novas universidades. As regiões brasileiras foram atendidas da seguinte forma, com novas universidades: Centro-Oeste (1), Sul (3), Sudeste (2), Norte (2) e Nordeste (6).

Sobre a criação de novos campus universitários, as regiões brasileiras foram atendidas da seguinte forma: Centro-Oeste (8), Sul (36), Sudeste (27), Norte (25) e Nordeste (51).

Dessa forma, novos locais e conseqüentemente novos sujeitos foram incluídos nesta nova geopolítica da educação superior brasileira, com destaque às regiões Norte e Nordeste, que historicamente, não contavam com forte presença estatal da universidade pública federal.

Tratado por Mancebo (2015) como o maior projeto público de expansão da educação superior, no período em estudo, foi o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), sendo o responsável pelo aumento de 60,05% das matrículas presenciais na rede federal, entre 2007 e 2012. Todavia, se ele deve ser louvado pelo intento de expansão da rede pública, a forma como se deu sua implantação (através de contratos de gestão) e as conseqüências que têm gerado nos processos de ensino teve implicações diferentes em cada universidade que aderiu ao programa.

De Paula (2016) apresenta um visão sobre o REUNI:

Com efeito, o REUNI busca também: diferenciar as modalidades dos cursos de graduação a partir da flexibilização curricular, por meio da política de EaD, da constituição de cursos aligeirados, dos ciclos (básicos e profissionais) e bacharelados interdisciplinares, estimula na criação de um novo sistema de títulos, fomenta a mobilidade acadêmica através das instituições. Todos esses elementos deveriam ser realizados no prazo de cinco anos. Nessa lógica os 20% das despesas de custeio e pessoal, ainda à mercê da capacidade operacional do MEC, só seriam canalizados para a universidade caso fosse aderido o *termo de pactuação de metas*, o que estabelece a lógica do *contrato de gestão* nas universidades federais, ferindo diretamente na autonomia das IFES. A lógica do contrato de gestão se trata de uma política peculiar do governo Lula da Silva, na terceira etapa da reforma do aparelho do Estado [...] No limite, é nesse contexto que se efetua a expansão orientada pelo REUNI nas IFES (DE PAULA, 2016, p.132).

Na oportunidade de seu lançamento, 53 das 54 universidades federais brasileiras aderiram ao REUNI. A grande adesão ao Programa representa — ainda que tenha havido processos polêmicos no ato de adesão ao REUNI, variando para cada universidade — o impacto positivo da implantação desta política para as universidades públicas do Brasil.

Com efeito, este impacto se dá em função de elementos que permeavam o interior das IFES, logo, as universidades federais apresentavam um processo de sucateamento; as IFES demandavam, há anos, concursos para novos docentes e servidores técnico-administrativos, bem como novos cursos de graduação; além das IFES se verem ameaçadas pela enorme expansão do ensino superior privado. No que consta os dados acerca do REUNI, em escala nacional, a partir de sua efetiva implantação que se efetuou em 2008, o número de vagas discentes disponibilizadas pelas universidades federais era de 132.451. “A partir do REUNI esta quantidade foi elevada para 147.277, o que representou em números um aumento de 14.826 vagas novas para discentes, algo pouco superior a 10%. Ainda em 2008 concursos para novos docentes e servidores foram realizados, resultando num total de 1.560 posses de novos servidores” (DE PAULA, 2016, p.133).

Com o aumento nas vagas discentes nas IFES através do REUNI, o governo Lula da Silva não se circunscreveu apenas nesse aspecto, pois novas universidades federais foram criadas, na lógica do REUNI, passando de 53, em 2007, para 59 em 2010. Conforme dados divulgados pelo MEC em 2010, no governo Lula da Silva 13 universidades federais foram criadas, além de cerca de 100 novos *campi* universitários, caracterizando, assim, o governo Lula da Silva como o governo que mais criou universidades públicas federais no Brasil. Vejamos a tabela 15:

Tabela 15 – Criação de novas Universidades Federais (2003-2010)

Universidades Federais		
Ano	Quantidade	% Δ
2003	45	-
2005	51	13,3
2007	53	-
2008	55	3,7
2009	57	3,6
2010	59	3,5

Fonte: INEP (2010). Organização: De Paula (2016).

Os governos Lula criam 14 universidades federais e se coloca como o presidente que mais criou universidades. O governo Dilma cria também mais 4 universidades, totalizando 17 novas universidades federais nos governos petistas. Esta é a grande alteração na política pública da educação superior brasileira em relação ao governo anterior de FHC: a expansão da educação superior pública, fato este que não ocorreu no governo de Cardoso.

Entre semelhanças e diferenças dos governos FHC e Lula/Dilma, a diferença mais evidente no ramo da educação superior foi o rumo da ação estatal no sentido de viabilizar a expansão do segmento federal, concretizada por meio da criação de novas universidades federais e da construção de novos *campi* nas já existentes. O programa de Expansão Fase I, com forte caráter de interiorização das universidades, teve seu início em 2003, e o prazo para sua conclusão era até 2010. Mas só é possível vislumbrar esse movimento quando a análise extrapola o período compreendido pelo primeiro mandato. “A política de incremento de vagas tomou novo formato na segunda gestão de Lula sob a direção de Fernando Haddad à frente do MEC, impulsionada pelo crescimento econômico e pela maior disponibilidade de Recursos da União direcionados à recuperação das verbas de custeio, pessoal e investimentos. No bojo do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o governo federal lançou por meio do decreto nº 6.096/2007, o REUNI” (CARVALHO, 2015, p.64).

Segundo Carvalho (2015), a expansão de instituições, cursos e vagas, tendo como objetivo a redução das desigualdades regionais, tornou-se consenso da política educacional – com exceção dos organismos multilaterais que não tratam do assunto – entre os sujeitos sociais. Ainda que não tenha sido objeto de polêmica, vale lembrar que a expansão das IFES ocorreu em todas as capitais do país, enquanto o segmento privado teve crescimento caótico e desenfreado, concentrado no eixo Sul-Sudeste, mais especificamente em São Paulo, estado mais rico da federação, com vistas a obter maior lucratividade da clientela com renda mais elevada.

Um importante aspecto da expansão da rede federal de ensino superior foi que:

A política de expansão extensiva e intensiva do segmento federal conduzida pelo Governo Lula apresentava o claro objetivo de reduzir as distâncias geográficas e as desigualdades regionais. A agenda do governo em tela, por sua vez, materializou-se em ação concreta, à medida que as universidades federais abriram novos *campi* no interior dos estados da Federação no âmbito dos projetos de expansão pactuados com o MEC por intermédio do REUNI. Além disso, criaram-se novas universidades federais, sendo que todas estão localizadas em cidades do interior dos estados da Federação. Ademais, o reordenamento e a expansão da rede federal tecnológica contribuíram sobremaneira para interiorização de oportunidades educacionais (CARVALHO, 2015, p.66).

A despeito do conteúdo retórico da plataforma eleitoral de ambos ter incluído o incremento de vagas no ensino noturno, sobretudo nas universidades federais, Carvalho (2015) indica que é possível identificar duas sensíveis diferenças entre eles no que se refere ao objetivo e ao grau de concretude da ação política. Para o Governo FHC, a justificativa tinha forte cunho econômico, como alternativa para racionalizar recursos e reduzir a capacidade ociosa, pois, segundo sua visão, a inclusão social ocorria por meio do segmento particular.

Por sua vez, o governo Lula, embora se preocupasse com a ociosidade existente no segmento federal, entendia o acréscimo de vagas no turno noturno nas IFES como medida mais adequada de acesso e de permanência no nível superior.

A ideia central, segundo Carvalho (2015) consistia em instituir mecanismos que facilitassem a entrada dos estudantes em duas frentes: a) criação de formas alternativas de ingresso ao vestibular; e b) promoção de políticas afirmativas.

De acordo com Carvalho (2015), a agenda educacional da campanha do Governo Lula mostrava completa oposição a de seu antecessor. Entretanto, a concepção inicial foi reconstruindo-se na medida em que surgiram os limites dados pela pressão dos sujeitos sociais no Congresso Nacional em reação às iniciativas governamentais. Ademais, “a existência de políticas estruturadas sob um arcabouço institucional impediram significativas transformações, até porque o custo do abandono das políticas consolidadas era demasiado elevado, com fortes repercussões de cunho político. Essas forças combinadas são elementos explicativos do movimento de continuidade da política pública” (CARVALHO, 2015, p.71).

Segundo Carvalho (2015), o traço mais marcante de ruptura foi a decisão de colocar o segmento federal como protagonista do processo expansivo da educação superior. A concepção saiu do plano da retórica por meio do Programa Expansão Fase I e do REUNI, bem como pelo movimento de reorganização e expansão dos institutos federais para melhoria do acesso e da permanência, mas também a redução das desigualdades regionais e a ocupação de vagas ociosas nos cursos noturnos, dois outros aspectos da política de expansão que vinham sendo relegados ao segundo plano.

Pode-se afirmar que “a formulação e a implementação no Governo Lula apresentaram duplo intuito: mantiveram o crescimento absoluto do sistema educacional de nível superior, cujo predomínio esmagador concentrava-se no segmento particular, cujos elementos de continuidade são evidentes, e redirecionaram parcialmente os instrumentos existentes, em prol do segmento federal, evidenciando-se o elemento de ruptura da política pública educacional” (CARVALHO, 2015, p.72).

No capítulo final de nossa tese, retomaremos a análise da expansão das universidades federais sob o ponto de vista territorial. Para finalizarmos a contextualização da educação superior brasileira nos governos petistas, elencaremos outras ações estatais que merecem destaque.

3.4.4 Demais políticas estatais dos governos petistas na Educação Superior

Além das políticas públicas já apresentadas nas subseções anteriores, julgamos importante destacar outras ações estatais durante os governos petistas.

Apesar da diversidade de formas de acesso, o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), instituído pela portaria nº 438/1998, passou a ser o modelo alternativo preferido pelo MEC, segundo as constantes declarações de seus dirigentes na mídia. Vale a pena enfatizar que o uso do ENEM para ingresso no nível superior foi referendado pelo posicionamento do BIRD, constante de um evento realizado em 1998, que propôs para o Brasil que o vestibular deveria ser substituído pela adoção de critérios de avaliação que levem em conta o conhecimento adquirido ao longo do ensino médio, tais como exames finais anuais, associados à elaboração de uma prova nacional que possibilite medir o desempenho dos concluintes desse nível educacional.

Esse exame nacional, conforme Carvalho (2015), adquiriu centralidade na política de acesso às IES particulares no Governo Lula a partir da introdução do ProUni em 2005. Para ter acesso a bolsas de estudos, a realização da prova torna-se obrigatória, e a nota obtida tornou-se a base para a classificação e o principal critério de seleção de bolsistas pelo programa. No segundo mandato, essa forma mais democrática, ampla e imparcial de ingresso, a despeito das pertinentes críticas metodológicas, foi remodelada pelo MEC, de modo a incorporar tais advertências, com o fito de se transformar no principal formato unificado de escolha nos processos seletivos das instituições públicas federais. No início de 2010, foi criado o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que é um sistema informatizado no qual as instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do ENEM.

O ENEM, como política de acesso à demanda, foi incrementado pela implantação do Sistema de Seleção Unificada - SISU nos estabelecimentos federais, sendo que em quatro anos do mandato de Dilma houve um acréscimo de 55%³⁰ no número de inscrições no exame.

Segundo Carvalho (2013), a iniciativa mais significativa no governo Dilma foi a aprovação da política afirmativa para o ingresso nas instituições federais de educação superior. Desde o mandato de Lula já havia iniciativas nesse sentido no Congresso Nacional que foram arquivadas, no entanto, foi sancionada a Lei nº 12.711/2012 que determinou a reserva de 50% de vagas para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, para

³⁰ Mais informações sobre o SISU: <<http://dados.gov.br/dataset/sisu-sistema-de-selecao-unificada>>.

estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Sendo que destes, outros 50% serão reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita. Tal política de fato, se destina às camadas historicamente e economicamente vulneráveis, possibilitando que tais sujeitos possam acessar à educação superior pública federal.

Ademais, as vagas também são destinadas aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção igual à população da Unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). : “Até 2016, cada IFES deve implementar tal política afirmativa, levando em conta os critérios de tipo de escola, renda e étnico-racial. Vale salientar que os três critérios já foram contemplados no Prouni, sendo que o critério de renda deve obedecer ao limite máximo da bolsa integral do programa” (CARVALHO, 2013, p.90).

Segundo Carvalho (2013) as taxas de escolaridade líquida e bruta na educação superior sofreu sensível inflexão em 2013. De acordo com a classificação de Trow, o Brasil adentrou a classificação de sistema de educação superior de massas, com mais de 15% da taxa de escolaridade líquida, mas ainda assim muito distante dos países latino-americanos.

Além da intensificação do REUNI, o Governo Dilma apostou na Rede Básica Federal de Educação Técnica, Profissional e Tecnológica. Os 38 IFETs (compostos de diversos campus) são instituições que têm por finalidade ofertar educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades e promover a integração e a verticalização da educação profissional, desde a educação básica até a educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão. O texto legal (Lei nº 11.892/2008) também destaca que o IFET deve realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo, e promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais. Deve orientar sua tarefa formativa em benefício da consolidação e fortalecimento de arranjos produtivos, sociais e culturais locais, a partir de mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural, em cada Instituto Federal (OTRANTO, 2010).

Mancebo (2015) destaca que os IFETs não são propriamente novas instituições. Eles surgem da “adesão” de antigos CEFETs; Escolas Agrotécnicas e escolas vinculadas às Universidades Federais. Estas instituições, em sua grande maioria, não estavam preparadas para sua transformação em instituições de educação superior, multicampi, com todas as funções, direitos e deveres de uma universidade, com oferecimento da graduação, licenciatura

e pós-graduação, atividades de pesquisa e extensão, além de outras não exigidas para as universidades, mas obrigatórias para os Institutos Federais, tais como: o ensino médio, técnico e a educação de jovens e adultos. Todo este hibridismo aliado à forte expansão, e sem o suporte financeiro e humano necessário, é digno de preocupação e crítica (MANCEBO, 2015).

Destaca-se a estreita articulação com os setores produtivos, principalmente na proposta de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas, e na oferta formativa, em benefício dos arranjos produtivos locais é altamente preocupante quanto às possibilidades de uma educação superior crítica e emancipadora (OTRANTO, 2010).

Uma das políticas públicas que foram discutidas durante o Governo Dilma Rousseff foi o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), que surge como uma proposta que num primeiro momento parece declinar aos intentos dos educadores em constituir um programa para a política educacional brasileira, tendo como eixo referencial o debate democrático. Lima (2012) apud De Paula (2016) considera que na história da política educacional do país há uma disputa antagônica por projeto de educação e universidade, de acordo com a autora:

O embate entre projetos antagônicos de educação e universidade atravessava a história brasileira: de um lado, os setores privatistas defendendo a “liberdade de ensino” e, por outro, educadores, movimentos sociais, sindicais e estudantis em defesa da educação pública e gratuita. Este embate histórico é constituído também pela disputa pelo fundo público: os privatistas lutando pelo uso da verba pública para subsidiar o crescimento do setor privado (constituído pelas instituições de educação superior) com finalidade lucrativa e pelas IES sem finalidade lucrativa — comunitárias, confessionais ou filantrópicas, através das isenções e renúncias fiscais, e os militantes da educação pública reafirmando: verba pública *exclusivamente* para a educação pública! (LIMA, 2012, p. 626 apud DE PAULA, 2016, p.137).

No que diz respeito à proposta do Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) para o “subsistema” da educação superior, é desdobrada nas metas 12, 13 e 14, além daquela que diz respeito ao financiamento da educação nacional que, necessariamente, está articulada ao ensino superior.

No tocante a meta 12, especificamente a estratégia 12.2, é abordada a intenção de continuidade da expansão do nível de ensino em tela:

12.2) ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, uniformizando a expansão no território nacional (BRASIL, 2014).

Nota-se então a intenção do governo federal da expansão do ensino superior, através da expansão da rede federal de educação superior (universidades), dos institutos federais de educação profissional e tecnológica e através da educação a distância através do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.

A partir desta estratégia, De Paula (2016) orienta que é possível destacar elementos que revelam o compromisso do governo Dilma Rousseff com as políticas que outrora foram empreendidas por Lula da Silva, afinadas com os interesses do capital internacional. Percebe-se que a meta 12 do PNE (2014-2024) apreende os objetivos do programa REUNI, na qual busca alçar a taxa líquida de matrículas discente para 33%:

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público (BRASIL, 2014).

Não obstante o sentido de continuidade com as políticas de Lula da Silva, o sentido inovador, neste contexto, se dá em função do PNE se tratar de uma política de Estado, ou seja, o que antes era circunscrito à esfera federal por ser uma política de governo, no mandato de Dilma Rousseff o alcance do REUNI vai além dos limites da esfera das universidades federais, logo, as IES estaduais e municipais incorporam também a lógica imposta pelo REUNI, agora com uma nova roupagem, incorporado na meta 12 do PNE (2014-2024).

Tabela 16 – Quantidades de bolsas e contratos fechados (ProUni e FIES) – (2011-2014)

Ano	ProUni (Programa Universidade para Todos)	FIES (Fundo de Financiamento Estudantil)
	Nº de alunos com bolsa	Quantidade de contratos assinados
2011	170.758	154.234
2012	176.744	377.719
2013	177.284	559.855
2014	144.378	374.859
Total	669.164	1.466.667

Fonte: INEP (2014). Organização: De Paula (2016).

Conforme os dados da Tabela 16, De Paula (2016) afirma ser possível constatar a significativa quantidade de contratos fechados, bem como bolsas cedidas pelo governo ao setor privado, 669.164 bolsas ProUni (integrais e parciais) foram ofertadas no período em tela, que resulta em um aumento percentual da ordem 84,55%. Por sua vez, o FIES fechou

1.466.667 contratos, um aumento relativo de 243,05%. Com efeito, representa o repasse de recursos públicos para o setor privado.

No que diz respeito ao debate acerca dos 10% do PIB serem canalizados para a educação pública estatal encabeçada pelos movimentos populares e sindicais e dos educadores brasileiros, o PNE (2014-2024) em sua meta 20 trabalha esse conteúdo.

No que tange a meta 20 e do § 4º do art. 5º, que determinam os índices de investimento público para a educação pública brasileira indicam:

Meta 20 — ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto — PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB no final do decênio. [...] Art. 5º - [...]§ 4º: Serão utilizados 50% (cinquenta por cento) dos recursos públicos do pré-sal, incluídos os *royalties*, diretamente em educação para que, ao final de 10 (dez) anos de vigência do PNE, seja atingido o percentual de 10% (dez por cento) do Produto Interno Bruto para o investimento em educação pública (BRASIL, 2014).

A partir do exposto, é possível caracterizar linhas de continuidade do governo Dilma Rousseff com precedentes de Lula, assim como identificar políticas que estão em conformidade as políticas promovidas nos governos anteriores. O PNE é um exemplo da instrumentalização dessas orientações, pois a novidade que este Plano acarreta é que as medidas de governo se converteram em políticas de Estado, atingindo um largo alcance na escala nacional.

Tabela 17 – Despesas da união com as universidades federais, com percentual das despesas totais com a dívida pública (2003-2014)

Ano	Despesas Totais com Dívida Pública (R\$)	Despesas com as Universidades Federais (R\$)	(b)/(a) %
2003	986.044.314.791	16.827.902.088	1,71
2004	902.666.513.269	19.060.833.662	2,11
2005	1.056.334.293.359	18.408.298.661	1,74
2006	1.032.555.541.443	22.562.547.967	2,19
2007	939.821.985.959	24.222.544.228	2,58
2008	812.525.207.164	26.073.363.294	3,21
2009	889.438.144.374	30.706.012.287	3,45
2010	838.371.670.824	35.426.933.937	4,23
Total	7.457.757.671.182	193.288.436.124	2,59
2003-2010			
2011	876.148.624.671	37.802.840.192	4,31
2012	884.044.458.630	35.370.114.929	4,00
2013	794.187.601.206	39.017.383.884	4,91
2014	1.016.749.318.664	41.076.643.811	4,04
Total	3.571.130.003.171	153.2666.982.816	4,29
2011-2014			
Total	11.028.887.674.353	346.555.418.940	3,14%
2003-2014			

Fontes: Senado Federal (Portal Orçamento – SIGA Brasil); Reis (2016). Organização: De Paula (2016).

O diagnóstico dos dados da Tabela 17 evidencia, segundo De Paula (2016), que no governo Lula da Silva o valor despendido com a dívida pública ultrapassou a ordem R\$ 7 trilhões, no que tange a comparação percentual das universidades federais. Em oito anos de governo Lula, apenas 2,59% do valor canalizado para cobrir a dívida foi para as universidades federais. Lançando olhos para o governo Dilma Rousseff (2011-2014) foi gasto valor superior à R\$ 3 trilhões, ao passo que o investimento do orçamento da União para as universidades federais em seu mandato correspondem a ordem de 4,29% do valor gasto com a dívida. Nessa acepção, se juntarmos os períodos de 2003 a 2014 o valor gasto com a dívida pública superou R\$ 11 trilhões, tendo as universidades federais apenas 3,14% deste montante.

Na tabela 18 serão expostos os recursos canalizados pela União para a manutenção das universidades federais como percentual dos gastos da União com a função educação.

Tabela 18 – Despesas da União com as universidades federais, como percentual dos gastos com a função educação – (2003-2014)

Ano	Despesas com a função educação (a)	Despesas com as universidades federais	
	R\$ (b)	R\$ (b)	(a)/(b) %
2003	26.884.296.223	16.827.902.088	62,59
2004	25.767.606.329	19.060.833.662	73,97
2005	26.856.681.601	18.408.298.661	68,54
2006	31.319.091.126	22.562.547.967	72,04
2007	37.409.814.975	24.222.544.228	64,75
2008	41.075.120.934	26.073.363.294	63,48
2009	50.844.792.868	30.706.012.287	60,39
2010	64.007.866.621	35.426.933.937	55,35
2011	72.340.209.676	37.802.840.192	52,26
2012	67.632.051.183	35.370.114.929	52,30
2013	75.575.245.707	39.017.383.884	51,63
2014	84.649.023.540	41.076.643.811	48,53
Δ 2003-2014	214,86%	144,10%	-22,46%

Fonte: Senado Federal (Portal Orçamento – SIGA BRASIL); Reis (2016, p. 197). Organização: De Paula (2016).

De Paula (2016) assinala que no período correspondente à análise houve um aumento de 144,10% do fluxo de investimento direcionados para as universidades federais. É possível constatar também quando comparados os recursos destinados para as universidades federais, com as despesas da União com a função educação, uma redução do fluxo de investimento para as universidades. Houve um decréscimo da ordem de 22,46% das verbas canalizada para as universidades federais em comparação ao total de verbas canalizadas para a função educação (de 62,59% para 48,53%).

Em 2006, foi criado o programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), com o intuito de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país. Um dos objetivos principais é a oferta, prioritariamente, de cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores em serviço da rede pública de educação básica.

Sobre esses cursos:

Esses cursos seriam ofertados, em regime de colaboração da União com os entes federativos, por instituições públicas de educação superior, em articulação com polos de apoio presencial. No âmbito da UAB foi desenvolvido o programa “pró-Licenciatura”, cujo público alvo são os docentes em exercício na educação básica pública há pelo menos um ano sem habilitação legal para o exercício da função (CARVALHO, 2013, p.84).

A expansão da Educação Superior e sua respectiva cultura institucional são afetadas pela mundialização e pela financeirização do processo de acumulação de capital, implicando mudanças nos princípios expressos em seus pressupostos formativos. O que se observa é que, “no caso da Educação Superior, sua especificidade tomou a forma de um processo educacional voltado para a formação humana reducionista, predominantemente profissionalizante, realizada por intermédio de uma lógica profissionalizante e majoritariamente mercantilizada” (MANCERO; BITTAR; CHAVES, 2012, p.38).

Além das ações já citadas, os governos petistas também conduziram um expressivo aumento da pós-graduação no Brasil. No capítulo em que faremos a análise a respeito da territorialização da expansão da educação superior, trataremos desse processo.

Feita a abordagem da educação superior brasileira e um breve histórico recente, partiremos para a contextualização da educação superior argentina.

4 O ENSINO SUPERIOR NA ARGENTINA – HISTÓRICO E CONTEMPORANEIDADES

Após discorrermos sobre a questão do Estado, políticas públicas e sua territorialização, bem como realizar algumas considerações sobre a educação e a Universidade Pública, passando pelo histórico do ensino superior brasileiro até o ano de 2014, passaremos a abordar nesta seção a discussão sobre como está estabelecido o Ensino Superior na Argentina.

Iniciaremos a seção apresentando uma retrospectiva resumida da política de educação superior na Argentina, já sob o regime democrático até o término dos governos kirchneristas.

Retrospectiva da Universidade Argentina

1983 – Assume Raúl Alfonsín. Intervém-se nas universidades nacionais e se designam reitores normalizadores. Põe-se fim a sete anos de ditadura militar;

1984 – Lei 23.068. Regime para normalização das universidades. São realizados concursos docentes e eleições nos três níveis de universidades;

1988 – Criação da Universidade Nacional de Formosa. A transição democrática se acompanha de um aumento da matrícula universitária;

1989 – Hiperinflação. Alfonsín renuncia a Presidência. Assume Carlos Saúl Menem. Se inauguram as Universidades Nacionais de Quilmes e de La Matanza;

1992 – Lei 24.049. Transferência dos serviços educativos às províncias. Descentralização. São criadas as universidades de General San Martín e de General Sarmient;

1993 – Lei Federal de Educação. Se modifica o tradicional modelo organizativo. EGB e Polimodal. Se cria a Universidade Nacional de La Rioja;

1994 – Se inaugura a Universidade Nacional da Patagonia Austral. Cavallo manda “a lavar los platos³¹” a uma pesquisadora por revelar o aumento da taxa de desemprego;

1995 – Carlos Saúl Menem reeleito. Se sanciona a Lei de Educação Superior ante aos protestos da comunidade universitária. São criadas as Universidades Nacionais de Lanús, 3 de Febrero e Villa María. Forte crescimento da universidade privada;

1997 – Criação da Agência Nacional de Promoção Científica e Tecnológica. A falta de orçamento obriga aos pesquisadores profissionais a migrarem. Fuga de cérebros;

1999 – Assume a Presidência Fernando de La Rúa. Se aprofunda o ajuste orçamentário;

2001 – O ministro da Economia, López Murphy decreta um corte de 360 milhões de dólares no orçamento universitário. Ante aos protestos, renuncia após quinze dias de gestão. Nos dias 19 e 20 de dezembro o povo se concentra na Praça de Maio. De La Rúa abandona a presidência;

2002 – Assume Eduardo Duhalde. A pobreza chega ao 50%. A política assassina a Darío Santillán e Maximiliano Kosteki. Se inauguram as Universidades Nacionais de Chilecito e do Noroeste da Província de Buenos Aires;

2003 – Assume Néstor Kirchner. É criado o Fundo para a “Melhora Continua da Qualidade da Educação Técnico-Profissional” para garantir o investimento e melhora da educação técnica;

³¹ Tradução: lavar a louça.

2004 – Aumento do orçamento universitário. É criado o fundo destinado a pesquisa;

2005 – Lei de Financiamento Educativo. Se eleva o investimento para o setor da educação, ciência e tecnologia a um piso não inferior a 6% do PIB;

2006 – Lei de Educação Nacional. Se derrota a Lei Federal de Educação e se estabelece a volta ao modelo de educação primária e educação secundária;

2007 – Assume Cristina Fernández de Kirchner. Se inauguram as Universidades Nacionais do Chaco Austral e de Río Negro. Se cria o Ministério de Ciência, Tecnología e Inovação Produtiva e o Instituto de Formação Docente. Se sanciona como obrigatória a finalização da educação média e a extensão da jornada completa. O direito a educação se estende a 13 anos;

2009 – São criadas as Universidades Nacionais do Oeste, de Villa Mercedes, de Moreno, de José C. Paz, Arturo Jauretche, Avellaneda, e da Terra do Fogo, Antártica e Ilhas do Atlântico Sul;

2011 - Cristina Fernández de Kirchner é reeleita com 54% dos votos. O CONICET revela um aumento orçamentário de 600% desde 2004. Se duplicam bolsistas e pesquisadores e se consolida a recomposição salarial docente;

2013 – O sistema universitário se reafirma como o nível educativo que mais cresceu na democracia. De 400.000 estudantes em 1983 se passa a 1.700.000. A criação das nove universidades garante ao menos uma casa de altos estudos por província;

2014 – São criadas as Universidades Nacionais de La de Defensa Nacional, de las Artes, Los Comenichigones, Rafaela e Hurlingham;

2015 – São criadas as Universidades Nacionais de San Antonio de Areco, Alto Uruguay e Raúl Scalabrini Ortiz.

Alcantara & Rocha (2006) indicam que a Reforma de Córdoba de 1918 (Argentina)³² conquistou: o desenvolvimento da autonomia das universidades e a passagem de uma educação de elite para uma de massa, através do acesso da classe média ao ensino superior; disseminação do modelo de ensino superior público, gratuito e monopólio estatal; poucas carreiras profissionais e hierarquização. As universidades argentinas continuaram a ser criadas no decorrer das décadas como identificamos na cronologia apresentada.

Provavelmente a tendência global mais significativa durante a década de 1990 tem sido a drástica reestruturação do ensino superior (SCHUGURENSKY, 1998 apud ALCANTARA & ROCHA, 2006). Em essência, no centro do processo de reestruturação está a redefinição das relações entre a Universidade, o Estado e o mercado e uma diminuição

³² Sobre a Reforma de Córdoba, acessar <<https://www.laizquierdadiario.com/La-Reforma-Universitaria-de-1918-en-Argentina>>.

drástica da autonomia institucional. É provável que tal processo altere não somente o modo histórico de operar a universidade, mas também seu propósito social.

As mudanças na década de 90, no contexto da mundialização, no que se refere à educação superior:

O que surpreende da atual reestruturação da educação superior é, não só o alcance sem precedentes e as profundas mudanças que estão tomando lugar, mas também a similaridade das transformações que estão ocorrendo em uma ampla variedade de nações com diferentes características sociais, políticas, históricas e econômicas. Em todos os continentes um grande número de planos de governo, reformas constitucionais, atos legislativos, regulações e recomendações estão aproximando as universidades para as demandas do Estado e do mercado. Isto tem consequências graves para o financiamento e a missão da educação superior e, conseqüentemente, para o grau de autonomia que apreciam as instituições individuais para definir proativamente sua agenda (ALCANTARA; ROCHA, 2006, p.14).

Sem dúvida, uma das mais importantes mudanças na educação superior argentina foi a promulgação da Lei de Educação Superior (LES) em 1995. Sua elaboração e aprovação foi produto de um longo processo de consulta. Dificilmente o sistema parlamentar argentino tem outra lei que tenha sido submetida a um exaustivo processo de consultas e acordos.

Em uma análise geral da lei, Alcantara & Rocha (2006), distinguem grandes eixos temáticos, que caracterizam a LES como instrumento moderno, que reconhece princípios e instituições que estão sendo implementados em grandes centros universitários do mundo e que inclusive inova em aspectos fundamentais. Entre essas grandes linhas se destacam as seguintes:

- A responsabilidade indelegável do Estado na prestação do serviço de Educação Superior de caráter público;
- Reconhecimento da educação superior não universitária;
- A articulação do sistema de educação superior;
- A introdução da figura do Colégio Universitário;
- Autonomia universitária;
- O regime dos títulos;
- Os processos de avaliação e acreditação;
- A criação e autorização das instituições universitárias;
- O governo e a coordenação do sistema universitário. (ALCANTARA; ROCHA, 2006, p.23)

Segundo os autores, a lei organiza o governo e a coordenação do sistema universitário com base nos seguintes organismos: Secretaria de Políticas Universitárias; o Conselho de Universidades; O Conselho Interuniversitario Nacional; O Conselho de Reitores das Universidades Privadas e os Conselhos de Planejamento da Educação Superior.

Alcantara & Rocha (2006) comparando os processos de reforma no Brasil e Argentina indicam que as modificações tiveram como principal motivação uma perspectiva de modernização que simulava colocar tais sistemas em sintonia com as mudanças que foram geradas no mundo, derivadas dos processos de crescente mundialização das economias, bem como suas repercussões sobre os mercados e a própria organização dos Estados nacionais. A estes são adicionados transformações aceleradas na criação e disseminação de conhecimentos, da mesma forma que as alterações ocorridas no meio de restrições orçamentárias, causadas pelas tentativas de reduzir os déficits fiscais da maioria dos Estados latino-americanos.

Entre as transformações mais notáveis da década de 1990, é de destacar algumas tendências comuns: redução das despesas públicas destinadas à Universidade; crescente substituição do chamado financiamento benevolente por um financiamento condicional com ênfase na prestação de contas ("accountability"); pressão exercida pelo Estado para que as universidades realizem processos de auto-avaliação, complementado por avaliações externas; aumentar a participação privada na universidade pública; crescente presença da racionalidade empresarial nas universidades; incremento da presença de valores e práticas de mercado; orientação à demanda; formulação de políticas mais restritivas a admissão e a regularidade; e sistemas integrados de instituições.

Em maior ou menor medida, as diferenças nos processos anteriores têm consistido nas particularidades de cada sistema, bem como a mediação necessária para defini-los ou moderar seus efeitos indesejáveis. Como também mencionado, a discussão e a implementação de mudanças e reformas não foi isento de conflitos entre as partes interessadas e resistência daqueles que viram seus interesses e concepções contraditadas, foram estes legítimos ou não.

Pretendemos nas seções seguintes, assim como no capítulo anterior que tratamos do Brasil, realizar um breve relato do histórico da educação superior na Argentina, a análise da política pública em investigação no período pré-kirchnerismo e nos governos kirchneristas.

4.1 A educação superior na Argentina: breves considerações

Assim como analisado no caso brasileiro, na Argentina, o Estado também passa a sofrer a pressão e interferência dos organismos internacionais e multilaterais.

Temos acompanhado processos de transformação universitárias promovidos pelos governos neoliberais e conservadores que marcaram o passado recente e o presente de grande parte da América Latina. Em segundo lugar, porque os estudos, sem perder o rigor conceitual, estão em geral comprometidos com uma análise com vistas a radicalizar a natureza pública da educação e ampliar o alcance do direito ao conhecimento como requisito para uma mudança política democrática (GENTILI, 2005).

Segundo Gentili (2005), uma das razões mais óbvias para o processo de regionalização da reforma educacional reside na importância vital assumida pelas agências financeiras internacionais para orientar a direção da política de ensino superior. No entanto, pode-se reconhecer que essa regionalização foi calcada em uma base firme que tem abrangido uma multiplicidade de sujeitos diretamente envolvidos ou, por inação, foram mais do que meros espectadores das reformas em curso.

Silveira & Morosini (2013) indicam que as Instituições de Ensino Superior (IES) vivem um momento singular no contexto social, histórico e econômico mundial. Esta assertiva se estende para os países do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL): além das funções de ensino, pesquisa e extensão de qualidade, é importante as IES estarem integradas e atentas aos novos momentos, dando conta das demandas locais num contexto internacional.

Segundo os autores Silveira & Morosini (2013), a educação deve ser vista como “mola” propulsora da economia: o caminho para o enfrentamento das crises impactadas pela instabilidade dos mercados internacionais.

Nessa visão de internacionalização das diretrizes das políticas para o ensino superior é possível identificar os agentes e seu receituário de políticas públicas para o ensino superior na América Latina. Segundo eles:

O Banco Mundial está trabalhando para incentivar não só os resultados de melhor qualidade de ensino superior em todo o mundo, mas também para promover instituições de ensino superior mais eficientes, que inovem e respondam positivamente a significativa alocação de recursos baseada no desempenho e em sistemas de prestação de contas. Tais melhorias podem estimular o crescimento econômico e ajudar a conter o fluxo de saída de capital humano altamente qualificado, apoiando culturas de qualidade e produtividade [...] Esta concepção tem por suporte um processo de internacionalização voltado à transnacionalização e a educação como mercadoria governada por organismos multilaterais, como a OMC – Organização Mundial do Comércio. O Banco Mundial vem desenvolvendo parcerias com: UNESCO, OCDE, IESALC e institucionalmente com Boston College's Center

for International Higher Education (CIHE) e com State University of New York's em Albany e Buffalo e com Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), University of Twente, Holanda. As medidas seriam: aumento da diversificação institucional na educação superior; fortalecimento e desenvolvimento de capacidade da pesquisa científica e tecnológica; melhoria da qualidade e relevância do ensino superior; maior promoção de mecanismos de capital para ajudar os alunos mais desfavorecidos; estabelecimento de sistemas sustentáveis de financiamento para incentivar a capacidade de resposta e flexibilidade; reforço das capacidades de gestão; e reforço e expansão da capacidade das TIC para reduzir o fosso digital (SILVEIRA & MOROSINI, 2013, p.43).

Para entendermos melhor os processos históricos e geográficos do Mercosul, Silveira & Morosini (2013) discorrem sobre o bloco. As diferenças territoriais entre os países membros do bloco e a densidade populacional, nos fazem refletir sobre as disparidades que isso pode causar para o intrabloco e os impactos possíveis na própria integração.

Tabela 19: **População dos países membros do Mercosul, 2013**

PAÍS	POPULAÇÃO (em milhões)	%
Argentina	41,11	16,5
Brasil	198,36	79,5
Paraguai	6,68	2,7
Uruguai	3,39	1,4
Total	249,54	100,0

Fonte: <http://unstats.un.org/unsd/demographic/products/socind/population.htm>
Organização: Silveira & Morosini (2013).

Além destas diferenças da questão populacional, podemos analisar na tabela 20 informações a respeito dos indicadores econômicos dos países do Mercosul:

Tabela 20: **Principais indicadores econômicos do Mercosul**

Indicadores Econômicos	Argentina	Brasil	Paraguai	Uruguai
Total do PIB – 2011 (milhões de US\$)	448.165	2.476.651	22.890	46.710
PIB per capita – 2011 – US\$	10.994	12.594	3.485	13.819
Pop. de 15 anos ou mais de idade economicamente ativa – 2012 – (Em %)	60,85	69,88	72,29	65,68
Gastos Públicos com Educação – 2009 – (% do PIB)	6,0	5,7	Não disponível	Não disponível
Investimentos em Pesquisa e Desenvolvimento 2008 – 2010 – (% do PIB)	0,60	1,16	0,06	0,43
Gastos Públicos com saúde – 2010 – (% do PIB)	4,4	4,2	2,1	5,6
Entrada de Turistas – 2010	5.325.000	5.161.000	465.000	2.353.000
Total de Importação – 2009 – (milhões de US\$)	38.786,16	127.647,33	6.939,84	6.906,72

Total de Exportação – 2009 – (milhões de US\$)	55.672,12	152.994,74	3.167,02	5.385,51
---	-----------	------------	----------	----------

Fonte: http://www.ibge.gov.br/paisesat/main_frameset.php

Organização: Silveira & Morosini (2013).

Outro importante indicador observado na Tabela 20 são os gastos públicos com a educação que no Brasil ficou em 5,7% do PIB em 2009 e na Argentina 6,0% do PIB. O investimento em pesquisa no período de 2008 a 2010 no Brasil chegou quase ao dobro da Argentina (1,16% do PIB no Brasil contra 0,60% do PIB na Argentina). Esse indicador é quase ínfimo no Paraguai (0,06% do seu PIB).

A situação econômica de um país pode ser refletida nos indicadores sociais. Um país pode crescer em termos de PIB, mas não melhorar seus indicadores sociais. A Tabela 21 apresenta os indicadores sociais nos países do Mercosul.

Tabela 21: Principais indicadores sociais do Mercosul, 2013

Indicadores	Argentina	Brasil	Paraguai	Uruguai
Índice de Desenvolvimento Humano – 2012	0,811	0,730	0,669	0,792
Esperança de vida ao nascer – 2012	76,1 anos	73,8 anos	72,7 anos	77,2 anos
População subnutrida – 2010 – 2012	Menor que 5%	6,9%	25,5%	Menor que 5%
Calorias Consumidas – 2010-2012	2880 Kcal/dia	3.230 Kcal/dia	2.390 Kcal/dia	2.770 Kcal/dia
População com acesso a água potável – 2010	Sem dado	98%	86%	100%
População com acesso a rede sanitária – 2010	Sem dado	79%	71%	100%
Taxa de alfabetização de pessoas de 15 anos ou mais de idade 2010	97,8%	90%	94,6%	97,9%
Taxa bruta de matrículas para todos os níveis de ensino – 2011	94%	87%	71%	89%

Fonte: www.ibge.gov.br/paisesat/main_frameset.php

Segundo o documento Indicadores Estatísticos do Sistema Educativo do Mercosul (2009), a Argentina mantém a melhor taxa de escolarização, 25,1% e o Brasil a taxa mais baixa, ficando em 14,6% de escolarização líquida em nível superior.

É imperativo que se tenha um olhar para as vocações econômicas do próprio país e que o planejamento educacional esteja relacionado com as metas de médio e longo prazo.

Na década de noventa a Argentina, nos explica Arroyo (2005), passou por um processo de transformação e mudanças estruturais, como resultado da implementação e o

aprofundamento do modelo econômico e político de cunho neoliberal, que alcançou hegemonia política em grande parte do mundo. Nesse contexto, realizou a chamada Reforma do Estado, o que levou a uma série de políticas para os diferentes setores, caracterizados pela "desregulamentação", um mercado "flexível" e "privatização" de atividades do Estado. A implementação destas reformas ocorreu sob a pressão de agências multilaterais após o encolhimento da responsabilidade do Estado.

Arroyo (2005) indica que uma dessas estratégias é a demonização do público e da santificação do privado. Em um primeiro movimento, o público é assimilado ao Estado no contexto da desvalorização da "qualidade" dos serviços prestados pelo Estado. Isto é, o que é tradicionalmente considerado como a educação pública, o Estado é acusado de atributos negativos (ineficiência, desigualdade, etc.) e é esvaziada de sua dimensão pública como espaço de participação e redistribuição social.

Assim, a relação entre público e privado, de modo particular, é investida com os atributos positivos do público e as necessidades públicas cada vez mais da lógica do privado para garantir a sua eficácia são redefinidas. Como indicamos no decorrer de nossa tese, uma relação de interesses se faz presente na ação estatal, em que os argentinos fazem valer seus interesses materializando através da adoção da política neoliberal no país.

O discurso neoliberal indica ainda que este duplo processo de "re-privatização" da educação e da "demonização do Estado" está pavimentando o caminho para a privatização do ensino, que oferecem diferentes graus de acordo com capacidades e os esforços de todos, enquanto educação fornecida pelo Estado, de qualidade inferior, é a garantia de livre acesso para os menos afortunados.

Arroyo (2005) aponta também que ocorreu na Argentina introdução das regras de mercado dentro das universidades. Este ponto é extremamente importante porque envolve a redefinição das funções históricas da Universidade, especialmente no que diz respeito à pesquisa e extensão, sendo que essas perderam tanto a sua dimensão pública, o que implicava uma responsabilidade e compromisso com as necessidades da sociedade. Isto pode ser visto no novo financiamento e novos critérios para a redistribuição de recursos, incluindo a legalização do autofinanciamento.

Este último permite que universidades nacionais possam cobrar taxas e acentua a venda de serviços de universidades para alavancar recursos adicionais. Além disso, para obter financiamento, os produtos da Universidade devem ser negociáveis no mercado, porque o tipo

de conhecimento produzido está inclinado para atender as demandas desse mercado (ARROYO, 2005).

Plotkin (2006) afirma que a Argentina é, na América Latina, um país que tem uma das tradições mais significativas no ensino superior público. Além disso, possui instituições tetra centenárias, como a Universidade de Córdoba que data do século XVII, um das mais antigas das Américas, enquanto a Universidade de Buenos Aires foi criada no início do século XIX.

Ao contrário de outros países, como o Brasil, que tem uma história muito mais recente das suas instituições universitárias, enquanto sistema bastante descentralizado do ensino superior, na Argentina foi implantado de forma relativamente concentrado, que tem o seu centro na cidade de Buenos Aires, que abriga a Universidade de Buenos Aires, a maior e, até recentemente, junto com La Plata e Córdoba, uma das mais prestigiadas do país (PLOTKIN, 2006).

Durante a década em que Juan Perón governou o país pela primeira vez (década de 40-50), o sistema de educação expandiu significativamente em todos os níveis. Entre 1945 e 1955, a educação básica, que havia recebido um impulso significativo durante as três primeiras décadas do século XX, atingiu o seu ponto de saturação. Mas “o número de estudantes matriculados em universidades também cresceu substancialmente. Em 1942, 17.742 alunos estavam seguindo o seu aperfeiçoamento de graduação da UBA; dez anos depois, o número havia subido para 41.325. Em 1950, a Argentina ficou em terceiro lugar no mundo após os EUA e as Filipinas, em termos de número de estudantes universitários por 100.000 habitantes. O número total de alunos matriculados em universidades públicas aumentou de 137.673 em 1958 para 207.437 em 1965” (Ministério da Cultura e da Educação, s / f, p. 68) (PLOTKIN, 2006).

Plotkin (2006) afirma, porém que durante a última ditadura militar – que devastou as políticas educacionais do país entre 1976 e 1983 –, as matrículas nas universidades públicas diminuíram em benefício do privado. Políticas restritivas, o intenso clima repressivo existente nas universidades estatais, um discurso de privatização forte (“encolher o Estado é para ampliar a nação”, segundo a propaganda oficial da época) e o declínio dramático do orçamento da universidade foram responsáveis por este processo que só se inverteu com a restauração da democracia em 1983 e o estabelecimento de um sistema de admissão praticamente irrestrito. No geral, o início dos anos 80, havia 25% menos estudantes matriculados em universidades públicas que no início da década anterior, enquanto naqueles

anos, as matrículas em universidades privadas chegaram a quase 20% do total (BALAN, 1993 apud PLOTKIN, 2006).

No entanto, apesar dos progressos que ocorreram nos anos seguintes, a participação dessas universidades no total de matrículas manteve-se relativamente pequena em relação às universidades públicas. Isso se deve em parte à primeira unidade de privatização que coincidiu com um período considerado como a "idade de ouro" das universidades públicas, um período que terminou com o golpe de Estado de 1966, e também pelo fato de que, ao contrário o que aconteceu em países como o Chile, as universidades privadas na Argentina geralmente não têm qualquer tipo de subsídio estatal e devem depender exclusivamente de taxas cobradas aos alunos pelo apoio financeiro. Na verdade, “a lei 1958/66 que proíbe universidades privadas receber qualquer contribuição do Estado (PLOTKIN, 2006, p.46). E esta proibição, a nosso ver, é fundamental na distinção da expansão do segmento privado em relação ao Brasil, já que em nosso país não temos tal ato proibitivo”.

Já a Lei 14.557/1955 permitiu o lançamento das universidades antes de iniciar o processo de reconhecimento. Pela nova regra:

o executivo supervisionou estabelecimentos privados, sendo capaz de fechá-los se, em sua opinião por não cumprir as metas estabelecidas. Enquanto essa legislação proíbe contribuições do Estado para particulares, a nova lei autorizou. Em 1973, o presidente suspendeu todas as licenças para o estabelecimento de novas universidades privadas. Esta suspensão foi mantida mais ou menos eficaz até que o governo de Carlos Menem, que, desde 1989, e como parte da sua política de liberalização econômica, facilitou a criação dessas universidades privadas. Esta possibilidade permaneceu aberta até que a Lei do Ensino Superior de 1995 estabelecesse critérios muito rigorosos para a avaliação de novas universidades privadas, realizadas por um novo órgão, o Conselho de Avaliação Nacional e Acreditação (CONEAU), cujas decisões são vinculativas para as autorizações de subvenção Poder Executivo, limitando assim as possibilidades de criar novas instituições desse tipo (FERNANDEZ LAMARRA, 2003 apud PÉREZ RASETTI, 2014, p.48).

Pérez Rasetti (2014) indica que entre 1990 e 1995 um grande número de instituições privadas de ensino superior foram criadas. As novas universidades privadas responderam, de alguma forma, às novas condições econômicas e sociais impostas ao país como resultado da sua incorporação na ordem neoliberal, mas também o imaginário promovido pelos discursos oficiais. Sua proposta salientou a importância de valores como a eficiência, a integração no mundo e competitividade.

Em 1985 havia 70.953 estudantes em universidades privadas. Em 1994, esse número havia crescido para 124.749 (aumento médio de 60% com um crescimento médio anual de 6,5%).

Pérez Rasetti (2014) indica que nos governos de Néstor Kirchner e Cristina Fernández de Kirchner é necessário olharmos a partir do início desta dinâmica de expansão institucional e rever a política pública, não somente quais as funções são atribuídas ou repartidas por diferentes sujeitos, mas também a forma como estes foram articuladas. Para tanto, iniciaremos um breve recorrido pelos governos anteriores, para podermos compreender os governos kirchneristas.

4.2 Governo Menem (1989-1999) e a Educação Superior Argentina

Para compreendermos o contexto em que são implantadas as políticas públicas de educação superior público durante os governos kirchneristas, temos que compreender o período eminentemente anterior, que seria o de Carlos Menem e o período conturbado vivido na Argentina nos três primeiros anos do século XXI.

Suasnabar (2013) assera que o curso das políticas universitárias desde o retorno à democracia em 1983³³ revela um caminho marcado por tensões e contradições que tem sido caracterizado por um pêndulo entre a autolimitação do Estado e o Hiper-intervencionismo. Assim, os primeiros anos da "transição democrática" durante o governo de Raul Alfonsín (1983 – 1989) foram caracterizados por uma espécie de autolimitação do estado em intervir com políticas de mudança no sistema universitário, enquanto que na década de 1990, com a chegada ao governo de Carlos Menem, é que se instauraria um intervencionismo estatal que reconfiguraria o padrão benevolente até este momento que estava estruturado as relações entre o Estado e a Universidade.

Pérez Rasetti (2014) afirma que durante o Governo Menem (1989-1995), na Argentina, viveu-se um processo de abertura para a criação de novas universidades. Desde o início do governo Menem em 1989, pode-se perceber uma política diretamente, no caso de particulares ou indiretamente, no caso de instituições nacionais, que favorece a expansão do sistema através da criação de novas instituições. O mais novo e importante encaminhamento é a autorização de novas universidades privadas que tinham sido suspensas desde a emissão do Decreto 451 de 05 de julho de 1973.

Assim como no Brasil, na Argentina os anos 90 foram anos de neoliberalismo, de encolhimento do Estado, de privatização do público e exacerbação do indivíduo apresentada como uma forma de expansão da esfera de liberdade.

³³ Mais informações em: <<https://www.adnrionegro.com.ar/2012/10/1983-el-retorno-de-la-democracia/>>.

Segundo Chiroleu & Marquina (2012), os anos 90 foram profundamente pensados, reflexionados e frequentemente criticados desde as perspectivas mais diversas e abarcativas. A estratégia de acumulação com base no aumento dos lucros corporativos como uma forma de aumentar as taxas de investimento e por esta via o PIB (BECCARIA, 2002 apud CHIROLEU; MARQUINA 2012), a partir da combinação entre abertura econômica e valorização do peso argentino (moeda), tratou-se de uma profunda reestruturação da economia e do mundo do trabalho que impactaram fortemente na estrutura social transformando suas características nucleares. A inevitável polarização social que deu origem e a expansão, heterogeneização e aprofundamento da pobreza eram o resultado inevitável de um modelo que rejeitou o papel regulador do Estado e se articulava a partir do livre jogo das leis de mercado, considerando que estas constituíam um fator ordenador, regulador e disciplinador, que iria introduzir racionalidade na vida econômica e social.

Segundo Chiroleu & Marquina (2012), a Argentina teve na década de 90 um governo com vocação política de redução das instituições públicas, gerando condições para o ingresso do mercado no setor, através de políticas ativas que aproximaram ao subsistema universitário das recomendações das agências multilaterais de crédito e constituíram instrumentos de intervenção institucional que afetaram profundamente as práticas acadêmicas.

Contudo, com

[...] “o desastre econômico de 2001 marcou o fim desta etapa e o início de outra, período que obrigatoriamente deveria colocar distancia com aquele: se todas as premissas haviam fracassado, se a explosão econômica e social havia forçado a sucessão presidencial, se a catástrofe em termos de população abaixo das linhas de pobreza e indigência estava a vista, resultava óbvia a necessidade de alterar o rumo adotando um projeto alternativo” (CHIROLEU; MARQUINA, 2012, p.11).

Ao contrário do que aconteceu durante a Presidência de Raúl Alfonsín³⁴, quando a expansão da educação universitária caracterizava-se pelo aumento da matrícula e a criação de novas carreiras, no governo de Carlos Menem se verifica uma tendência para um tipo de expansão institucional que, sem que desapareça totalmente a criação de novas carreiras em câmpus existentes, incorpora-se um componente territorial e tem sua ênfase na criação de novas instituições, sedes, extensões da sala de aula e sistemas de educação à distância, com seus respectivos centros de apoio distantes que representam uma âncora geográfica da virtualidade. Essa tendência permanece nos governos kirchneristas e envolve tanto a iniciativa

³⁴ O governo Alfonsín reabriu a Universidade Nacional de Luján e criou apenas a Universidade Nacional de Formosa, no final do seu mandato, em 1988; o ramo executivo, ele vetou uma primeira iniciativa em outubro de 1986, mas devido à insistência do Congresso e em um momento de crescente fraqueza política, acabou decretando a criação em outubro de 1988.

das instituições como a ação do Estado que interveio mediante políticas públicas, que muitas vezes apenas se distinguem por suas nuances ou matizes pelos distintos protagonismos que assumem os poderes públicos (PÉREZ RASETTI, 2012).

Portanto, diferentemente do caso brasileiro, não existe um intervalo de não criação de novas universidades federais/nacionais. Embora com governos que representassem interesses decorrentes de uma correlação de forças na qual os interesses da classe dominante se tornaram evidentes houve criação de novas universidades nacionais, em menor intensidade, mas permaneceram as criações.

Assim como no Brasil, na Argentina também foi nítido o poder que tinham os organismos internacionais sobre a formação do Estado neoliberal, sobretudo durante a década de 1990.

Segundo Krause (2013), os organismos internacionais, em ambas as burocracias, possuem seu próprio direito à autoridade, mas não tanto pelos seus recursos materiais e informações, mas sim pela sua capacidade de criar realidade e diretrizes ideológicas manipulando os incentivos à ação dos Estados e outros atores não-estatais.

Na educação, encontramos também a conferência Mundial “Educação para todos”, realizado em 1990 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); o documento da CEPAL educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade de 1993; e a publicação do documento do Banco Mundial, o Ensino Superior: “as lições da experiência (1994) em que advogava o fim do chamado “modelo europeu de ensino superior”: universitário, gratuito, com indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão” (KRAUSE, 2013, p.120).

Em conformidade com as definições conceituais acima mencionadas, mediante estas declarações os organismos internacionais ampliaram seus campos de atuação. Eles não eram limitados a fornecer subsídios ou financiamento, mas também pressionaram a favor de certas iniciativas e políticas e participaram de investigações que as justificavam.

Dentro do aparato burocrático do Estado, esta expertise econômica avalizou discussões e intervenções em matéria de saúde e educação. Em detrimento de toda fundamentação propriamente educativa e sanitária, as decisões sobre as reformas nos setores da saúde e educação foram baseadas em necessidades econômicas. Isto é claramente ilustrado por Cabrera (2012) apud Krause (2013), para o caso das reformas neoliberais educativas, com base na análise dos discursos dos legisladores nos debates parlamentares sobre a lei de

Transferência dos Serviços Educacionais (1991), a lei Federal de Educação (1993) e a lei do Ensino Superior (1995).

Quanto ao nível superior, o setor privado desenvolve-se nos primeiros anos da década dos anos 80, chegando a absorver até 20% da matrícula universitária devido ao pagamento de mensalidades e a restrição de entrada em universidades públicas durante a ditadura militar. Depois de 1983, ela diminuiu para 10%, uma vez levantadas restrições de matrícula das universidades públicas.

Desde então, “a distribuição de matrícula entre instituições estatais e instituições privadas de nível superior é estável em torno de 80% / 20%” (KRAUSE, 2013, p.125).

É por isso, segundo Pérez Rasetti (2012), que para uma revisão das políticas para a expansão nos governos Néstor Kirchner e de Cristina Fernández de Kirchner, é necessário realizar uma análise desde o início desta dinâmica de expansão institucional e rever não só as políticas públicas, como estas se desenvolveram e atribuídas a diferentes sujeitos, mas também como elas estavam articulando, neste quadro, suas várias estratégias institucionais nos espaços públicos e dentro do sistema.

Desde o início do governo de Menem na Argentina, em 1989, se pode perceber uma política que, diretamente, no caso de instituições privadas, ou indiretamente, no caso nacional, favorece a expansão do sistema através da criação de novas instituições. O mais inovador e importante é que se habilita a autorização de novas universidades privadas, que esteve suspensa desde o ditado do Decreto 451, de 5 de julho de 1973 e que assim permaneceu durante a ditadura e o governo de Alfonsín.

Pérez Rasetti (2012) indica que a expansão por meio da criação de novas instituições pode ser considerado que permaneceu até a década inicial do século XXI, mas pode ser distinto em fases diferenciadas, várias formas e objetivos diferentes no próprio governo Menem, antes e após a promulgação da Lei da Educação Superior nº 24.521 em 1995; no governo da Aliança (1999-2001); no período responsável por Duhalde 2002-2003 e durante as administrações de Néstor e Cristina Kirchner, de 2003, até o ano de 2015.

Embora “a criação de instituições universitárias privadas experimentasse uma desaceleração, definitivamente ratificando o setor, a incorporou aos órgãos planejamento e coordenação do sistema e impulsionou para ambos os subsetores público e privado de estímulo para a competição e a busca de recursos no mercado financeiro” (PÉREZ RASETTI, 2012, p.121).

De 1989 até a promulgação da Lei de Educação Superior em agosto de 1995 foi criado um número significativo de instituições universitárias. Autorizaram-se 19 dezenove universidades e dois institutos de universidade privada, no total 21 novas instituições privadas; 9 nove universidades nacionais (duas através de nacionalização das universidades provinciais, La Rioja e Patagônia Austral) e 3 institutos universitários estatais dentro de um regime especial para as Forças Armadas.

A política que rege a criação das universidades é estabelecida na Lei de Educação Superior. Para universidades e institutos nacionais, nº artigos 48 e 49, e o Decreto 599, artigo nº 18, de setembro de 1995³⁵. Como é sabido, ratifica-se criação das universidades nacionais por lei, a demanda explícita pelo correspondente crédito orçamental, introduz um requisito que "em base para um estudo de viabilidade que avalise e apóie a iniciativa" e consultas prévias Conselho Universitário nacional.

Esta intenção conota ou sugere, portanto, conforme Pérez Rasetti (2012), o diagnóstico de leveza com relação às decisões tomadas pelo Congresso ou tomou-se no que se refere à criação de novas universidades. Podemos supor que deve haver incidido esta percepção a experiência imediatamente anterior em um lapso de somente três anos foram criadas cinco universidades (Universidade Nacional de Lanús e de Três de Febrero no mesmo dia e apenas um mês antes da sanção da LES) e nacionalizou outras duas. Esta estratégia da nova normativa no que diz respeito à criação de novas universidades nacionais parece refutar a hipótese de que essas criações foram devido a uma política de desconcentração orgânica e geográfica do sistema universitário da área metropolitana.

Inevitavelmente a lei dará lugar a uma série de compromissos e tarefas que envolvam o ordenamento de uma série de recursos particularmente escassos, isto porque a criação efetiva de uma universidade vem depois da lei. A ideia de que parte dessa tarefa é movida

³⁵ Lei 24.521, artigo 48, instituições universitárias nacionais são entidades jurídicas de direito público, que só podem ser criados pela lei do país com o correspondente crédito orçamental previsto e baseado em um estudo de viabilidade para apoiar a iniciativa. A cessação de tais instituições também será pela lei. Tanto a criação e o encerramento exigirá prévia do relatório Interuniversity Conselho Nacional. Artigo 49 - criado uma instituição universitária, o Ministério da Educação e Cultura designará um reitor-organizador, com a responsabilidade do escritório que normalmente correspondem a o Alto Conselho. O reitor-organizador irá liderar o processo de formulação do projeto institucional e o projecto de estatuto provisório e colocá-lo à consideração do Ministério da Cultura e da Educação, no primeiro caso, para análise e encaminhamento à Comissão Nacional de avaliação de Universidade e acreditação e a segunda, para fins de aprovação e publicação. Produziu o relatório à Comissão, e adaptar o projeto de estatuto para as normas desta lei, será o Ministério da Cultura e da Educação, autorizando a tomada acima da nova instituição, que deve ser normalizada em um período não superior a 4 quatro anos desde o seu início. Decreto 599/95: artigo 18. o: para efeitos do cumprimento do disposto no artigo 48 da lei nº 24.521, contas de criação de novas instituições nacionais devem contemplar, no estudo de viabilidade que os apoia, o conjunto de recursos que tornará viável a iniciativa, a necessidade de treinar recursos qualificados na área, que a nova instituição pretende recolher e as orientações do institucional do projeto que são indispensáveis para avaliar a sua justificação.

para o processo legislativo (determinação das condições específicas de possibilidade e desenho institucional) se mostra como uma forma de ancoragem em um solo técnico a aparente facilidade do ato sancionatório e, portanto, reduzir a discricionariedade que se está adjudicando a decisão política. A obrigação de consultar o Conselho Interuniversitário nacional opera no mesmo sentido. Entanto a expressão dos reitores das universidades nacionais, a opinião deste organismo apresentaria uma perspectiva de relevância sistêmica com o que se esperava equilibrar a consideração isolada, que significava que cada projeto e do qual não tem mandato expresso de adaptar-se o estudo de viabilidade prescrito. Em um caso é atribuído para o conhecimento técnico e outro para a corporação universitária (representada pelos reitores e em que a política e a se supõe integradas) a capacidade de avaliar a viabilidade e a pertinência da execução da decisão política.

Durante o período menemista, em que seis universidades foram criadas no Conurbano Bonarense³⁶, “*mouros e cristãos*” visualizaram uma orientação política; adversários, em termos de conspiração para desestabilizar a Universidade de Buenos Aires e compensar no Conselho Interuniversitário Nacional - CIN a influência da União Cívica Radical - UCR³⁷; os oficiais alegavam "um claro viés para a desconcentração do subsistema universitário metropolitano", como pretende Del Bello (DEL BELLO; BARSKY; GIMÉNEZ, 2007). O argumento do número de universidades criadas no conurbano podem ter outras explicações, e trataremos com Pérez Rasetti (2012) mais adiante, quando vamos ver a lógica que rege a dinâmica da criação das universidades nacionais em todo o período.

A verdade é que no processo de expansão, registrado durante o governo Menem somente em duas ocasiões a iniciativa esteve expressamente nas mãos do poder Executivo: para propor ao Congresso a nacionalização da Universidade Provincial de La Rioja (1994) - e esta é a única exceção do período anterior a Lei de Educação Superior - e para criar o Instituto Universitário Nacional de Arte, através de um convertido Decreto de Necessidade e Urgência (DNU) em 1996, já com a LES vigente.

Pérez Rasetti (2012) indica que a explicação para a reticência do poder Executivo para a criação de novas universidades estatais, consagrado na legislação aprovada durante o período, pode ser encontrada na concepção da política universitária que, se alinha com as direções da política a respeito da economia e do Estado, o qual se propunha deixar nas mãos

³⁶ Consideramos como Conurbano de Buenos Aires ou Conurbano Bonarense como sendo uma faixa de território que circunda a capital federal da Argentina. Este é o caso desde 1994 graças a uma reforma constitucional que determinou que a capital se tornaria uma cidade politicamente autônoma. Informações disponíveis em: <<https://www.lifeder.com/conurbano-bonaerense/>>.

³⁷ Mais informações da UCR: <<http://www.ucr.org.ar/lo-que-somos>>.

do mercado, crescentes aspectos da vida social e, também, a educação superior. Nesse contexto, a criação de novas universidades estatais não era funcional e as que se efetivaram devem explicar por outra lógica que descreveremos mais adiante e que, ainda que em um contexto de política totalmente diferente, continuou vigente até agora.

Para as universidades privadas, a Lei de Educação Superior também apresenta, como indica Pérez Rasetti (2012), um procedimento de ordem técnica que é, neste caso, sim, limitando os poderes políticos do Executivo para conceder autorizações. Não é que não tinha, na verdade o Ministério, de acordo ao que estabelecia as novas regras da lei nº 17.604 de Universidades Privadas, interveio os pedidos, examinava os projetos e até mesmo devia consultar ao Conselho de Reitores de Universidades Privadas e uma Comissão Consultiva que o capítulo II do Decreto 2330/93 instaurava para essa finalidade. Mas é claro que tal participação foi considerada excessivamente frágil antes de decisão política e que a decisão política, para os instigadores da Lei nº 24.521, considerou-se menos capaz de agir a fim de julgamentos de qualidade, viabilidade e relevância para a instância técnica, quando se tratava de novas universidades.

Ou seja, tanto para a criação de universidades nacionais e como para autorização das privadas, o Executivo retira-se da política, no gesto de confiar para a lei e os objetivos dessa política; a qualidade, tecnologia e concorrência e a relevância para o mercado. Na lei se definem instrumentos que transferem parcialmente a decisão da órbita estritamente política à esfera técnica.

No caso de:

... instituições privadas é evidente a intenção de submeter a autorização apenas ao julgamento de qualidade, desistindo de qualquer consideração de relevância; para as instituições públicas é propício para o julgamento de qualidade, mas ao mesmo tempo, propõe a intervenção, embora não vinculativas (não poderia ser diferente), do sistema, histórica e naturalmente reticente a expansão e a concorrência, especialmente em tempos de orçamento de restrições como as que se viviam (PÉREZ RASETTI, 2012, p.146).

O período político iniciado em 1989 foi complexo, tanto pelo contexto em que se desenrolou como pela particular série de transformações que operou dentro do interior do Estado e da sociedade argentina.

As universidades nacionais estavam governadas por professores que em sua maioria apoiavam a União Cívica Radical (UCR) e a Franja Morada³⁸, braço universitário da UCR

³⁸ Sobre a Franja Morada, acessar: <<http://www.franjamorada.org.ar/>>.

que liderou o movimento estudantil durante esse lapso, um fenômeno que havia resultado do processo de normalização (democratização e autogoverno) das universidades públicas durante o período alfonsinista.

Em meados de 1993 se produz uma mudança na política pública em educação, marcada por um forte ativismo estatal. O impulso de uma nova lei de educação (a que fora logo a Lei Federal de Educação) e uma nova política de universitária que deixara o longo período de poucas ações do estado na educação superior argentina.

Concebeu-se ao sistema universitário como um subsistema de educação superior, que além da tradição educativa argentina, que atribuiu aos institutos de formação de professores essa função, incorporou a educação técnica superior não universitária. “Foi a política executada entre 1993 e 2000 que promove a criação de novos institutos superiores técnicos, de preferência ligados a universidades, seguindo experiências internacionais como as *communities colleges* estadounidenses e os institutos tecnológicos universitarios (ITU). O caso de ITU criado em Mendoza, entre a Universidade Nacional de Cuyo, província e empresários é ilustrativo” (Pérez Rasetti, 2012, p.148).

Durante o governo da Aliança (1976-1983) não foram criadas novas universidades e rapidamente estava imerso em uma crise política, institucional, econômica e orçamentária que inclusive houve episódios que puseram a universidade frente a uma ameaça concreta de ficar subfinanciada. Não podem se observar as alterações em relação a política para a expansão do sistema que mereçam uma menção.

Revogado o decreto de 1974 que limita a criação de novas universidades, públicas ou privadas, permitiu-se a expansão do sistema universitário através da criação de novas instituições nacionais, favorecido pelo Executivo e o Legislativo. Não é por acaso que várias universidades do conurbano de Buenos Aires estão comemorando quase 30 anos de existência: Quilmes (1989), San Martín (1992), La Matanza (1989), General Sarmiento (1993), Tres de Febrero (1995), Lanús (1995), bem como a Universidade Federal da Patagônia Austral na Província de Santa Cruz (1995) e da Universidade de La Rioja (1993). Ao mesmo tempo, a criação de universidades privadas se regeu por um marco regulatório estrito que impôs condições de sustentabilidade econômica e garantias de qualidade acadêmica. Por esse motivo, o caso argentino não se enquadrou nos processos de privatização da educação que imperou na maioria dos países de América Latina, no caso em análise ao caso brasileiro. A expansão do setor privado no subsistema universitário não modificou a participação histórica de 20% do total de alunos universitários matriculados.

Sem dúvida, “as políticas universitárias dessa fase da década de 1990 mudaram as relações de força em termos políticos partidários: a maioria dos Reitores que aderiram a UCR foi gradualmente substituída por reitores peronistas, em pleno exercício da democracia universitária e, a grande maioria aderiu ao governo nacional kirchnerista (Pérez Rasetti, 2012, p.163)”. Feita essa abordagem sobre o período que precede ao kirchnerismo, passaremos a tratar desses governos na próxima seção.

4.3 Governos Kirchneristas (2003-2015) e a expansão universitária na Argentina

A Argentina, assim como outros países da América Latina, viveram no início do século XXI, a ascensão de governos que tinham uma vocação de atuação próxima das pautas dos interesses populares.

Pérez Rasetti (2014) afirma que no governo de Nestor Kirchner a Argentina passa por uma transformação da política em geral em relação ao ano de 2002 e expressamente antagônica dos anos noventa. O papel do Estado, como principal promotor de políticas e com ativa atuação regulatória é recuperado. No domínio do ensino superior, especificamente, é explicitamente firmado um compromisso do Estado, a manutenção e desenvolvimento do ensino superior, reforçado por um compromisso semelhante com os avanços científicos e tecnológicos que afetam as universidades.

Uma centralização da política salarial virou um dos passos mais decisivos executados na década de noventa para incentivar as universidades a um mercado dinâmico visando a arrecadação de recursos externos às universidades. As negociações conjuntas foram abertas e o Estado assumiu solidariedade com universidades na execução dos acordos salariais. Uma política de desenvolvimento da infraestrutura pelo Ministério do Planejamento Federal foi iniciada, em concordância com as universidades e o Ministério da Educação.

Neste sentido:

[...] as mudanças graduais dos primeiros anos de gestão de Néstor Kirchner, podem ser explicadas pelo contexto em que se desenvolveu, que foi dominado por urgências e restrições de diversas naturezas; nesse sentido, o setor universitário foi relegado para segundo plano e a manutenção ou a mudança imperceptível das diretrizes da década de 90 significou "ganhar tempo", esperando a melhoria das condições estruturais (CHIROLEU; IAZZETTA, 2012, p.45).

Chiroleu & Iazzetta (2012) advertem que embora se observem múltiplas iniciativas que mereçam ser valorizadas, muitas medidas isoladas não compreendem uma política

setorial ou suficiente para integrar o setor universitário dentro de um plano global de governo. Nota dominante nos últimos anos tem sido seu adiamento a despeito outras áreas que foram priorizados na formulação de políticas públicas e a consequente *não tomada de decisões* sobre questões centrais que ainda esperam o tratamento.

Enquanto isso, os grandes núcleos problemáticos do setor aguardam sua articulação numa política geral. Assim:

[...] a criação de um *sistema* de educação superior, a criação de instituições, com critérios de relevância, alargamento das bases sociais da universidade não priorizando somente o acesso, mas a criação de condições de permanência e egresso para setores sociais desfavorecidos, enfim, melhoria da qualidade que transcende as avaliações padronizadas e resulte em elevar o nível acadêmico dos diplomados, continuam sendo questões pendentes, chamando para a conversão da universidade em objeto de políticas públicas (CHIROLEU; IAZZETTA, 2012, p.46).

Suasnabar & Rovelli (2012) utilizando-se de Grindle (1996) explicam a dimensão técnica da capacidade estatal do Estado argentino no que se refere às políticas públicas como um todo e especialmente na educação superior:

[...] a capacidade estatal para desenhar e implementar políticas públicas refere-se ao conjunto de relações, recursos e ferramentas que aumentam ou diminuem o poder do Estado para obter os fins propostos. Enquanto a dimensão técnica da capacidade estatal está relacionada com a capacidade de definir e gerenciar efetivamente as políticas macroeducativas através de um grupo bem treinado de analistas e gestores, para conduzir as diversas demandas sociais, a representação de interesses diferentes e resolução de conflitos no campo da educação superior. No cenário contemporâneo de forças na Argentina, a dimensão técnica da capacidade do Estado parece ter dado terreno em favor da capacidade política, embora limitando esta última a redução do conflito antes que a um verdadeiro processamento democrático das demandas e interesses. No mais, esta função teria recaído principalmente nos governos das universidades públicas, então que a partir de diferentes programas visa reforçar os órgãos executivos das instituições de governo. As equipes técnicas, por outro lado, parecem ter perdido a proeminência na década passada. Isto é, a Secretaria de Políticas Universitárias, que antes era capaz de constituir um espaço de interseção inovador e produtivo na esfera do Estado, adquiriu nos últimos anos um papel menos dinamizador do sistema (GINDLE 1996:8 apud SUASNABAR; ROVELLI, 2012, p.56).

A primeira estratégia significava que o governo da década de 1980, a fim de preservar a autonomia universitária, renunciou para incentivar e introduzir alterações que responderiam às novas demandas e necessidades sociais, num quadro de cooperação entre universidades e outras agências estatais. Já na década de 90, o Estado nacional introduziu e impulsionou as lógicas de mercado, mesmo se elas já estavam presentes desde antes através de novos mecanismos de controle e regulação, fortalecendo uma visão por parte dos estudiosos universitários que toda ação do Estado era suspeita a subjugação de autonomia. Com o

objetivo de *impensar* modelos universitários que contribuam para a construção de um projeto de nacional, consideramos necessário que precisamente este pêndulo entre auto-limitação e intervencionismo estatal, que exige uma mudança no posicionamento de todas as partes interessadas (pessoal, reitores, professores, pesquisadores, estudantes, etc.) que facilite idear e desenhar políticas no marco de um planejamento com autonomia.

A tendência para a redução dos investimentos estatais e a privatização do ensino superior (no sentido de substituir o financiamento estatal para o financiamento privado para as universidades nacionais) foi revertida, e os salários e os orçamentos universitários foram progressivamente recompostos. “Para o ensino técnico, foram implantadas políticas para a recuperação do ensino na modalidade técnica profissional e ensino superior para a formação de professores” (PÉREZ RASETTI, 2014, p.24).

Pérez Rasetti (2014) nos indica ainda que em 2009, o Ministro da Educação assinou a Resolução nº 299 e aprovou o Programa de Expansão da Educação Superior de Diagnóstico e Avaliação a ser realizada na Secretaria de Políticas Universitárias e convida a participação do sistema de ensino superior em fóruns orgânicos, os sete Conselhos Regionais de Planejamento do Ensino Superior (CPRES)³⁹.

O objetivo do programa propõe um espaço preliminar para a construção de uma política pública participativa. As iniciativas visam a participação, realizando planejamentos e promovendo a expansão, como podemos ver nos princípios do programa:

- “Sistematizar e organizar os esforços do sistema estatal e atores locais.
- Abordar a demanda para expandir a cobertura geográfica do ensino superior através da expansão de níveis para alcançar a democratização e a obtenção de mais e melhores graduados.
- Alavancagem e melhorar a experiência de diferentes estratégias de expansão implementadas por instituições e governos locais.
- Abordar as oportunidades oferecidas pelas tecnologias de informação e comunicação (TIC) para o Ensino Superior.

³⁹ Funções do CPRES: coordenar espaços de diagnóstico e planejamento do ensino superior que desenvolvem os sete conselhos regionais (CPRES); favorecer a vinculação do sistema de ensino superior com as necessidades sócio-produtivos e culturais de cada região; promover a articulação de cada um dos sete CPRES em território nacional. São divididos em: CPRES Metropolitano, CPRES Bonarense, CPRES Centro, CPRES Nuevo Cuyo, CPRES Noreste, CPRES Noroeste e CPRES Sur. Fonte: <<http://www.educacion.gov.ar/secretaria-de-politicas-universitarias/seccion/75/secretaria-de-politicas-universitarias>>.

- Consolidar os espaços locais de design onde o ensino superior presencial e o uso articulado das TIC.
- Abordar as oportunidades oferecidas pelas tecnologias de informação e comunicação (TIC).
- Gerar uma alternativa para superar a atenção dessas demandas apenas por meio da criação de novas universidades.
- Propor a implementação de um programa conjunto da Universidade Nacional e otimizar o uso dos recursos institucionais existentes através de uma política ordenada e cooperativa” (PÉREZ RASETTI, 2014, p. 27).

O programa encarrega-se de realizar:

[...] o diagnóstico sobre as consequências da expansão impulsionada pela lógica de mercado e forma fragmentada administrada por instituições e pretende recuperar, ou melhor, construir o planejamento da capacidade de iniciativa estatal, mas com a participação ativa das universidades, através da concessão de financiamento, mas com o uso de recursos existentes nas instituições (PÉREZ RASETTI, 2014, p.29).

Sobre a mudança do papel estatal, com a ascensão de Néstor Kirchner à presidência da Argentina, pautou-se que no contexto internacional marcado por altos preços obtidos por matérias-primas para exportação, o governo adotou um dólar alto, o incentivo para substituição de importações e o crescimento do setor primário e, em menor medida do industrial. O superávit comercial e a reestruturação da dívida externa, junto com os impostos, as exportações (retenções) de determinados produtos e aos aplicados à produção e ao consumo interno, geraram um virtuoso regime que resultou em um sustentado crescimento do PIB, pela mão de uma industrialização incipiente que operou na redução do desemprego e subemprego, um aumento na taxa de atividade, melhoria dos salários reais e a consequente diminuição nas taxas de pobreza e indigência. (NEFFA, 2010; CENDA, 2010).

Suasnabar & Rovelli (2012) indicam que entre diferentes tonalidades dos esforços de Néstor Kirchner e Cristina Fernández de Kirchner se destaca especialmente a mudança para um *neointervencionismo* estatal, onde o Estado parece recuperar o protagonismo ou algumas de suas funções históricas. De qualquer forma, na arena política cruzam o decisionismo de operação de mudanças drásticas em determinadas áreas relevantes e as limitações para aprofundar o alcance de outras transformações. Como temos destacado, há uma nova relação de interesses de classe posta, e, portanto passa a ser conduzida a expansão das universidades nacionais.

Estes encorajadores sinais, de acordo com Suasnabar & Rovelli (2012), estavam presentes desde o início da Presidência de Néstor Kirchner, mas como se observava naquele momento, esse conjunto de medidas ainda não chegou para formar uma nova agenda de política para o setor, navegando entre a inércia anterior e a busca de uma direção diferente para o setor (SUASNABAR, 2005). Estas realizações econômicas foram acompanhadas por uma política de fortalecimento do Estado e re-estatização das empresas privatizadas na década anterior, além de fundos de pensão que se constituíram em um fator fundamental na expansão das políticas sociais de grande alcance (aposentadorias e pensões, *asignación universal por hijo*, etc.) para atender as necessidades mais urgentes dos setores sociais menos favorecidos.

Suasnabar & Rovelli (2012) afirmam que a promoção do programa *Asignación Universal por Hijo* (AUH) procurou atender a núcleo duro da pobreza no país. Embora a norma apresente algumas falhas que devem ser corrigidas, constitui um salto de qualidade em termos de políticas sociais, que tem permissão para avançar no projeto de políticas mais integradas de inclusão social⁴⁰.

Para Rinesi (2012), a implantação da *Asignación Universal por Hijo* trata-se da mais importante política social e educacional implementadas pelos governos kircheristas, que, além do qual estabelece a natureza obrigatória da apresentação da constância da escolarização das crianças de famílias que percebem, criou as condições materiais necessárias para que seja possível que crianças que frequentem a escola, que os alunos mais do que nunca “*terminem hoje*”, mais jovens do que ontem. Este é o ponto fundamental que Rinesi (2012) destaca, já que esta maior quantidade de jovens que concluem hoje (e que concluíram nos próximos anos) a escola secundária é também a maior quantidade de jovens que, adicionalmente à criação de novas universidades, e que, em muitos casos hoje oferece a possibilidade de estudar sem ter que realizar grandes deslocamentos ou particularmente onerosos esforços adicionais, pode-se aspirar imediatamente depois para continuar seus estudos na Universidade. A universalização da obrigação (que envolve a universalização do direito real e efetivo) a educação média é um dos elementos decisivos que favorece a universalização e efetivação do direito aos estudos superiores.

⁴⁰ A final de 2009, o governo de Cristina Fernández de Kirchner lançou o programa *Asignación Universal por Hijo* (AUH) destinado a trabalhadores desempregados e trabalhadores informais. Consiste no pagamento de 180 pesos por mês para cada criança menor de 18 anos (até um máximo de cinco filhos) e para aqueles que sofrem de alguma deficiência. Através do programa saíram da condição de pobreza entre 1,4 e 1,8 milhões de pessoas. Destes, 700 mil para 1,1 milhões possuíam 18 anos ou menos. Em números expressivos a taxa de pobreza caiu de 14,1% no segundo semestre de 2009 para 9,5% após a implementação do AUH. Então, entre 1 milhão e 1,5 milhões de pessoas já estavam na condição de indigentes. Deles, entre 680 mil e 1,03 milhões possuíam 18 anos ou menos (AGIS; CAÑETE; PANIGO, 2010 apud SUASNABAR; ROVELLI, 2012).

Em nível educacional, a transformação integral da normativa sancionada na década de 1990 enfatiza tanto o reconhecimento dos efeitos negativos que ela tinha servido como o compromisso do governo para a educação, na geração de um sistema educativo mais equitativo, que atende às necessidades levantadas pela transformação econômica e social.

Sobre a oferta argentina universitária, Chiroleu & Marquina (2012) tratam como um conjunto heterogêneo e desarticulado de universidades e institutos universitários públicos e privados, que foram criados em todo o país nas últimas décadas, respondendo ora a interesses políticos, ora as pressões do mercado.

Chiroleu & Marquina destacam ainda que:

Algumas perspectivas destacam os avanços da política universitária no âmbito de um projeto democrático popular, em que as políticas sociais inclusivas em curso têm seu correlato no âmbito universitário, através do crescimento do orçamento e o privilégio de políticas chave, como as de bolsas, desenvolvimento de ciência e tecnologia ou o investimento em infraestrutura. Outras, por sua vez, reconhecendo estes avanços, destacam a dimensão limitada dos mesmos atendendo ao inédito contexto de crescimento econômico do país. Na mesma linha dos argumentos que criticam a sobrevivência do fosso social, apesar do novo contexto econômico vantajoso, pergunta-se como não se realizou mais em matérias universitárias, ou por que, apesar da implantação de uma multiplicidade de pequenos programas, é difícil reconhecer uma política universitária característica do período (CHIROLEU; MARQUINA, 2012, p.14).

Conforme indicamos anteriormente, o governo de Néstor Kirchner (2003-2007) foi dominado por emergências fiscais e a necessidade de chegar a um acordo com credores externos após a declaração unilateral do *default*, como também obrigado a atender às necessidades eminentes de amplas camadas sociais, assoladas pelo colapso sócio-econômico que desencadeou a crise aberta no final de 2001.

Chiroleu & Iazzetta (2012) informam que os governos argentinos nos últimos anos mantiveram firmemente suas iniciativas e não têm hesitado em desafiar “climas” adversos de opinião sobre certos assuntos, que demonstraram *vontade política para* promover mudanças decisivas em áreas sensíveis, como a renovação da Corte Suprema de Justiça, na renegociação com os credores externos, recuperação de empresas privatizadas na década de 90, reestatização dos fundos de aposentadoria e pensões, instituição da Lei de meios audiovisuais e a reabertura dos procesos para os responsáveis pelo terrorismo de Estado, entre os destaques.

Dessa forma, através destas ações citadas anteriormente, e pela criação de novas universidades nacionais, o governo kirchnerista destaca sua atuação com vocação às demandas sociais.

Contudo, os autores apontam que:

[...] essa vontade de revisar algumas políticas da década de 1990, não inclui centralmente o nível universitário, apesar da profunda alteração que o setor viveu como resultado de reformas realizadas nesses anos. Além disso, entre 2003 e 2011, a Universidade não pode ocupar um lugar de *destaque* na agenda do governo e foi deslocada por outras prioridades ou emergências, adiando, assim, a formulação de uma política universitária integral. Este atraso relativo do universitário – como política pública - coexiste, paradoxalmente, com um reconhecimento notoriamente simbólico do setor e um aumento do financiamento no contexto de uma relação mais amigável e descontraída dessas instituições com o governo nacional (CHIROLEU; IAZZETTA, 2012, p.28).

A eleição do Néstor Kirchner, em 2003, não só representou o início de um rearranjo inesperado da autoridade presidencial, mas também a recuperação da iniciativa política que permitiu criar novos cenários e uma crescente sensação de alívio que acompanhou a reativação econômica iniciada durante o breve interregno de Eduardo Duhalde.

Crescimento econômico sustentado, um declínio gradual no desemprego, na pobreza e na indigência e a saída *do default*⁴¹, foram os saldos favoráveis que certificaram que a eleição não era uma mera extensa crise iniciada no final de 2001 - como muitos temiam em 2003-, mas o prelúdio de sua resolução⁴².

Durante os governos de Néstor e Cristina Kirchner, a ausência da questão universitária dentro de sua agenda de reformas ousadas contrasta com a vocação refundacional e reparadora com que ambos os governos mantiveram contra as políticas neoliberais da década de 1990, considerando uma ruptura com o processo de reforma pró-mercado equivalente às que se estabeleceu com a experiência dos anos 1970 autoritário, como ilustrado pela reativação processos sobre violações dos direitos humanos provenientes desta etapa.

Na verdade, na metade dos anos oitenta nos países europeus e na primeira dos anos noventa na América Latina e especialmente na Argentina, se assiste a uma mudança radical nas relações Estado-universidades. Estas são de um estágio de convivência benevolente (BRUNNER, 1994 apud CHIROLEU; IAZZETTA, 2012) ou *negligência benigna* (expressão de origem Olac, citada por Kent Serna, 2009 apud Chiroleu & Iazzetta, 2012) caracterizada por um financiamento incremental das instituições sem controles explícitos, uma relação focada sobre a regulação exercida pelo primeiro através de mecanismos de *avaliação e acreditação*. Os organismos internacionais e os multilaterais de crédito, através de suas

⁴¹ Mais informações: <<http://www.lanacion.com.ar/361819-la-argentina-entrara-hoy-en-default>>.

⁴² Entre 2003 e 2007, a economia Argentina cresceu uma média anual de 8,5% cumulativa; desemprego passou de níveis de cerca de 20% a menos de 10%; a partir de 2006 os salários começam a ser determinado na negociação coletiva e no final do ano se recupera o poder de compra perdido durante a crise de 2001; sustentação fiscal e superávit comercial, da dívida pública e a redução do peso da dívida externa, ações de crescimento e as taxas de juros negativas (que estimula investimentos produtivos) são alguns aspectos importantes que realizar uma transformação econômica significativa em relação a década dos anos 90 (CENDA, 2010). Também, em nível social, uma importante redução da pobreza e indigência completa um panorama amplamente favorável.

"recomendações", também exerceram um papel central na conformação de um "sentido comum avaliativo".

Neste sentido, em 1993, se constituiu a Secretaria de Políticas Universitárias (SPU) e a partir de 1995, o Conselho Nacional de Avaliação e Acreditação (CONEAU), organismos que foram chave na implantação das políticas propostas.

Chiroleu & Iazzetta (2012) afirmam que o ingresso de um tema na agenda do governo revela tanto as suas *prioridades e vontade política* para oferecer respostas a um problema e, portanto, usar os recursos disponíveis, tais como a capacidade das partes interessadas para influenciar o seu reconhecimento como tais⁴³. Seguindo o mesmo argumento, “o exercício do poder pode adotar diferentes faces: um representado pela clássica tomada de decisões, o outro, a *não tomada de decisão*. Nesse sentido, a *não decisão* constitui um mecanismo de exclusão de questões específicas e demandas de transformação antes que estas se apresentem” (ORDORIKA SACRISTÁN, 2001, p.90).

No contexto educativo, especialmente desde 2004:

[...] a *Lei de Educação Técnica*, a *Lei de Financiamento Educacional* e a *Lei de Educação Nacional* demonstram o reconhecimento de erros no diagnóstico de 90, bem como a vontade de introduzir maior coordenação em uma realidade que predomina a desarticulação. A este respeito, o governo afirma explicitamente a necessidade de construir ferramentas com a consolidação de um “modelo de país produtivo” (CHIROLEU; IAZZETA, 2009, p.30).

No entanto, Suasnabar & Rovelli (2012) advertem que a "cristalização" dos dispositivos de governo implantados pela LES na década de 1990, assumidos pelas universidades (programa de incentivos, avaliação institucional e acreditação de programas de pós-graduação) e reapropriados por distintos sujeitos do sistema (pesquisadores, gestores universitários e burocracia estatal) com finalidades e interesses não necessariamente coincidentes (SUASNABAR, 2005), juntou-se a continuidade de Pugliese (então Secretário de Políticas Universitárias) na frente da SPU. Sua gestão abriu um período de *impasse* nas políticas universitárias e, portanto, garantiu a governança do sistema no marco de conjuntura política e social.

No nível universitário, por outro lado, Chiroleu & Iazzetta (2012) indicam que as medidas que se adotam desde 2003 são fragmentárias, que podem ser atribuídas nos primeiros anos de gestão às dificuldades e emergências decorrentes da crise econômica de 2001 e o

⁴³ Políticas públicas prosperam, portanto, sobre as demandas e pressões que vários sujeitos executarem para ouvir a sua voz; neste caso, reitores, acadêmicos, estudantes, servidores.

default. No entanto, a melhora das condições que são adquiridas desde 2005 não se traduz na geração de políticas alternativas que marquem novos rumos para a Universidade. Nesse sentido, tal situação se mantém tanto na gestão de Néstor Kirchner como no de Cristina Fernandez Kirchner, no contexto da política nacional, favorecendo outras áreas iguais ou mais conflitantes, mas que - pode-se especular - concedem maior impacto público ou mais ganhos políticos imediatos.

Se nos concentrarmos nos esforços da agenda universitária de Néstor Kirchner e Cristina, ancorados nas ponderações de Chiroleu & Iazzetta (2012), pode-se observar que a *qualidade, pertinência, inclusão e internacionalização* constituem os eixos - imbricados entre si - abrangendo de maneira transversal as três gestões.

Praticamente desde o início das gestões de Nestor Kirchner e Cristina Kirchner se esboçam a necessidade de reformar a Lei de Educação Superior nº 24.521 (LES) emitida em 1995, e que havia sido fortemente criticada por muitas das universidades e pelos vários atores. O sentido comum indicava, por outro lado, que este processo se daria naturalmente após a promulgação das outras três leis educativas, citadas anteriormente, que regulam os outros níveis.

Apesar destas tentativas de organizar critérios de distribuição, Suasbnar & Rovelli (2012) afirmam que o certo é que o impulso em programas especiais foi a principal ferramenta para o desenvolvimento e formulação das políticas de reforma na década dos anos noventa. Esta forma de governo e regulação da educação superior em linhas gerais continua, embora já tenha passado os governos da Aliança, as mini-gestões⁴⁴ posteriores e a gestão Kirchnerista.

A análise anterior na ação estatal na esfera da educação superior segue a tendência da SPU a multiplicar os programas especiais, que combinam modalidades "competitivas" e "orientadas" e distribuem montantes reduzidos em relação ao financiamento geral. Bem, o posicionamento das próprias instituições para os programas resulta outro elemento-chave da indagação para compreender a dinâmica e os resultados da política. Então se pode perguntar pelo comportamento das universidades, caracterizadas pela sua ampla autonomia, com a multiplicação de programas especiais.

No que se refere à criação de universidades nacionais públicas na Argentina, Chiroleu & Iazzetta (2012) indicam que por definição as políticas tendem a constituir uma transição entre os diferentes sujeitos e interesses em causa, na qual é construída a "possível" e não

⁴⁴ Mini-gestões devido ao fato que por curto espaço de tempo a Argentina teve diversos presidentes, a saber: Fernando de la Rúa 1999-2001, Adolfo Rodríguez Saá 2001 e Eduardo Duhalde 2002-2003.

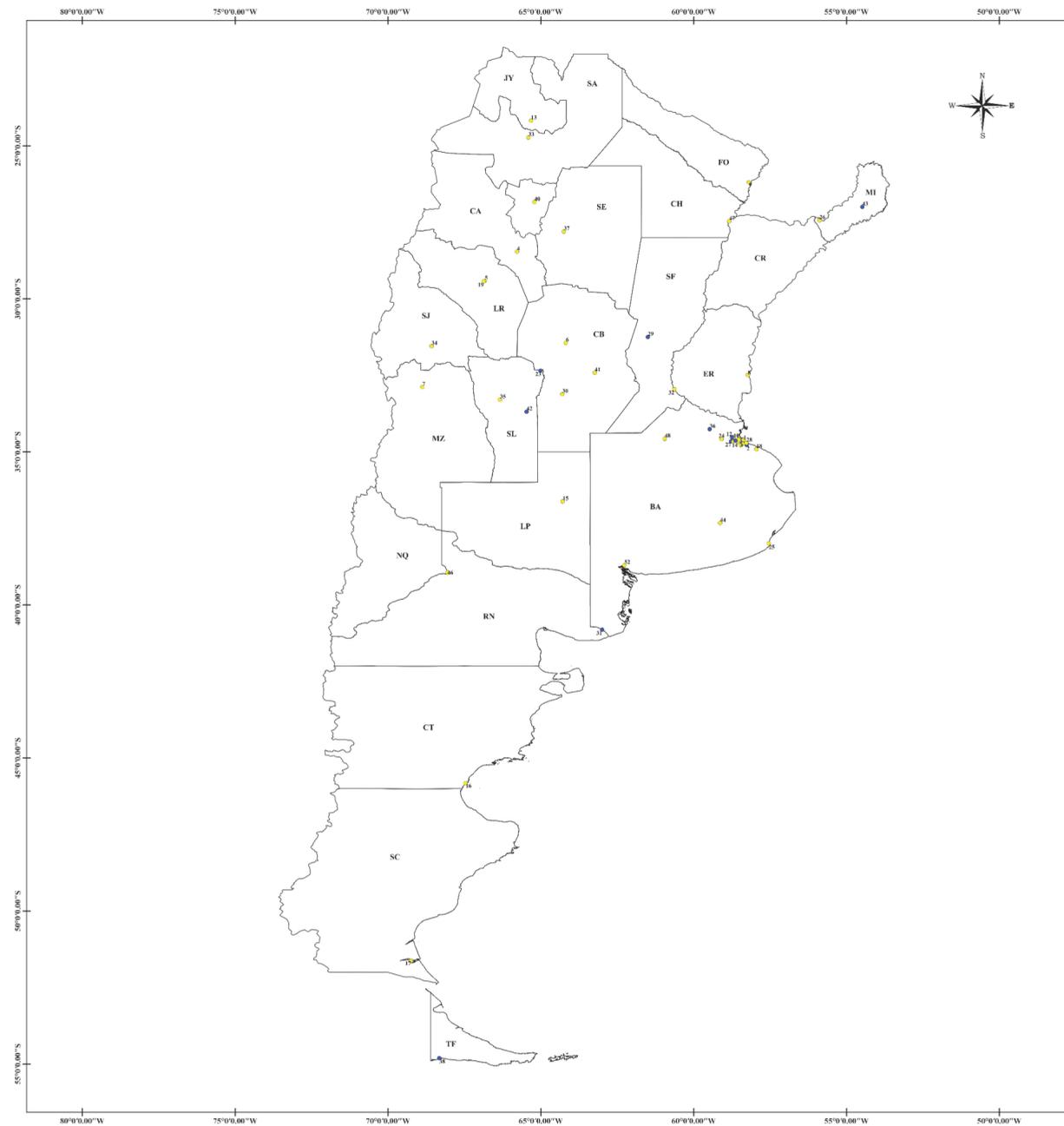
"ideal", ou seja, a "racional administração ao serviço do interesse público" deixa seu lugar para negociar, e mesmo se o resultado obtido não é o melhor, é certamente o mais viável (o *segundo melhor* que os teóricos da disciplina falam).

No entanto e contrastando, em dezembro de 2009 o Congresso aprovou a criação de três novas universidades nacionais: a Villa Mercedes (San Luis), Avellaneda e do Oeste (que funciona em Merlo), estas últimas duas no chamado conurbano bonarense.

São criadas ainda as universidades de Moreno (2009), José C. Paz (2009) e Arturo Jauretche (2009) (em Florencio Varela), todas na área metropolitana de Buenos Aires e Tierra del Fuego, Antártida e Ilhas do Atlântico Sul (2010). Também existem projetos para criar universidades estatais, em que todos não foram viabilizados, em Almirante Brown, San Isidro (norte da região metropolitana), no sul de Tucumán (Aguilares) e Salta (Oran). Também propôs a criação da Universidade Nacional Agrária e a Universidad Nacional Obrera, dependente da CGT (Confederación General del Trabajo). Nos anos ainda de 2014, Cristina Kirchner cria ainda as seguintes universidades: La Defensa Nacional, de Las Artes, Los Comenchigones, Rafaela e Hurlingham. E por fim, em 2015, San Antonio de Areco, Alto Uruguay e Raúl Scalabrini Ortiz.

Para espacializarmos essa expansão universitária argentina, produzimos os mapas número 6, 7 e 8:

Figura 6 Espacialização das Universidades Nacionais da Argentina, Sedes antes e após o ano de 2003.



Legenda

- Universidades Sedes
- Antes do Governo Néstor e Cristina Kirchner
 - Governo Néstor
 - Governo Cristina Kirchner
- Argentina Político
- BA - Buenos Aires
 - CB - Córdoba
 - CH - Chaco
 - CT - Chubut
 - CR - Corrientes
 - CA - Catamarca
 - DF - Distrito Federal
 - ER - Entre Rios
 - FO - Formosa
 - JY - Jujuy
 - LP - La Pampa
 - LR - La Rioja
 - MI - Misiones
 - MZ - Mendoza
 - NQ - Neuquén
 - RN - Rio Negro
 - SA - Salta
 - SC - Santa Cruz
 - SE - Santiago del Estero
 - SF - Santa Fé
 - SJ - San Juan
 - SL - San Luis
 - TF - Tierra del Fuego, Antártida e Ilhas de antártico Sur
 - TUC - Tucumán



Projeção: Sistema de Coordenadas Geográfica.
Datum: Srgaa 2000.

Fonte:
IGN - Instituto Geográfico Nacional República da Argentina.
Mapa Digital da Argentina 2015.
Google Earth PRO - Localização das Universidades.
Elaborado no Laboratório de Geoprocessamento FCH - UFGD, 2017.

Autor:
Geógrafo MSc. Jackson Henrique Pedrosa Martins
Geógrafo Bruno Correia Spoladore Silva
Doutorando em Geografia Marcelo Matias de Alcáida

Após:



Tabela 22 - Espacialização de Criação das Universidades Públicas/Nacionais – Argentina, Sedes antes e após o ano de 2003⁴⁵

I D	Instituição	Sigla	Município	Província	Ano de Criação
1	Universidad de La Defensa Nacional	UNDEF	Buenos Aires	Buenos Aires	2014
2	Universidad Nacional Arturo Jauretche	UNAJ	Florencio Varela	Buenos Aires	2009
3	Universidad Nacional de Avellaneda	UNDAV	Avellaneda	Buenos Aires	2009
4	Universidad Nacional de Catamarca	UNCa	Catamarca	Catamarca	1972
5	Universidad Nacional de Chilecito	UNChi	Chilecito	La Rioja	2002
6	Universidad Nacional de Córdoba	UNC	Córdoba	Córdoba	1613
7	Universidad Nacional de Cuyo	UNCu	Mendoza	Mendoza	1939
8	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Concepción del Uruguay	Entre Ríos	1973
9	Universidad Nacional de Formosa	UNF	Formosa	Formosa	1988
10	Universidad Nacional de General San Martín	UNSM	San Martín	Buenos Aires	1992
11	Universidad Nacional de General Sarmiento	UNGS	Los Polvorines	Buenos Aires	1993
12	Universidad Nacional de José Clemente Paz	UNJP	José C. Paz	Buenos Aires	2009
13	Universidad Nacional de Jujuy	UNJu	San Salvador de Jujuy	Jujuy	1973
14	Universidad Nacional de La Matanza	UNLM	San Justo	Buenos Aires	1989
15	Universidad Nacional de La Pampa	UNLPam	Santa Rosa	La Pampa	1973
16	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	UNPSJB	Comodoro Rivadavia	Chubut	1980
17	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	UNPA	Río Gallegos	Santa Cruz	1995
18	Universidad Nacional de La Plata	UNLP	La Plata	Buenos Aires	1897
19	Universidad Nacional de La Rioja	UNLaR	La Rioja	La Rioja	1993
20	Universidad Nacional de las Artes	UNA	Buenos Aires	Buenos Aires	2014
21	Universidad Nacional de Lanús	UNLa	Lanús	Buenos Aires	1995
22	Universidad Nacional de Lomas de Zamora	UNLZ	Lomas de Zamora	Buenos Aires	1972
23	Universidad Nacional de los Comechigones	UNLC	Villa de Merlo	San Luis	2014
24	Universidad Nacional de Luján	UNLu	Luján	Buenos Aires	1973
25	Universidad Nacional de Mar del Plata	UNMDP	Mar del Plata	Buenos Aires	1962
26	Universidad Nacional de Misiones	UNaM	Posadas	Misiones	1973
27	Universidad Nacional de Moreno	UNM	Moreno	Buenos Aires	2009
28	Universidad Nacional de Quilmes	UNQ	Quilmes	Buenos Aires	1989
29	Universidad Nacional de Rafaela	UNRA	Rafaela	Santa Fe	2014

⁴⁵ Na seção de anexos à nossa tese, está disponível tabela similar a esta, com as devidas coordenadas geográficas utilizadas para a construção do referido mapa.

30	Universidad Nacional de Río Cuarto	UNRC	Río Cuarto	Córdoba	1971
31	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Viedma	Río Negro	2008
32	Universidad Nacional de Rosario	UNR	Rosario	Santa Fe	1968
33	Universidad Nacional de Salta	UNSa	Salta	Salta	1972
34	Universidad Nacional de San Juan	UNSJ	San Juan	San Juan	1973
35	Universidad Nacional de San Luis	UNSL	San Luis	San Luis	1973
36	Universidad Nacional de San Antonio de Areco	UNSAa	Buenos Aires	Buenos Aires	2015
37	Universidad Nacional de Santiago del Estero	UNSE	Santiago del Estero	Santiago del Estero	1973
38	Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	UNTDF	Ushuaia	Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	2010
39	Universidad Nacional de Tres de Febrero	UNTF	Saenz Peña	Buenos Aires	1995
40	Universidad Nacional de Tucumán	UNT	San Miguel de Tucumán	Tucumán	1914
41	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	Villa María	Córdoba	1995
42	Universidad Nacional de Villa Mercedes	UNViMe	Villa Mercedes	San Luis	2009
43	Universidad Nacional de Alto Uruguay	UNAU	San Vicente	Misiones	2015
44	Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires	UNCPBA	Tandil	Buenos Aires	1974
45	Universidad Nacional del Chaco Austral	UNCAus	Roque Sáenz Peña	Chaco	2007
46	Universidad Nacional del Comahue	UNComa	Neuquén	Neuquén	1971
47	Universidad Nacional del Litoral	UNL	Santa Fe	Santa Fe	1919
48	Universidad Nacional del Nordeste	UNNE	Corrientes	Corrientes	1956
49	Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires	UNNOB A	Junín	Buenos Aires	2002
50	Universidad Nacional del Oeste	UNO	San Antonio de Padua	Buenos Aires	2009
51	Universidad Nacional Raúl Scalabrini Ortiz	UNRSO	San Isidro	Buenos Aires	2015
52	Universidad Nacional del Sur	UNS	Bahía Blanca	Buenos Aires	1956
53	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Buenos Aires	Buenos Aires	1948
54	Universidad Nacional de Hurlingham	UNAHU R	Hurlingham	Buenos Aires	2014
55	Universidad de Buenos Aires	UBA	Buenos Aires	Buenos Aires	1821

Fonte: <http://portales.educacion.gov.ar/spu/> Organização: Almeida (2017)

Figura 7 Espacialização das Universidades Nacionais da Argentina, Câmpus antes e após o ano de 2003.



Legenda

- Universidades Câmpus
- Antes do Governo Néstor e Cristina Kirchner
 - Governo Néstor
 - Governo Cristina Kirchner
- Argentina Político
- BA - Buenos Aires
 - CB - Córdoba
 - CH - Chaco
 - CT - Chubut
 - CR - Corrientes
 - CA - Catamarca
 - DF - Distrito Federal
 - ER - Entre Rios
 - FO - Formosa
 - JY - Jujuy
 - LP - La Pampa
 - LR - La Rioja
 - MI - Misiones
 - MZ - Mendoza
 - NO - Neuquén
 - RN - Rio Negro
 - SA - Salta
 - SC - Santa Cruz
 - SE - Santiago del Estero
 - SF - Santa Fé
 - SJ - San Juan
 - SL - San Luis
 - TF - Tierra del Fuego, Antártida e Ilhas de antártico Sur
 - TUC - Tucumán



Projeção - Sistema de Coordenadas Geográfica
Datum: Sirgas 2000.

Fonte:
IGN - Instituto Geográfico Nacional República da Argentina.
Mapa Digital da Argentina 2015.
Google Earth PRO - Localização das Universidades.

Elaborado no Laboratório de Geoprocessamento FCH - UFGD, 2017.

Autor(es):
Geógrafo MSc. Jackson Henrique Pedrosio Martins
Geógrafo Bruno Correia Spoladore Silva
Doutorando em Geografia Marcelo Matias de Almeida

Após:



Tabela 23 - Espacialização de Criação das Universidades Públicas/Nacionais, Campus antes e após o ano de 2003

Id	Nombre	Acrónimo	Otras_sede	Provincia	Ano
1	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Concordia	Entre Ríos	1973
2	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Gualeguaychú	Entre Ríos	1973
3	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Oro Verde	Entre Ríos	1973
4	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Paraná	Entre Ríos	1976
5	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Villaguay	Entre Ríos	1983
6	Universidad Nacional de Formosa	UNF	Clorinda	Formosa	1995
7	Universidad Nacional de Formosa	UNF	Laguna Blanca	Formosa	2007
8	Universidad Nacional de Jujuy	UNJu	San Pedro de Jujuy	Jujuy	2015
9	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	UNPSJB	Esquel	Chubut	1980
10	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	UNPSJB	Puerto Madryn	Chubut	1980
11	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	UNPSJB	Trelew	Chubut	1980
12	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	UNPA	Caleta Olivia	Santa Cruz	1994
13	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	UNPA	Puerto San Julián	Santa Cruz	1994
14	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	UNPA	Río Turbio	Santa Cruz	1994
15	Universidad Nacional de La Rioja	UNLaR	Aimogasta	La Rioja	1998
16	Universidad Nacional de La Rioja	UNLaR	Chamical	La Rioja	1973
17	Universidad Nacional de La Rioja	UNLaR	Chepes	La Rioja	1998
18	Universidad Nacional de La Rioja	UNLaR	Villa Unión	La Rioja	1985
19	Universidad Nacional de La Rioja	UNLaR	Villa Santa Rita de Catuna	La Rioja	2004
20	Universidad Nacional de Luján	UNLu	Campana	Buenos Aires	1973
21	Universidad Nacional de Luján	UNLu	San Miguel	CABA	1974
22	Universidad Nacional de Luján	UNLu	Chivilcoy	Buenos Aires	1974
23	Universidad Nacional de Luján	UNLu	San Fernando	Buenos Aires	1977
24	Universidad Nacional de Luján	UNLu	CABA	CABA	1973
25	Universidad Nacional de Luján	UNLu	Mercedes	Buenos Aires	1973
26	Universidad Nacional de Misiones	UNaM	Eldorado	Misiones	1960
27	Universidad Nacional de Misiones	UNaM	Oberá	Misiones	1960
28	Universidad Nacional de Misiones	UNaM	Puerto Iguazu	Misiones	1960
29	Universidad Nacional de Misiones	UNaM	San Vicente	Misiones	1960
30	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	San Carlos de Bariloche	Río Negro	2008
31	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	El Bolson	Río Negro	2008
32	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	General Roca	Río Negro	2008

33	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Cipolletti	Río Negro	2008
34	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Allen	Río Negro	2008
35	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Villa Regina	Río Negro	2008
36	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Choele Choel	Río Negro	2008
37	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Río Colorado	Río Negro	2008
38	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Cinco Saltos	Río Negro	2008
39	Universidad Nacional de Salta	UNSa	San Ramón de la Nueva Orán	Salta	1973
40	Universidad Nacional de Salta	UNSa	Metán	Salta	1973
41	Universidad Nacional de Salta	UNSa	Rosario de la Frontera	Salta	1973
42	Universidad Nacional de Salta	UNSa	Tartagal	Salta	1973
43	Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	UNTDF	Río Grande	Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	2010
44	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	Córdoba	Córdoba	1995
45	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	Villa del Rosario	Córdoba	1995
46	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	San Francisco	Córdoba	1995
47	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	Villa Dolores	Córdoba	1995
48	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	Deán Funes	Córdoba	1995
49	Universidad Nacional de Centro de la Provincia de Buenos Aires	UNICEN	Azul	Buenos Aires	1987
50	Universidad Nacional de Centro de la Provincia de Buenos Aires	UNICEN	Olavarría	Buenos Aires	1977
51	Universidad Nacional de Centro de la Provincia de Buenos Aires	UNICEN	Quequén	Buenos Aires	1996
52	Universidad Nacional del Comahue	UNCOMA	Allen	Río Negro	1971
53	Universidad Nacional del Comahue	UNCOMA	Bariloche	Río Negro	1972
54	Universidad Nacional del Comahue	UNCOMA	Cinco Saltos	Río Negro	1971
55	Universidad Nacional del Comahue	UNCOMA	Cipolletti	Río Negro	1972
56	Universidad Nacional del Comahue	UNCOMA	General Roca	Río Negro	1972
57	Universidad Nacional del Comahue	UNCOMA	San Antonio Oeste	Río Negro	1974
58	Universidad Nacional del Comahue	UNCOMA	San Martín de los Andes	Neuquén	1975
59	Universidad Nacional del Comahue	UNCOMA	Villa Regina	Río Negro	1971
60	Universidad Nacional del Comahue	UNCOMA	Zapala	Neuquén	1975
61	Universidad Nacional del Litoral	UNL	Gálvez	Santa Fe	1981
62	Universidad Nacional del Litoral	UNL	Esperanza	Santa Fe	1973
63	Universidad Nacional del Litoral	UNL	Rafaela	Santa Fe	2013
64	Universidad Nacional del Litoral	UNL	Reconquista	Santa Fe	1973
65	Universidad Nacional del Nordeste	UNNE	Resistencia	Corrientes	1956
66	Universidad Nacional del Nordeste	UNNE	Curuzú Cuatiá	Corrientes	1985

67	Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires	UNNOBA	CABA	Buenos Aires	2002
68	Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires	UNNOBA	Pergamino	Buenos Aires	2002
69	Universidad Nacional del Oeste	UNO	San Antonio de Padua	Buenos Aires	2009
70	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Avellaneda	Buenos Aires	1955
71	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Bahía Blanca	Buenos Aires	1954
72	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Campana	Buenos Aires	1972
73	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Concepción del Uruguay	Entre Ríos	1970
74	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Concordia	Entre Ríos	1984
75	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Córdoba	Córdoba	1948
76	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	General Pacheco	Buenos Aires	1972
77	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Haedo	Buenos Aires	1967
78	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	La Plata	Buenos Aires	1948
79	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	La Rioja	La Rioja	1986
80	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Mar del Plata	Buenos Aires	1999
81	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Mendoza	Mendoza	1953
82	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Paraná	Entre Ríos	1964
83	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Plaza Huincul	Neuquén	1985
84	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Puerto Madryn	Chubut	1994
85	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Rafaela	Santa Fe	1972
86	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Reconquista	Santa Fe	1986
87	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Resistencia	Chaco	1960
88	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Río Gallegos	Santa Cruz	1982
89	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Río Grande	Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	1982
90	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Rosario	Santa Fe	1953
91	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	San Francisco	Córdoba	1969
92	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	San Miguel de Tucumán	Tucumán	1954
93	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	San Nicolás	Buenos Aires	1964
94	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	San Rafael	Mendoza	1959
95	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Santa Fe	Santa Fe	1953
96	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Trenque Lauquen	Buenos Aires	1972
97	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Venado Tuerto	Santa Fe	1972
98	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Villa María	Córdoba	1969
99	Universidad de La Defensa Nacional	UNDEF	Córdoba	Córdoba	2014

Fonte: <http://portales.educacion.gov.ar/spu/> Organización: Almeida (2017)

Figura 8 Espacialização das Universidades Nacionais da provincia de Buenos Aires Argentina, Sedes antes e após o ano de 2003.

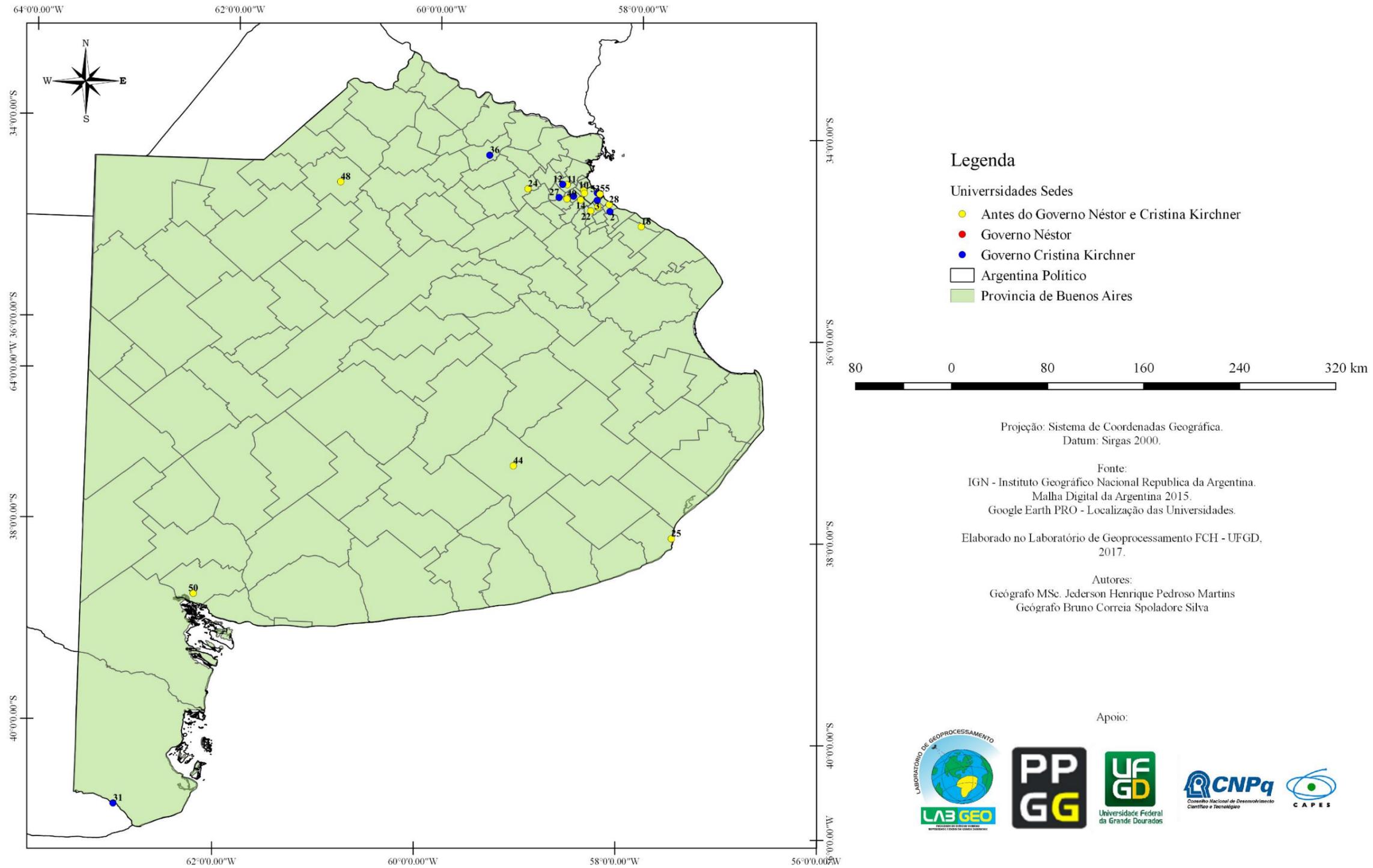
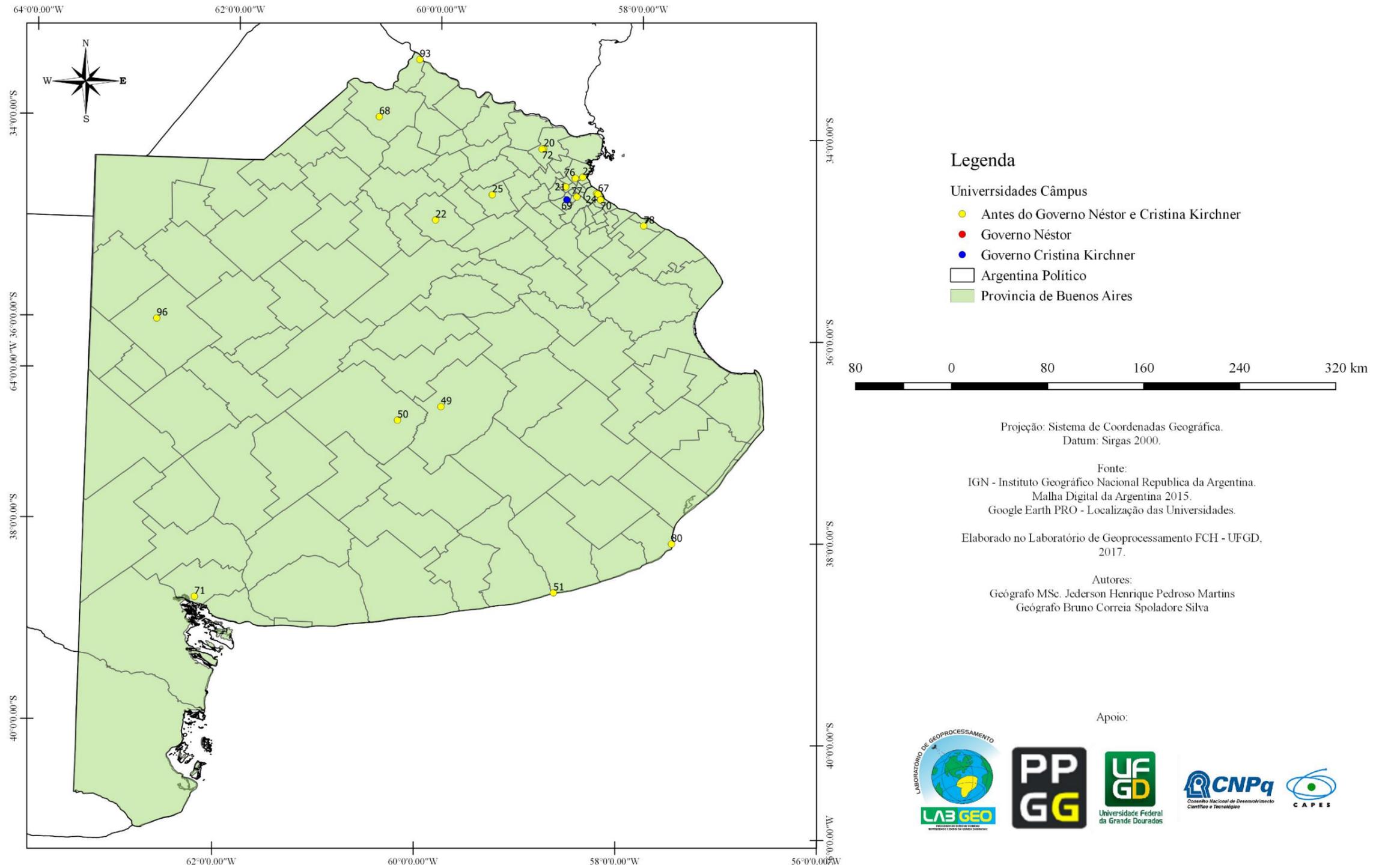


Figura 9 *Espacialização das Universidades Nacionais da província de Buenos Aires Argentina, Câmpus antes e após o ano de 2003.*



Constatamos que na territorialização das universidades argentinas, além da interiorização que ocorreu no caso brasileiro, existe uma maior concentração de novas universidades no conurbano de Buenos Aires. Tal fato, pelo que indicamos no início da tese, justifica-se pela concentração populacional na Província de Buenos Aires. Contudo, os governos kirchneristas, também passaram a incluir na geopolítica da educação superior argentina, locais que não contavam com uma sede de universidade nacional, como cidades da Patagônia.

Observa-se também a tentativa de desconcentração da matrícula na Universidade de Buenos Aires, ao criar novas universidades na área metropolitana, possibilitando dessa forma um processo, chamado pelo governo nacional, de “*vecinalización*” da Universidade, possibilitando que jovens que não teriam condições de acessar a universidade nacional, possam ter esta oportunidade.

Por outro lado, as instituições criadas tendem a focar nas áreas que já têm ofertas importantes em instituições de pequeno ou médio porte, como subúrbios da cidade de Buenos Aires, algumas delas surgidas na década de 1990.

Também observa que se inscreve uma política “extensão dos direitos”, que oferece oportunidades de estudo para jovens de recursos escassos que de outra forma não poderiam frequentar as salas universitárias. Respondem a democratização e a concessão do direito ao ensino superior para os setores populares tradicionalmente desfavorecidos.

Neste sentido, Chiroleu & Iazzetta (2012) concordam com Merle (2004), em que “a possibilidade de se qualificar o desenvolvimento de um nível educacional como inserir em um processo de democratização se vincula estreitamente com a definição de educação que se tenha”. Se por esta se entende um bem em si mesmo do que removeu o benefício (qualquer que seja este), ascender a um nível de estudos que se estava excluído, supõe democratização. No entanto, cabe alertar sobre as dissímiles possibilidades que grupos sociais têm em seu acesso e no trânsito e egresso das universidades e, de forma complementar, sobre o fato de que, muitas vezes, os diplomas dão acesso a diferentes oportunidades e de emprego.

Até agora, no século XXI, muitos países da América Latina, incluindo a Argentina, experimentaram uma mudança na orientação de suas políticas, revelando que uma diretriz de rever o processo na década de 90, devolvendo ao Estado um papel ativo e protagonista. Este novo contexto, baseado em um tratamento aberto, apresentado ao governo e universidades públicas que têm aumentado nos últimos anos, continuamente seus orçamentos, salários de

pessoal e investimento em infraestrutura em um contexto geral de múltiplos programas oficiais que falham, no entanto, a formação de uma política unificada para o setor.

Na última década, José Joaquín Brunner (1992) apud Chiroleu & Rovelli (2012) apontam para a necessidade de novo um pacto entre Estado, a Universidade e a sociedade que certamente não obteve sucesso porque o acordo se sustentou sobre a desconfiança. Como resultado, a pedra angular da política foi e continua a ser a avaliação. Planejar com autonomia também supõe um acordo, mas em diferentes bases, no qual a cooperação e consenso permitem avançar em uma agenda de transformações que, sem dúvida, deve ser resposta às demandas de expansão da educação superior, fortalecimento da formação acadêmica e da pesquisa orientada para os problemas mais urgentes e aos desenvolvimentos de ponta, entre muitos outros. Já com Duhalde na presidência da Nação, temos duas exceções já mencionadas, criadas apenas a um ano do epicentro da crise de dezembro de 2001. Em dezembro de 2002, Duhalde assinou dois decretos de necessidade e urgência criando as Universidades Nacionais de Chilecito e do Noroeste da Província de Buenos Aires, ações que logo tiveram que ser regularizadas com a necessária sanção legislativa (2003). Segundo Pérez Rasetti (2012):

Esta ação inédita do Executivo se dá em um contexto de crise, mais precisamente a peculiaridade de suas circunstâncias permite encontrar uma explicação para este carácter excepcional, permitindo-nos dizer que a crise em si foi uma sorte, como vento a favor nestes casos. A Universidade Nacional de Chilecito era que um projeto do senador Yoma que propôs dividir a sede da Universidade Nacional de La Rioja naquela cidade. Essa foi a solução para um conflito político provincial que prosseguia nos claustros entre as autoridades da sede e da Universidade. O Presidente Duhalde não tinha razões para aderir à causa das autoridades da Universidade, alinhadas com Menem com quem estava enfrentando; além disso, a situação política do poder Executivo, frágil e necessitava de um consenso difícil de obter em um ambiente político que a crise tinha feito instalar em infinidade de fragmentos, e susceptível de pressões, especialmente no Senado onde estava em discussão a Lei de Orçamento. Por seu turno, a Universidade Nacional do Noroeste da Província de Buenos Aires também surgiu no projeto de um senador, mas da União Cívica Radical, Baglini, como Universidad Nacional de Junín, cidade onde se localizava sua sede principal. Em ambos os casos foram instituições anteriores, a sede de Chilecito de la Rioja e Centro Universitário de Junín, sob responsabilidade das Universidade Nacionais de La Plata, Buenos Aires e Rosario (PÉREZ RASETTI, 2012, p.129).

O Conselho Interuniversitário Nacional – CIN, conforme indica Pérez Rasetti (2012) se posicionou de maneira crítica sobre a criação de novas universidades a partir de sedes existentes. Essa posição foi consolidada durante o governo de Kirchner, forçando a ação mediadora do poder Executivo para conseguir apoio para as duas primeiras criações do período, Universidad Nacional de Río Negro (2008) e a Universidade Nacional do Chaco Austral (2008).

O componente territorial passa a ser considerado nos novos projetos de criação de universidades nacionais. Neste sentido, podem-se observar os seguintes aspectos:

- “Projeto alega uma condição de equivalência geográfica com outras propostas que alcançaram a sanção legislativa, a qual em certa medida cumpre. Esta condição ocorre em formas diferentes, ou porque o projeto é proposto como uma Universidade de uma província que não a possui (especificamente, mesmo ainda que haja outra sede de Universidade Nacional, em seu território), como nos casos recentes de Tierra del Fuego, Río Negro e Chaco Austral, ou quando há uma universidade na província, a nova instituição propõe-se para uma cidade diferente da capital, mas de importância relativa na província; ou por ambas as condições combinadas, como o caso de Chaco Austral, ou pela equivalência direta com outras cidades da província que já possuam sua universidade (Villa Maria; universidades criadas para os partidos do Conurbano Bonarense na década de 1990 e em 2009).
- Existem determinadas ações locais que, independentemente da sua intencionalidade original, são susceptíveis de serem transformadas, posteriormente, em uma configuração justificadora e antecessora.
- Os promotores locais têm um posicionamento político de incidência nacional relativa.
- Os principais patrocinadores do projeto estão solidamente posicionados na conjuntura dentro do espaço político de relevância. Esta característica e as duas anteriores, encontram o consenso legislativo e conseguem fazer gravitar o apoio do poder Executivo.
- Existe, na região ou município que pretende a Universidade, um desenvolvimento universitário mostrado como insatisfatório ou que, ao longo do tempo, tornou-se insuficiente” (PÉREZ RASETTI, 2012, p.133).

Já as localizações das novas instituições privadas concentram-se nas grandes cidades, onde existem recursos humanos capacitados e um mercado de importância relativa para a oferta educativa. A Cidade Autônoma de Buenos Aires tem sido o local preferido das instituições que conseguiram aprovação do CONEAU e do poder Executivo, com 8 oito das treze 13 instituições. Segue Rosario com duas e então, Tucumán, La Plata e Misiones com uma instituição cada.

Os modos das estratégias institucionais de expansão, seja de instituições privadas ou nacionais, podem ser classificados em dois grandes grupos, os de desenvolvimentos com base em esforços próprios e os realizados através de algum tipo de parceria com outras instituições.

Tanto no caso de instituições privadas e nacionais, a dinâmica do mercado é dominante, com poucas exceções que se verificam e quando a oferta é oferecida aos alunos gratuitamente. Mas, até mesmo em alguns desses casos, em que os custos são suportados por alguma organização (município ou grêmio) que determina a expansão da oferta é a possibilidade de financiar e incentivar os professores com fundos não do tesouro se não da própria atividade. A dinâmica do mercado é, então, na maior parte decisiva no momento de selecionar a localização, de definir o tipo de oferta e estabelecer o modo e as condições em que é realizada.

Neste contexto, Pérez Rasetti (2012) nota que existem diferenças entre as instituições privadas, em que a dinâmica do mercado é assumida por iniciativa institucional e as estatais nas quais, depende principalmente de grupos acadêmicos posicionados em entidades de segundo nível, que já sejam faculdades ou unidades acadêmicas com qualquer outra denominação. Apenas em alguns casos estatais a iniciativa corresponde às autoridades institucionais, se trata geralmente universidades relativamente novas, de desenho não-tradicional, que formalmente assumem esses modos de expansão e o mantém centralizado.

Pérez Rasetti (2012) alerta também que a expansão geográfica com base em estratégias institucionais, com lógica de mercado, tem suas limitações a hora de pensar num sistema universitário (inclusive num sistema de educação superior, já que envolve muitíssimos casos de IES não-universitárias) coerente com as necessidades regionais. Até o momento, reproduz as desigualdades geográficas, pois esta expansão tende a concentrar a nova oferta nos centros mais populosos, onde já existem instituições de educação superior, dessa forma, ocorrem estratégias expansionistas de várias instituições que convergem às mesmas áreas geográficas.

Definitivamente, Pérez Rasetti (2012) indica que as estratégias institucionais de expansão não resolvem as necessidades de formação superior que a sociedade necessita. Ou, se olhamos do outro lado, não se pode deixar nas mãos do mercado a expansão da educação superior, se quer se apontar o desenvolvimento social. Para isso é necessário o investimento do Estado, um investimento específico, que respalde uma expansão planejada e territorialmente do sistema.

Além desta concepção de mercado, notamos também que há uma preocupação governamental em inserir ao circuito de educação superior, locais e pessoas que não participavam, tampouco tinham acesso à educação superior.

Anteriormente, ancorados em Pérez Rasetti (2012) mencionamos, a respeito da criação de novas universidades, a única política explícita seguia sendo a estabelecida durante a década de 1990 na legislação e normativa regulamentar da LES. O autor indicou também que a criação de novas instituições nacionais tinha mantido um mesmo padrão desde o primeiro governo de Menem até os governos de Néstor e Cristina Kirchner, mas ressaltou que havia nuances, que mudaram completamente o significado do que aparece em uma e outra etapa. Nesta chave devem interpretar tanto as repetidas modalidades da expansão pela criação de novas instituições como a enunciação pelo Ministério da Educação, de uma linha da política de expansão explícita a partir de setembro de 2009.

De qualquer forma, até o início de 2011, o Programa de Diagnóstico e Avaliação para a Expansão da Educação Superior tinha fornecido coerentes performances em termos de expansão do sistema, uma vez que, além de ações preparatórias, seus efeitos poderiam se ver mais em aspectos de "controle" da expansão institucional que no momento de uma efetivação de uma política de Estado, para a criação planejada de novas instituições, sedes ou centros, questão que ainda está prevista na formulação do Programa, ainda não abordada.

Sobre a expansão do sistema universitário nos dois governos Kirchner, o mesmo adquiriu um significado diferente no que diz respeito dos programas anteriores. Apesar da continuidade da expansão continuou tendo os mesmos componentes herdados de governos anteriores, mas especialmente na segunda metade da década de 1990 (ou seja, o período Menem com vigência da Lei de Educação Superior), é o contexto que dá um novo significado. Definitivamente, são as grandes linhas da política, alterando-os durante os governos de ambos os Kirchner, e que a mudança de sentido qualifica inclusive políticas inerciais que deixam de desejar enquanto aos modos em que alcançam as decisões e que não tem nenhum conteúdo programático, como a criação de novas instituições universitárias. Tal ação durante o governo Kirchnerista reflete:

Expressão antagônica que empunha estes governos no que diz respeito a "década de 1990" no declarativo, mas especialmente as ações que visam a recuperação da função principal do Estado, de sua ação promotora e reguladora, impactam na relação com o mundo universitário, especialmente no estatal de maneira contundente. Mais especificamente para o setor é explicitamente um compromisso semelhante ao desenvolvimento da educação superior, reforçado por um compromisso semelhante de desenvolvimento científico e tecnológico que impacta nas universidades. O principal aspecto diz respeito ao financiamento, o ponto onde ele expressa o ajuste e a orientação para o mercado da política neoliberal dos anos

anteriores. Desde 2003 o Estado tomou uma atitude completamente oposta, assumindo, em primeiro lugar, as dívidas originadas das sub-execuções forçadas que causou o governo de Menem como um modo de ajustamento orçamental. Estas dívidas foram progressivamente abonadas. Se recuperou na prática a centralização da política salarial, que retornou de volta um dos mais determinados passos daqueles executados na década de 1990 para incentivar as universidades a dinâmica do mercado. Abriam-se negociações paritárias e o Estado assumiu a solidariedade com as universidades no cumprimento de acordos salariais. Inaugurou-se uma política de desenvolvimento da infra-estrutura no comando do Ministério de Planejamento Federal, de acordo com as universidades e o Ministério da Educação. Reverteu-se o encolhimento e a tendência de privatização (no sentido de substituir o financiamento estatal por financiamento privado para as universidades nacionais) e recomposaram-se progressivamente os salários e os orçamentos universitários.⁴⁶ (PÉREZ RASETTI, 2012, p.142).

Nesse contexto de consideração prioritária para o investimento na educação superior, a aceitação do governo de Cristina Kirchner das novas universidades impulsionadas por diferentes setores da política nacional, com o compromisso orçamentário e acompanhamento político necessário.

Podemos dizer que se trata de uma política coerente com a concepção geral dos governos Kirchner, para restaurar o papel do Estado como regulador, mediador e garantidor de direitos dos cidadãos. Neste caso, o objetivo principal foi de disciplinar a lógica de mercado imperante nas estratégias de expansão, promovendo a aplicação dos critérios de qualidade e compromisso institucional para os projetos de expansão e relevância, reativando o protagonismo do próprio sistema através dos organismos de participação das universidades e jurisdições provinciais (o Conselho de universidades, os conselhos regionais de planejamento da educação superior).

Pérez Rasetti (2012) indicou que a criação de novas instituições nacionais seguiu a mesma lógica de 1989 até o presente; e a autorização de novas instituições privadas, a mesma desde a aprovação da Lei de Educação Superior e a instauração da CONEAU. Também apontou que há nuances que diferenciam os governos Kirchner da política da década de 1990. A abertura ao setor privado era uma abertura bastante desregulada, esta foi somente uma situação herdada, mantendo um sistema de regulações que demonstrou relativa eficiência, sobre a proliferação de instituições deste setor. As primeiras universidades criadas neste período correspondente ao governo de Néstor Kirchner são a Universidade Nacional de Río Negro e a Universidade Nacional do Chaco Austral, embora esta última termine o procedimento parlamentar nos primeiros meses da gestão da presidente Cristina Kirchner. O autor indica também o compromisso financeiro que os governos de Néstor e Cristina Kirchner

⁴⁶ Podem ser alguns dados ilustrativos: o orçamento da Universidade tinha aumentado no período 2004 / 2010 em 406%.

mantêm a respeito das universidades nacionais, alcançando para completar a descrição da expansão através da criação de novas instituições que começou anteriormente e aponta sua mudança de direção.

Um aspecto da questão universitária nos anos Kirchneristas, que parece constituir uma das dimensões fundamentais das mudanças que ocorreram neste período na vida das universidades, refere-se ao que é possível caracterizar como uma afirmação vigorosa do caráter universal do direito (do direito real, concreto e eficaz) a educação superior na Argentina. Direitos são na verdade, sempre, por definição, universais, bem como os interesses são sempre, por definição, particulares. Pois bem parece, tentando resumir então, esta ideia que implantaria aqui, que “nos últimos anos têm sido anos de afirmação muito significativa do direito à educação superior na Argentina” (RINESI, 2012, p.327).

Segundo este autor nos últimos anos tem se terminado de consolidar, de constituir suas equipes, definir seus contornos e seus perfis, muitas das universidades nacionais criadas na época da forte expansão do sistema, que foi a década de 1990. Que constituiu, em vigor, um importante capítulo no processo de crescimento universitário nacional, comparável apenas, até então, ao que tinha conhecido no último quarto de século anterior, entre o final dos anos 60 e início dos anos 70, quando foram criadas, especialmente no interior do país, várias novas universidades.

Assumamos que o processo de criação de novas universidades na última década do século passado respondeu ao objetivo estratégico da descentralização da matrícula fortemente concentrada em torno de três ou quatro megauniversidades nos grandes centros urbanos do país. Seja que suponhamos que responderam ao mais mesquinho propósito de subtrair poder do principal partido de oposição e criar um novo equilíbrio de poder no Conselho de Reitores; que conjecturemos, finalmente, que respondeu ainda a intencionalidades mais sórdidas ou a capacidade de pressão sobre as autoridades nacionais nesta ou naquela área ou autoridade provincial ou distrital ou do tipo que fora, o certo é que, *de fato*, o efeito desta importante criação de novas universidades foi altamente democratizador.

Por outro lado, os governos kirchneristas foram protagonistas de um novo movimento, uma nova onda (de uma *terceira* onda, podemos, após a primeira, 60-70, a que já referimos e a segunda, dos anos 90, ao qual nos referimos recentemente) de criação de universidades públicas em todo o país. Assim como o Brasil que também teve três ondas de criação, notamos esta similaridade no caso da Argentina.

Neste caso, tanto das universidades nacionais nas províncias do interior tem sido tratado como um novo grupo de universidades nacionais, criados em diferentes partes da grande Buenos Aires.

Assim, é mais ou menos óbvio que algumas destas novas universidades criadas revelam em sua origem um projeto acadêmico menos original e inovador do que qualquer universidade pré-existente que, em vez de escolher ou expandir para obter, por exemplo, uma maior cobertura geográfica, prefere abrir ou criar um novo câmpus ou sede para fora com problemas internos antigos.

Segundo Rinesi (2012):

[...] o resultado efetivo, objetivo, deste conjunto de criações é, novamente, uma ampliação significativa, um enorme aumento das possibilidades de exercer de forma concreta e certa o direito a educação superior por uma grande quantidade de jovens, para quem esse direito não passava até pouco tempo atrás de algo formal. Ou seja, uma extensão significativa do direito a educação superior para milhares de jovens em muitas partes do país. Na verdade e mesmo se nós tivemos motivos para suspeitar das mais espúrias motivações por trás da decisão para criar muitas destas universidades recentemente fundadas após decisão em sítios do país, não devemos deixar de observar que, para muitos jovens da Grande Buenos Aires, do sul do Chaco, do leste de San Luis ou a parte mais meridional do país, houve a possibilidade de estudar na universidade pública de forma muito menos problemática, muito menos custosa e mais perto para que o que era antes tinha sido para seus pais, ou seja, que hoje seu *direito* de estudar na Universidade pública é muito menos teórico e abstrato e muito mais eficaz e verdadeiro, que o que era a um tempo atrás. (RINESI, 2012, p.329).

Com efeito, Rinesi (2012) indica também a forte vocação inclusiva dos dois governos Kirchner, promovendo a efetiva incorporação dos jovens no sistema de educação formal, para garantir sua escolaridade e seu avanço em níveis de estudos que até pouco só era atingida por uma pequena porcentagem deles. Neste diapasão, se refere ao impulso e a sanção da Lei de Educação Nacional, tornando o ensino secundário obrigatório para todos os adolescentes e jovens do país, aumentando consideravelmente o nível mínimo de formação que pode e deve ser exigido, e desse modo, promove a integração social e cultural de milhares de jovens que até aqui não tinham a obrigação, nem muitas vezes nem a possibilidade de avançar em seus estudos além do nível primário.

De fato, não somente os governos kirchneristas terem consolidado as universidades criadas nos anos anteriores, não só que se tenha criado muitas novas universidades, não somente se promoveu que mais estudantes terminem o ensino médio, mas que, para aqueles que o terminaram e entraram para a Universidade, um sistema ativo de assistência econômica sob a forma de vários tipos de bolsas de estudo procurou mantê-los na educação superior, lhes permite avançar sobre eles e facilitar sua finalização. O plano nacional de bolsas de estudo, o

programa de bolsas "Bicentenário" do suporte para carreiras científicas e técnicas, o programa nacional de bolsas de estudo para carreiras de graduação na área das tecnologias de informação e comunicação, são outras tantas estratégias de apoio para estudos de milhares e milhares de jovens que caso contrário, estes estudos seriam muito mais custosos, ou lhes demandariam mais tempo, ou lhes representariam um sacrifício muito mais difícil de sustentar (RINESI, 2012).

Nos últimos dez anos de gestão Néstor Kirchner e Cristina Kirchner, o teor geral das políticas públicas podem ser caracterizado por um giro neo-intervencionista, em matéria universitária, esta mudança, entretanto, não foi capaz de definir uma nova agenda política, que paradoxalmente parece perceber uma inércia das políticas herdadas do período anterior (CHIROLEU; IAZZETTA, 2005; SUASNABAR; ROVELLI, 2011). Prova dessa situação é a sobrevivência da Lei de Educação Superior (LES) aprovada na década dos 90, o que não deve ser visto apenas como a expressão das limitações da conjuntura política (embora obviamente possam ser), mas também do grau de "enraizamento" e "naturalização" desse corpo de ideias que motorizaram aquela reforma em amplas áreas da comunidade universitária.

Assim, a expansão desigual da matrícula universitária que mostram os quadros 4, 5 e 6 dá conta do forte processo da massificação do setor, com crescimento de 239% nas últimas duas décadas, tendo ainda dominante o setor público. Apesar disso, é mantida a dinâmica histórica do sistema, já que as sete universidades de mais longa tradição do país concentram 54,7% dos alunos; e uma delas, a Universidade de Buenos Aires, capta a 23,5% do total de matrícula (SUASNABAR, 2013).

Quadro 4				
Crescimento da matrícula universitária por setor público e privado. Período 1986-2008				
	Matrícula Universitária			
	1986	1996	2003	2008
Setor Público	581.813	812.308	1.251.444	1.283.482
Setor Privado	85.643	152.314	209.334	317.040
Total	667.456	964.662	1.460.778	1.600.522
%	100	144,5	218,8	239,8

Fontes: Elaboração Suásnabar, p.2, 2013. Anuários Estadísticos 2004 y 2008. Secretaria de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación.

Quadro 5	
Distribuição da matrícula universitário por setor público e privado (%)	
	Matrícula Universitária

	1986	1996	2003	2008
Setor Público	87,1	84,2	85,7	80,2
Setor Privado	12,8	15,8	14,3	19,8

Fontes: Elaboração Suásnabar, p.2, 2013. Anuários Estadísticos 2004 y 2008. Secretaria de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación.

Quadro 6		
Matrícula Universitária e distribuição percentual – setor público – Ano 2008		
Universidade	Matrícula	Porcentagem
Buenos Aires	301.599	23,5
Tecnológica	73.632	5,7
Córdoba	102.684	8,0
La Plata	91.899	7,2
Rosário	72.048	5,6
Tucumán	60.206	4,7
Total	702.068	100,0
Total Universidades Nacionais	1.283.482	100

Fonte: Elaboração Suásnabar, p.2, 2013. Anuário Estadístico 2008. Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio da Educação.

Quadro 7				
Instituições Universitárias por setor público e privado - Argentina				
Setor/ano	Instituições Universitárias			
	1986	1996	2003	2008
Setor Público	28	36	45	48
Setor Privado	23	40	54	57
Total	51	76	99	105
Porcentagem	100%	149%	194,1%	205,9%

Fontes: Anuários Estadísticos 2004 y 2008. Secretaria de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación.

A partir da análise dos Quadros 4 e 5 pode-se constatar quem ambos os setores universitários, seja o setor privado quanto o público possuem um histórico de expansão de matrículas. Apesar da maior expansão privada, a relação no total de vagas pouco se altera, pois passa de uma relação de 87% nas públicas e 13% nas privadas em 1986 para uma relação de 80% e 20% respectivamente em 2008. Logo, estes dados evidenciam que diferentemente do caso brasileiro, na Argentina o protagonismo na oferta da educação superior encontra-se

no setor público estatal. O Quadro 6 apresenta a sequência histórica sobre o quantitativo de instituições de ensino superior segundo o regime.

Já o Quadro 7 apresenta como a matrícula dos estudantes argentinos, é concentrada nas grandes universidades tradicionais. Apenas exemplificando, a Província de Buenos Aires, somente com dados da Universidad de Buenos Aires e da Universidad de La Plata, apresenta mais de 30% das matrículas universitárias do país.

Quintero (2013) indica que as novas universidades da conurbação de Buenos Aires ofereceram uma estrutura acadêmica diferente das universidades tradicionais: formada por departamentos ou unidades acadêmicas com funções inferiores como os poderes, permitindo uma melhor ligação entre as classes e uma utilização mais adequada do corpo docente. O perfil do aluno médio destas universidades é adaptado para um modelo de universidade que serve aos interesses locais através de instituições que oferecem carreiras com um forte senso de formação profissional.

Segundo Satler (2013), política e a universidade se reconciliaram. Esta premissa, ainda submetida a críticas, não deixa de ter um alto grau de consonância com o que aconteceu naquela última década (2003-2013) na Argentina.

Esta reconciliação não surgiu apenas como uma proposta de política das Casas de Altos Estudos, mas foi principalmente a liderança política democrática do país, através de políticas públicas, que levou essa transformação no interior das universidades.

Nos anos 90 foi definido um modelo de universidade que muitos descrevem como "Universidade insular", onde laços com a Comunidade e o território ocorreram em condições desiguais e a universidade esteve distante de algumas realidades prementes frente as quais não adotou uma atividade ativa. As causas desta falta de interesse e compromisso podem ser adjudicadas também, ao tratamento que as mesmas recebiam desde a condução governamental do Estado Nacional, capturando esta falta de interesse na participação do orçamento alocado para elas como uma porcentagem do PIB: nunca excedeu 0,61% no período entre os anos de 1993-2003. Aquela década neoliberal e sua matriz tinham como alvo as universidades públicas quando se tentou o pagamento de mensalidades e o corte orçamentário, que compreendeu a diversos setores sociais e arrastou a Argentina para a maior crise sócio-político em sua história.

Em termos estruturais, aponta Satler (2013), o sistema universitário argentino deu um salto de qualidade, cujo escopo será, sem dúvida, beneficiando futuras gerações. O aumento do orçamento destinado à educação alcança o 6,4% do PIB, a criação de novas instituições

para atender a territorialidade e, assim, facilitar o acesso à educação, investimento público em infraestrutura, investimento em ciência e tecnologia de 0,65% do PIB, são fatores que não podem ser reduzidos a uma mera análise econômico-financeira, porque a correlação desses recursos no sistema universitário nacional o reconfiguram e orientam para um projeto de país inclusivo.

Arnau (2013) indica que as universidades na última década têm crescido e melhorado em muitos aspectos. Elas cresceram em número, matrícula, em oferta acadêmica, bolsas, incentivos e infraestruturas, acompanhadas de um forte investimento do Estado. Mas, a história não pode ser contada completa unicamente ressaltada a forte transferência de recursos estatais ao setor. Também desde 2003, foi lançado o processo de recomposição da capacidade do estatal para recuperar a integridade do sistema de educação superior.

O ano de 2003 representou uma mudança de paradigma na relação com o Estado nacional. A dinâmica da ação e permanente apoio para as universidades públicas permitiu realizar ações muito positivas em todas as funções relativas ao âmbito universitário. Entendemos que esta relação antecede princípios concordantes, que nos orientam: ética, inclusão social, igualdade de oportunidades, relevância regional, compromisso com a nossa comunidade, o respeito pela diversidade e ao outro cultural; tudo isso sem afetar a qualidade acadêmica, pilar fundamental da educação universitária.

Rovelli (2013) ressalta que a partir deste período, se expande a criação de novas universidades públicas e privadas. Alguns projetos são orientados para a pesquisa acadêmica e desenham-se carreiras mais curtas e variadas em relação as ofertas tradicionais, que favorece uma diversificação gradual dos títulos. No campo das universidades públicas se busca vincular estreitamente à universidade com o território, mesmo que esta expansão dê oportunidades educacionais para a população locais alcança efeitos democratizadores de escopo diferente, de acordo com os projetos institucionais.

No início do século XXI, a abertura de um novo ciclo político na América Latina promove mudanças nas políticas e convida-nos a pensar uma democracia disposta a enraizar-se em um horizonte de transformações, na qual a extensão de solidariedade para com os outros depende da disputa política. Em âmbito educacional, a mudança de diretrizes traz consigo a recuperação da centralidade do Estado, a expansão da educação como um direito, sua associação com a igualdade, a reconstrução do comum e a consideração da diversidade.

Na Universidade surge a necessidade de pensar políticas ativas destinadas a melhorar as condições de acesso, a retenção e a formatura dos alunos; especialmente dos setores sociais

mais vulneráveis. Se desenvolvem assim distintos esforços institucionais e de políticas públicas, com alcances e desafios diferentes, que centram sua atenção nos sujeitos, nas condições de ensino e institucionais, bem como programas e políticas que defendem as tendências mais igualitárias.

No final de 2008, com o lançamento do Programa de Bolsas do Bicentenário (PNBB) e o Programa Nacional de Bolsas de Graduação TICs (PNBTICs), se impulsiona um projeto de maior investimento e cobertura econômico-financeira em benefício de estudantes universitários em todo o país. Tanto o PNBTICs e o PNBB ampliam consideravelmente a ajuda econômica e incluem e incorporam a hierarquização de certas carreiras consideradas prioritárias para o desenvolvimento nacional.

Mais especificamente, no âmbito das instituições criadas nas últimas décadas, adquirem grande relevância aquelas que se organizaram em rede de universidades nacionais do Conurbano de Buenos Aires. Em geral, essas instituições são inscritas em áreas cuja fragilidade social e produtiva é considerável. Sua apresentação incentiva a democratização social do acesso a educação superior, questão que se expressa na entrada maciça de jovens de origem popular com escassa história familiar de estudos universitários. A rede de universidades do conurbano bonarense está materializando concepção social universitária conduzida desde 1949, com a sanção da gratuidade dos estudos universitários.

A tradição universitária liberal entendeu que a educação superior tinha que responder, principalmente, às demandas dos setores econômicos predominantes do mercado. Os grupos reformistas transferiram a soberania das decisões aos membros internos da mesma instituição, ao dotá-los do co-governo e uma ampla autonomia. O Nacionalismo popular (peronismo) defendeu que as ações da Universidade deveriam visar, sobretudo, a atender às demandas da democracia de massas e o projeto produtivo e tecnológico de um país. Para esta última proposta, a educação superior tem que contribuir para dotar a Argentina de graus mais elevados do poder político e econômico nacional.

O projeto nacional iniciado em 2003 completou a federalização das universidades argentinas e dos três momentos de abertura de instituições mencionado, foi o único programa que deu sustentabilidade ao padrão de crescimento e que outorgou um papel central para a ciência e a tecnologia, a médio e longo prazo.

Sileoni (2013) afirma que o presidente Néstor Kirchner efetivou uma importante decisão política: revitalizar a educação argentina prostrada por causa das políticas neoliberais da década de 1990, com a certeza de que, por esse motivo, deve ser levado em frente um

programa tão ambicioso com inclusão e qualidade sistemática no acesso educativo. Este foi o caminho escolhido, segundo o autor, pelos governos kirchneristas, especialmente no nível universitário, sabendo que cada passo que avançamos ao longo do caminho, não faz nada além de reafirmar e ampliar os direitos de todos os que habitam a Argentina.

Sileoni (2013) ressalta também que foi o governo de Néstor Kirchner quem reconstruiu as bases do sistema educativo recuperando as paritárias docentes⁴⁷ e estabelecendo um contexto de dignidade de salário, que também deu origem a um processo de forte investimento na infraestrutura a partir de políticas nacionais, concebidas a uma escala que sabia como combinar o caráter maciço e federal.

As novas universidades criadas em diferentes partes do país têm feito para avançar a fronteira do conhecimento aproximando oportunidade de formação onde antes havia apenas a deserção e a desesperança. A visão federal também se traduz em um ambicioso programa de bolsas de estudo universitário para incentivar todos os alunos para cursar as matérias e obter o título. Nesse contexto também criou o Programa de Bolsas Bicentenário para apoiar a formação dos nossos jovens priorizando carreiras científicas e tecnológicas para o desenvolvimento produtivo. Da mesma forma, “ferramentas como o Portal do Estudante fornecem informações a todos os alunos do país sobre carreiras de graduação e pós-graduação de todas as universidades públicas e privadas” (SILEONI, 2013, p.4).

O autor ainda exclama que:

A mudança de enfoque da Universidade para com a sociedade como um todo, conduzido pelo Estado desde 2003, é verificável em uma variedade de dados estatísticos, dos quais talvez o mais conclusivo, são aqueles que mostram um aumento de 28% da população universitária e 54% mais de argentinos e argentinas que completaram seus estudos universitários em anos recentes que por estas e outras razões educativas e sociais tem sido chamadas como "Década Ganhada" (SILEONI, 2013, p.4).

Segundo o autor, a premissa de que a educação é um investimento tem a particularidade de ser uma verdade, no entanto, passou largas décadas sem contar com um correlato oficial na Argentina.

A mudança de paradigma registrado a partir de 2003, não só põe em cena a importância e a necessidade de investir em educação, senão outra verdade um pouco mais sutil, mas não menos relevante: que na direção e profundidade desse investimento está a verdadeira face de uma política educativa. Salários,

⁴⁷ O termo paritárias pode ser assimilado ao de data-base em termos sindicais, pois seu objetivo é fixar um período do ano para atender as reivindicações principalmente salariais de um setor de trabalhadores, neste caso os docentes universitários. Mais informações em: <<http://telefenoticias.com.ar/actualidad/que-es-la-paritaria-nacional-docente/>>.

infraestrutura, mas também federalização e universalização da educação superior são algumas das chaves de uma década retornada para a Universidade argentina (SILEONI, 2013, p.8).

O autor indica também que o governo de Néstor Kirchner poucos dias após assumir o seu mandato, anunciou um aumento de 64 milhões de pesos para as universidades para o orçamento de 2004. Este montante significou um aumento de 10% dos recursos alocados para as universidades, que, por sua vez, veio acompanhado por um fundo de pesquisa. Primeiros sinais de uma mudança de época. A Lei de Financiamento Educativo, aprovada em 2005, acenou nesta perspectiva, modificando a origem do financiamento. O Estado passa a ser responsável por 40% dos itens, enquanto antes só correspondia a 22%, permanecendo nas mãos das jurisdições e o 60% do orçamento restante. Sem deixar reconhecer que a nação subsidia as províncias que não podem alcançar este regime por conta própria.

Sileoni (2013) ao analisar a história recente da universidade argentina, alude que trata-se de uma Universidade fragmentada, embrulhada em seus objetivos de excelência e qualidade que não se questionava para quem e para quem, mas perseguiram os padrões recomendados pelos organismos multilaterais de crédito. Os programas de financiamento internacional desembarcaram na Argentina no período alfonsinista, focando seu interesse na avaliação institucional e instalando a ideia de pagamento de mensalidades para que a Universidade seja sustentada através de recursos próprios. O fracasso das políticas neoliberais mostrou que a lógica do mercado não funcionou nas universidades, nem resultou em padrões de qualidade mais elevados.

Nesta década “ganha” para a Universidade, segundo Sileoni (2013), os avanços na política universitária que acompanham mudanças estruturais no financiamento com investimentos e uma mudança de paradigma no que se refere ao sistema científico e tecnológico. O firme compromisso do governo nacional, indicado pelo autor, para garantir o direito à educação em todos os níveis, incluindo o superior, se materializa no aumento da parcela do PIB em investimento universitário, de 0,5% em 2003 para 1,02% em 2012.

Os salários docentes também têm o poder aquisitivo garantido nacionalmente: entre dezembro de 2010 e no mesmo mês em 2012, o período de assistência para a primeira de dedicação semi-exclusiva sem antiguidade na Universidade foi de US \$458 para \$4021 que representa um aumento de 843%.

A universidade pública argentina, segundo Sileoni (2013) passa a ter novas fronteiras. A sociedade do conhecimento é um modelo baseado em crescimento com inclusão social, supõe um novo cenário no qual a Universidade expande sua presença e reforça a sua relação

com o território. A integração do conhecimento com o entorno produtivo e a formação de novos especialistas em áreas sensíveis para o desenvolvimento é uma demanda crescente que a Argentina considerou como um horizonte de suas políticas educacionais, econômicas e sociais na última década. Inclusão, democratização e conhecimento são necessidades sociais, são os eixos do novo mapa universitário argentino.

O autor afirma ainda que todo este conglomerado de “novas casas de estudos” compartilha de uma série de particularidades. Por um lado, sua presença em territórios que não tinham uma universidade própria, mas que tinham jovens e sujeitos de economia local alegando que as reclamavam. Novas universidades para novos territórios.

Termos como conhecimento, território, identidade, articulando necessidades locais recorrentes e permitem apreciar um novo contexto e uma nova política de educativa na qual a Universidade é apresentada como um peça-chave no desenvolvimento local.

“A presença nos territórios que não tinham instituições de ensino superior é um salto de qualidade em termos de inclusão. A sociedade do conhecimento é uma sociedade também apoiada sobre os ombros da democratização: requer novas casas de estudo que aproximem o conhecimento a cada vez mais pessoas” (SILEONI, 2013, p.26).

O velho esquema de grandes centros urbanos reservando o monopólio do ensino universitário, obrigando centenas de jovens a migrar de suas cidades de origem, mudou-se para uma expansão da fronteira universitária, aproximando-se conhecimento inovador a sujeitos e territórios, desde o Chaco até populosas, mas academicamente esquecidas cidades bonarenses. Antes de um capricho localista, a aproximação das universidades em novos territórios permite maior acesso e abre as portas de entrada para os jovens que não têm recursos para mover-se para outras cidades, mas têm o interesse e incentivos para estudar uma carreira universitária.

Inclusão e democratização, mas também uma nova relação com o território, como um correlativo dessa nova fronteira. Uma das principais características do novo modelo universitário é trabalhar em uma proposta acadêmica capaz de articular as necessidades do desenvolvimento produtivo de suas respectivas comunidades. Nos últimos anos as universidades nacionais têm atualizado sua oferta acadêmica, acrescentando as carreiras 'tradicionais', estudos em engenharia zootécnica, biotecnologia, turismo e economia social, bem como realizam programas para a promoção de atividades acadêmicas e articulação com diferentes áreas regionais para a transferência de conhecimento científico e tecnológico (SILEONI, 2013).

O autor afirma ainda que:

No âmbito de um processo geral de expansão dos direitos, o governo nacional decidiu trazer ensino superior para jovens. Trata-se de territórios cuja rede social e produtiva, que sustentou o crescimento ao longo destes últimos dez anos, reclamando centros de ensino superior. O desenvolvimento de ofertas acadêmicas ligadas às demandas da Comunidade, com forte inserção laboral, afasta o olhar tradicional e coloca o objetivo em uma universidade, projetada para atender a um modelo geral do país, com base na produção e o emprego. A Universidade tem hoje o desafio de contribuir para a dinamização do tecido urbano, a geração de emprego, ampliação do acesso e, em outras palavras, a criação de uma nova sociedade onde o conhecimento, o território, identificado com as necessidades locais sejam somente algumas das tantas palavras chaves que ativem as portas do futuro (SILEONI, 2013, p.27).

Na Argentina quase todas as universidades nacionais carregavam uma conotação de nome geográfico, de uma região, ou a província ou cidade em que tinha sede de reitorado. “Para as universidades nacionais com o nome de província objetivamente poderiam entender isso como delimitação jurisdicional. Para os principais nomes em uma região (Litoral, Cuyo, Sul, Nordeste, Patagônia, Comahue) a jurisdição surgiria de uma combinação entre a designação e história institucional” (PÉREZ RASETTI, 2009, p.49).

Segundo Pérez Rasetti (2009) a educação superior deve ser encarada como um articulador regional. O autor apresenta três aspectos, sem pretensão de exaustividade, apenas para efeitos de assinalar aos pontos mais importantes.

- “Necessidades sociais: Este é um aspecto muito importante. A razão de ser, tanto das universidades, como das instituições de educação superior não universitário, é sua função social. Ou seja, as instituições não estão para si, mas para a sociedade. E isto aplica-se às instituições públicas e privadas, especialmente em nosso país, onde, além disso, as universidades privadas devem ser instituições sem fins lucrativos; ou seja, elas têm um papel social a desempenhar e devem fazê-lo de uma forma que enfatiza essa função.
- Políticas públicas: Na medida em que os governos realizam uma mediação social, canalizando através de políticas públicas as necessidades atuais e futuras da sociedade, o sistema de educação superior deve incorporar a estas políticas em seu planejamento estratégico. Isto consta expressamente no Decreto 1047. O interesse público é uma das questões que devem ser tomadas em conta pelo Conselho de Universidades, tanto pelo CPRES, a hora de dar uma opinião sobre a inclusão de uma nova oferta na região. Ou seja, não é somente atender a demanda pontual de atores sociais, (uma demanda objetiva e explícita), mas também o interesse público, que é mediado pelas políticas dos estados provinciais e da nação. Isto não quer dizer tem que tenha que haver uma subordinação das universidades para as administrações governamentais. O que sim deve haver, é um diálogo e uma capacidade de perceber e incorporar estas linhas de política na tomada de decisões. No caso dos conselhos regionais, isto é muito mais fácil porque os governos provinciais os integram como membros. Então a opinião da CPRES é construída parcialmente com o parecer dos governos provinciais,

que têm uma política de educação superior em que tratam de expressar as necessidades da sociedade em cada província.

- A demanda objetivada (pontual e explícita): é um grupo de pessoas que solicita tal capacitação, um terceiro pedindo a articulação com carreira universitária, uma ONG ou município que solicita a implementação da carreira específica. Um Conselho deliberante, que afirma que "é de bom grado" a implementação de certa oferta ou a radicação de uma sede universitária em seu município. Tudo isso é algo que acontece muito frequentemente e é claramente a expressão das necessidades, sem deixar de ser genuíno, devem ser processadas desde a especificidade técnica no momento de considerar sua atenção. Cada jurisdição, cada instituição universitária e também o sistema regional devem processar essas solicitações para avaliar a possibilidade de dar uma resposta adequada, de qualidade, que é a palavra para uma resposta aceitável" (PÉREZ RASETTI, 2009, p.57).

A falta de emprego tem sido outro fator que influenciou na entrada em massa nas universidades, em duplo sentido; a aspiração a uma melhor qualificação laboral e estar em uma instituição. Ao mesmo tempo incidem as novas tendências internacionais em matéria de emprego e de trabalho, entre os quais podem ser destacadas: a diminuição do emprego agrícola e industrial e o crescimento dos empregos relacionados aos serviços; o aumento do emprego informal, com a conseqüente deterioração da estabilidade de emprego, o aumento do desemprego, as mudanças nas habilidades requeridas para trabalhos diferentes, a maior participação das mulheres, a demanda internacional de algumas profissões e empregos, etc. (BRUNNER, 2005 apud MARTINERO, 2009).

Indubitavelmente "a democratização unicamente no acesso não garante uma qualidade aceitável para todos na relação com o conhecimento. Por outro lado, apresenta paradoxalmente ao interior do sistema, a distinção que existe fora dele, se ele responde com carreiras de qualidade diferente e valoração, e se mantém aos altos índices de fracasso e evasão estudiantil" (MARTINERO, 2009, p.106).

Por outro lado, a igualdade educacional supõe experiências educativas de qualidade para todos e uma efetiva democratização do conhecimento, o que não é conseguido com um ensino dirigido a grupos homogêneos, que não considera a diversidade.

É necessária uma real diversificação das oportunidades e possibilidades. O que exige em primeira instância de políticas de Estado e um financiamento adequado do sistema educativo público, a fim de fornecer as necessárias respostas à diversidade.

Tendo realizado uma abordagem do contexto histórico a respeito das políticas públicas de educação superior no Brasil e na Argentina, passaremos ao capítulo que tratará da questão territorial do processo de expansão da educação superior.

5 A TERRITORIALIZAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE ENSINO SUPERIOR NA ARGENTINA E NO BRASIL

Neste capítulo temos como objetivo refletir acerca do processo de territorialização para compreendermos como ocorreu a expansão do ensino superior público no Brasil e na Argentina, analisando como o território tem sido tratado no âmbito desta política pública nos governos petistas e kirchneristas respectivamente.

Desta forma apresentaremos o crescimento da rede federal brasileira e nacional argentina de universidades através da criação de novas instituições e implantação de campus de instituições já existentes.

Por fim, a discussão sobre o mapa da expansão universitária da América Latina e a nova geopolítica da educação superior em ambos os países e a discussão sobre quais os interesses estão em disputa no processo dessa expansão.

5.1 A expansão da rede federal/nacional em comparação: Argentina e Brasil

A década de noventa foi na Argentina e Brasil, como no resto do continente latinoamericano, marcada pela implementação de reformas estruturais neoliberais, orientadas de acordo com o chamado "consenso de Washington" (WILLIAMSOM, 1990 apud GORDON, 2013). Não obstante, o alcance e a dinâmica dessas reformas foram diferentes entre os dois países, de acordo com os diferentes caminhos históricos das políticas universitárias e científicas. No caso brasileiro, o processo de privatização esteve acompanhado por um rol ativo por parte do Estado – a diferença do caso argentino o que se deu foi uma "privatização estatizada" para descrever esta experiência. No caso argentino, a implantação das reformas macroeconômicas foi mais drástica e radical, o que também tem a ver com as peculiaridades do processo político daquele país.

As profundas transformações no campo da política científica e da educação superior, levadas adiante em ambos os países, devem ser lidas no contexto da redefinição do papel do Estado realizado por estas reformas.

“Reformas estruturais neoliberais. As reformas macroeconômicas, liberalização e desregulação da economia de acordo com as diretrizes do "consenso de Washington" (Williamson, 1990), foram acompanhadas por uma profunda reforma do Estado. Após os primeiros anos de implementação do novo modelo, deu lugar a busca de uma segunda geração de reformas do Estado com o objetivo, não só para reduzi-lo, mas também torná-lo mais eficaz e eficiente. Neste contexto que se encaixa a reformulação das políticas científicas e de educação superior e a adoção de políticas de inovação.

Alterações no contrato social entre as universidades e o Estado na América Latina. A década de 90 foi palco de profundas transformações nas universidades latino-americanas. De acordo com José Joaquín Brunner, um dos referentes do programa de reestruturação universitária, o novo contrato social se resume nos seguintes dois pontos:

1. Por um lado, procura substituir um corpo das relações baseado quase exclusivamente sobre o fraco poder de controle administrativo do Estado por uma nova relação que poderia ser caracterizada, sobretudo, como uma relação de avaliação.
2. Por outro lado, pretende substituir a relação com base no compromisso estatal de proporcionar aportes automáticos de recursos a instituições por uma relação mais diferenciada e complexa, onde instituições diversificam as suas fontes de renda e o Estado maneja as suas em função de objetivos e metas acordadas” (BRUNNER, 1993, p. 46-47 apud GORDON, 2013).

Portanto, as universidades na América Latina passaram por um período de profundas transformações da década de 90.

No entanto, segundo Gordon (2013) é possível reconhecer a criação das universidades no conurbano bonarense como um precursor dos novos rumos da educação superior argentina que iriam se implantar em meados da década de 1990. Essas universidades ajudaram a descomprimir a pressão da matrícula na Universidade de Buenos Aires, ao mesmo tempo para configurar novos modelos institucionais mais afastados do modelo Napoleônico⁴⁸ e a tradição reformista e mais próxima a imbricação com o meio, propugnadas pelas novas correntes. Nestas universidades a organização departamental, os projetos das carreiras e da pesquisa estiveram fortemente vinculados aos seus entornos sócioeconômicos.

Esse processo de criação de universidades no conurbano de Buenos Aires ainda na década de 90 é um diferencial da política de educação superior argentina, em relação à brasileira, pois durante os governos de Fernando Henrique Cardoso, nenhuma universidade federal foi criada.

⁴⁸ Sobre o modelo napoleônico ver: <<https://educadmi.wordpress.com/2011/07/19/universidade-moderna-modelos-humboltiano-e-napoleonico/>>.

A comparação de políticas públicas entre Brasil e Argentina, segundo Unzué & Emiliozzi (2013), é ainda mais significativa quando se trata de países que têm características comuns e por isso não entendemos uma questão de tamanho, mas um processo de convergência e aprofundamento da sua relação.

Unzué & Emiliozzi (2013) indicam ainda que tanto Argentina e Brasil não são apenas os vizinhos desde o ponto de vista geográfico, não apenas compartilham a mesma região do mundo, eles também têm um recente histórico marcado por fases surpreendentemente próximas.

Os golpes de Estado na década de 1960 e sua continuidade até o retorno à democracia na primeira metade da década de 1980, a crise econômica da década (inflação e dívida), aprofundamento das políticas neoliberais desde a década de 1990, com a consequente reforma do Estado parcialmente reversa para os novos rumos tomados, já neste século. “Elas marcam tempos estruturais com fortes semelhanças, apesar das peculiaridades de seu capitalismo periférico. A isto, se deve adicionar um processo de integração regional que – com sinuosidade – parece um destino certo que ultrapassa a mera questão comercial e que também torna relevante a pergunta em comparação” (UNZUÉ; EMILIOZZI, 2013, p.2).

Em suma, a atividade do governo de Kirchner neste setor contrasta com a intenção de criar novos cenários em outros âmbitos da sua gestão e marca a continuidade da agenda e as políticas da década de 1990 que, embora com a introdução de algumas nuances, continuam alinhadas com os postulados dos organismos multilaterais de crédito internacional.

A comparação da evolução da matrícula argentina com a brasileira (Tabela 24) permite observar o domínio do setor privado no caso brasileiro, um quase oposto à distribuição argentina. Embora essas diferenças estruturais entre os dois sistemas se remontam às reformas brasileiras no final da década de 1960, é observado em 15 anos, no caso brasileiro um maior dinamismo no crescimento da matrícula no setor privado que no público, que cresceu sua participação de forma constante: representavam 58,43% da matrícula em 1994 e passou a 74,24% em 2010. A comparação das taxas de crescimento da matrícula do sistema de educação superior argentino com o brasileiro permite observar o maior grau de maturidade do primeiro, que é evidente em baixas taxas de crescimento, associadas a uma taxa bruta de escolaridade maior. No caso brasileiro, a alta taxa média anual de 8.77% para o período 1994-2010 é explicada pela baixa cobertura do sistema, pelo que ainda há uma quantidade significativa da população com idades entre 20-24 anos, susceptíveis de ser incorporada ao sistema.

Tabela 24 - Evolução da taxa de matrícula para o ensino superior em Brasil 1994-2010

Ano	Matrícula total	Setor público	Setor privado
1994	1.661.034	690.450	970.584
1995	1.759.703	700.540	1.059.163
1996	1.868.529	735.427	1.133.102
1997	1.945.615	759.182	1.186.433
1998	2.125.958	804.729	1.321.229
1999	2.369.945	832.022	1.537.923
2000	2.694.245	887.026	1.807.219
2001	3.036.113	944.584	2.091.529
2002	3.520.627	1.085.977	2.434.650
2003	3.936.933	1.176.174	2.760.759
2004	4.223.344	1.214.317	3.009.027
2005	4.567.798	1.251.365	3.632.387
2006	4.883.852	1.251.365	3.632.487
2007	5.250.147	1.335.177	3.914.970
2008	5.808.017	1.552.953	4.255.064
2009	5.954.021	1.523.864	4.430.157
2010	6.379.299	1.643.298	4.736.001
Taxa média de crescimento anual (1994-2010)	8,77%	5,57%	10,41%

Fonte: dados do censo de 2004 e INEP, 2005, citado em Lobo (2006) e o desenvolvimento com base no censo da educação superior 2010 INEP.

No Brasil, por sua vez, em um “contexto histórico de baixas taxas brutas de escolarização superior, as principais tendências dão conta de um sistema em franca expansão, no qual a matrícula e os novos inscritos crescem significativamente nos últimos anos, juntamente com uma maior presença do Estado, gerando oportunidades no nível” (UNZUÉ, 2013, p.61).

A diversificação da oferta de estudos no terceiro nível através da criação de instituições de tipos variados, segundo Unzué (2013), cuja internalização amplia tanto a cobertura territorial como o rol de disciplinas e cursos (presenciais e a distância) supõe a geração de maiores oportunidades para acessar este nível. As possibilidades de acessar com sucesso, no entanto, que seria uma forma de aprofundar a democratização, constitui ainda um âmbito não abordado em profundidade por políticas públicas.

A este respeito, “Argentina e Brasil ampliam e diversificam na última década, a cobertura institucional e geram mecanismos de escala diferente, para atender às necessidades de pessoas com diferentes graus de dificuldades econômicas. Entre as estratégias de expansão da oferta, dois mecanismos principais podem ser apontados: a expansão institucional e apoio financeiro direto, através da criação de programas de bolsa de estudos” (UNZUÉ, 2013, p.65).

Para compilarmos algumas constatações, organizamos o Quadro 8.

Quadro 8 - Constatações da Educação Superior – Brasil e Argentina (2003-2015)		
Constatação	Brasil	Argentina
1	Em 2011, a taxa de matrícula para o ensino superior atinge 6,4 milhões de alunos, dos quais 54 por cento estudavam em universidades e os 46 por cento restantes em outro tipo de estabelecimentos (centros universitários, faculdades, Institutos tecnológicos federais). O peso do setor privado é dominante, representando o mesmo 74 por cento da matrícula total. Neste caso, a Universidade coexiste com outras instituições de peso significativo.	Em 2010 havia mais de 2,4 milhões de estudantes no nível superior, dos quais 71 por cento foi incorporado no subsistema de universitário e 73% cursava estudos no setor estatal. Resulta pois significativo, o peso do subsetor universitário na educação superior a presença dominante da oferta estatal.
2	A taxa líquida de educação situou-se em 2009 na ordem de 14,4 por cento e a taxa bruta de 18 a 24 anos na ordem dos 26,7% (Resumo Técnico 2010). Na primeira década do nosso século se deu uma melhora significativa nestas taxas que foram respectivamente 8,9 e 15,1% em 2001.	A taxa de cobertura de nível superior entre a população com idades entre 18-24 é de 49,2% (taxa bruta de escolarização superior). A taxa de escolarização universitária é de 18,9% (líquido) e 35,2% (bruto). Estes dados demonstram a existência de uma ampla cobertura sobre o nível, o país ocupa o primeiro lugar a nível regional. A este dado auspicioso se contrapõe, entretanto, uma taxa de 50 por cento de deserção;
3	Nos últimos dez anos, o Brasil duplicou a cobertura na educação superior; esta expansão ocorreu durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), especialmente através da rede privada, enquanto no Lula, (2003-2011), cresceu o acesso às universidades públicas. Na verdade, durante o mandato deste último se criaram 14 novas universidades federais e 117 câmpus, aumentando assim as vagas anuais foram criados. Também expandiu significativamente os Institutos Federais de Educação Tecnológica que supõe outra forma de crescimento do ensino superior. Além disso, aumentou a educação à distância do que em 2010 nucleava mais do que 14 por cento de matrícula total. Dentro dos cursos presenciais se dá uma maior expansão daqueles ofertados no horário noturno (eles representaram 56% do número total de cursos em 2001 e	A matrícula universitária total vem expandindo-se, no entanto, mais lentamente nos últimos anos. A este respeito, pode se hipotetizar que as melhores econômicas e do mercado laboral fazem com que os jovens escolham entrar no mundo do trabalho, reduzindo sua demanda de educação superior. Por outro lado, há também uma queda persistente da taxa de crescimento da matrícula universitária pública e um crescimento constante da privada. Na verdade, as taxas de crescimento desta última estão localizadas acima do público. O comportamento do setor não universitário em mudança denota também uma lenta expansão da matrícula total, mas o maior crescimento do setor público do que do privado;

	agora compõem 63,5 por cento).	
4	Em 2010 ingressaram 2,2 milhões de estudantes que implica um aumento de 110% em comparação com o ano de 2001. Embora a taxa de crescimento das instituições federais foi maior do que os privados (140 e 115 por cento respectivamente), todavia as 78% dos ingressos se efetivizou neste último tipo de instituições.	Se refinarmos a análise podemos observar uma lenta expansão de novos participantes e uma queda sistemática da taxa de crescimento nas universidades públicas, especialmente desde 2003;
5	Em relação ao nível de renda das famílias de estudantes universitários, Barreyro (2008, p. 61) mostra que as famílias com rendimentos mais elevados duplicaram sua presença no ensino superior brasileiro em comparação com a sua participação no total da população. Por outro lado, as informações disponíveis sobre matrícula segunda camada de renda familiar <i>per capita</i> permitem visualizar a distribuição dos alunos em instituições públicas e privadas. A este respeito, sobressaem duas questões: a escassa representação que adquirem as duas primeiras camadas na educação superior, independentemente do setor de gestão e a sobrerepresentação dos duas camadas superiores.	Se focarmos o acesso ao terceiro nível secundacamada de renda familiar <i>per capita</i> , os dados mostram dissimilar participação de diversos grupos sociais no ensino superior. Por outro lado, visualizar com maior claridade algumas das dívidas que o processo de expansão institucional e geração de novas possibilidades neste nível educacional, ainda não se conseguem conhecer.
Fonte: Unzué (2013) p. 26. Organização: Almeida (2017).		

Analisando a constatação 1, é evidenciado o dado que já discurremos: a diferença de participação dos setores público e privado na educação superior. Enquanto no Brasil, as matrículas universitárias estão predominantemente concentradas no setor privado, na Argentina temos o oposto. Sobre a constatação 2, notamos que a Argentina possui uma taxa de bruta de escolarização de educação superior em cerca de 50% dos jovens de 18 a 24 anos, enquanto o Brasil apresenta apenas 27%. Neste quesito, a Argentina é líder na América Latina.

Além dessas constatações, temos uma similaridade, em ambos os períodos analisados. Tanto Lula como Dilma no Brasil e Néstor e Cristina Kirchner na Argentina, são políticos oriundos de locais considerados do interior em ambos os países. Enquanto os brasileiros são da região Nordeste e Sul do Brasil respectivamente, o casal argentino são oriundos da província de Santa Cruz.

Outra questão a nosso ver a ser destacada, é que quando se expande a rede de universidades públicas federais/nacionais, constrói-se uma outra territorialidade universitária, incluindo no circuito universitário, locais e sujeitos que estavam à margem deste processo. Tal

processo produz novos parceiros, e, sobretudo, cidadãos defensores das ações e políticas públicas e da universidade pública, mas também contradições e novas demandas

Após discorrermos inicialmente sobre a educação superior no Brasil e na Argentina, partiremos à análise da territorialização das universidades no Brasil e na Argentina.

5.2 Territorializando a expansão da educação superior federal: Brasil

Silva Júnior & Catani (2013) apontam que o exame das razões que levaram à recente expansão da educação superior no Brasil constitui-se em notório desafio. Debater a questão educacional tomando como referência as especificidades do capitalismo brasileiro, manifestas, entre outros fatores, nas disparidades sociais e regionais, propicia base para uma análise crítica do processo em curso.

Como já dissemos anteriormente, a expansão da educação superior no Brasil e na Argentina é um processo que ocorre seja através da via pública e também da privada. Um dos mecanismos governamentais no caso brasileiro é o Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024). Segundo Amaral (2013) as metas 12 (*“Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta”*); 13 (*“Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício sendo do total, 35% doutores*); 14 (*“Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação strictu sensu de modo que atinja a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores”*) e 20 (*financiamento do novo PNE*) referem-se, respectivamente, à expansão do ensino de graduação, assegurando a sua qualidade, à qualidade da educação superior brasileira, à expansão do ensino de pós-graduação *strictu sensu* e ao financiamento de todas as metas do novo PNE, Meta 20, vinculando um montante de recursos financeiros a um percentual do Produto Interno Bruto (PIB).

Tabela 25 – Recursos Financeiros para o Pagamento de Pessoal e Encargos Sociais (valores em R\$ bilhões, a preços de janeiro de 2012, corrigidos pelo IPCA)

Ano	Pessoal e Encargos Sociais (R\$ bilhões)	PIB (R\$ Bilhões)	% PIB
1995	13,8	2.116,5	0,65
1996	11,9	2.186,8	0,54
1997	11,9	2.275,8	0,52

1998	11,8	2.299,5	0,51
1999	13,0	2.385,0	0,55
2000	13,0	2.467,5	0,53
2001	12,2	2.549,7	0,48
2002	13,4	2.668,3	0,50
2003	12,7	2.675,6	0,47
2004	14,2	2.866,7	0,50
2005	13,3	2.966,6	0,45
2006	16,4	3.142,2	0,52
2007	16,9	3.405,3	0,50
2008	18,2	3.670,9	0,50
2009	20,5	3.739,5	0,55
2010	23,0	4.143,3	0,56

Fonte: Execução Orçamentária do Governo Federal (www.camara.gov.br), PIB: www.ipeadata.gov.br e cálculos do estudo

Amaral (2013) analisa que no governo FHC (1995-2002) houve uma relativa estabilidade nos recursos de Pessoal e Encargos Sociais, com os valores caindo de R\$ 13,8 bilhões para R\$ 13,4 bilhões no período. Nos três primeiros anos do Governo Lula (2003-2005), o perfil foi o mesmo do Governo FHC, alterando-se de 2006 a 2010, quando foram implantados dois programas de expansão das IFES: o da expansão de *campi* nas cidades do interior dos estados da federação e o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (BRASIL, 2007).

“O volume de recursos próprios presente nas execuções dos orçamentos das UFs dá uma dimensão do quanto elas se dirigiram ao mercado à procura de recursos financeiros” (SGUISSARDI, 2009 apud AMARAL, 2013, p.323).

O volume de recursos caiu permanentemente de 1995 (primeiro ano do Governo FHC) a 2003 (primeiro ano do Governo Lula), passando de R\$ 2,6 bilhões para R\$ 1,6 bilhões, uma queda de 38,5%, e subiu permanentemente, de 2004 a 2010 (Governo Lula), passando de R\$ 2,0 bilhões para R\$ 4,5 bilhões – um aumento de 125%.

Houve, também, uma persistente queda de 1995 (primeiro ano do Governo FHC) a 2003 (primeiro ano do Governo Lula), passando de 0,08% do PIB para 0,04%, uma queda de 50% e subiu permanentemente de 2004 a 2010 (Governo Lula), passando de 0,05% em 2004 para 0,09% em 2010 – um aumento de 80%.

“Nesse caso, diferentemente dos recursos de Pessoal e Encargos Sociais, houve um acréscimo dos recursos do Tesouro Nacional como percentual do PIB, ultrapassando em 2010 (0,09%) o percentual de 1995 (0,08%)” (AMARAL, 2013, p.325).

Tabela 26 – Recursos financeiros para os Investimentos (valores em R\$ bilhões, a preços de janeiro de 2012, corrigidos pelo IPCA)

Ano	Investimentos (R\$ milhões)			PIB (R\$ milhões)	% PIB (Recursos do Tesouro)	% PIB (Total)
	Recursos Próprios	Recursos do Tesouro	Total			
1995	351,0	209,1	560,1	2.116.488,30	0,0099	0,0265
1996	60,7	265,1	325,8	2.186.790,30	0,0121	0,0149
1997	106,0	146,3	252,3	2.275.776,20	0,0064	0,0111
1998	97,8	10,7	108,5	2.299.546,40	0,0005	0,0047
1999	89,2	28,6	117,8	2.384.971,80	0,0012	0,0049
2000	75,8	105,8	181,6	2.467.528,50	0,0043	0,0074
2001	88,3	61,8	150,1	2.549.716,30	0,0024	0,0059
2002	54,0	50,9	104,9	2.668.255,60	0,0019	0,0039
2003	76,4	66,1	142,5	2.675.599,00	0,0025	0,0053
2004	66,4	131,7	198,1	2.866.662,80	0,0046	0,0069
2005	81,2	213,0	294,2	2.966.648,70	0,0072	0,0099
2006	100,0	297,2	397,2	3.142.246,70	0,0095	0,0126
2007	120,3	640,1	760,4	3.405.295,30	0,0188	0,0223
2008	156,7	607,8	764,5	3.670.933,00	0,0166	0,0208
2009	130,0	1.604,0	1.734,0	3.739.473,10	0,0429	0,0464
2010	141,3	1.673,2	1.814,5	4.143.262,40	0,0404	0,0438

Fonte: Execução Orçamentária do Governo Federal (www.camara.gov.br), PIB: www.ipeadata.gov.br e cálculos do estudo

Segundo Amaral (2013) no ano de 1995 (primeiro ano do Governo FHC), foram aplicados R\$ 560,1 milhões, sendo que, destes, R\$ 351,0 milhões (62,7%) foram de recursos próprios; os recursos totais caíram drasticamente a partir de 1996 e em 2002, último ano do Governo FHC, foram aplicados apenas R\$ 104,9 milhões. No Governo Lula os recursos foram crescentes, partindo de R\$ 142,5 milhões em 2003 e chegando a R\$ 1,673 bilhões em 2010, refletindo os investimentos realizados no contexto dos projetos de expansão. Pode-se afirmar que, no período FHC, a direção governamental foi a de que as IFES fossem ao mercado à procura de recursos próprios para investimentos (AMARAL, 2003). “Nos anos de

1998 a 2002, com exceção de 2000, os recursos próprios foram sempre superiores aos recursos do Tesouro Nacional” (AMARAL, 2013, p.328).

Houve, portanto, uma grande elevação dos recursos financeiros como percentual do PIB, que foram aplicados no Governo Lula, em relação ao Governo FHC.

Os valores dos recursos próprios mais elevados aplicados tanto em Outras Despesas Correntes quanto em Investimentos no ano de 1995 podem ser parcialmente explicados por um mecanismo que foi utilizado por um longo período, sendo interrompido em 1995. Esse mecanismo, entretanto, foi importante no período e pode explicar, de forma razoável, a sobrevivência institucional.

Os valores financeiros tanto de Pessoal e Encargos Sociais, conforme aponta Amaral (2013), quanto de Outras Despesas Correntes e Investimentos foram aumentados no Governo Lula para pagar os salários devido à elevação no número de professores e de servidores técnico-administrativos, além do aumento das vagas presenciais oferecidas nos processos seletivos das UFs. A Tabela 28 mostra a evolução no quantitativo de vagas presenciais oferecidas, funções docentes e número de servidores no período em análise.

Tabela 27 – Número de vagas, de funções docentes e de servidores nas IFES - BRASIL

Ano	Vagas presenciais oferecidas	Funções Docentes	Servidores
1995	95.707	50.887	99.886
1996	99.220	47.610	97.589
1997	102.464	51.873	90.658
1998	105.909	48.272	72.207
1999	116.705	46.687	72.604
2000	126.890	49.888	69.059
2001	119.890	50.790	59.776
2002	118.638	49.492	59.558
2003	114.502	49.873	60.291
2004	115.214	51.213	59.586
2005	118.210	52.588	59.632
2006	132.671	53.489	60.500
2007	141.283	57.203	63.782
2008	153.093	58.252	62.294
2009	189.200	70.704	87.518
2010	220.110	74.722	87.123
$\Delta(2002/1995)\%$	24,0%	-2,7%	-40,4%
$\Delta(2010/2003)\%$	92,2%	49,8%	44,5%

Fonte: Censo da Educação Superior (1995-2010) (www.inep.gov.br)

A tabela 27 revela que no Governo FHC as vagas aumentaram em 24%, sendo que, simultaneamente, houve diminuição no quantitativo de funções docentes (-2,7%) e de servidores técnico-administrativos (-40,4%). “No Governo Lula, a elevação do quantitativo de vagas foi de 92,2%, nas funções docentes foi de 49,8% e no número de servidores de 44,5%” (AMARAL, 2013, p.330).

Durante o governo Fernando Henrique Cardoso ocorreu a segunda onda de expansão privada conduzida pela diversificação de cursos e pela diferenciação institucional e pelos mecanismos de financiamento presentes no período ditatorial (CARVALHO, 2015, p.90).

A complexidade aumenta, segundo Mancebo (2015) quando se considera que, não só no Brasil, mas em todo o mundo, as instituições de educação superior vêm sendo assediadas pelos processos decorrentes de mundialização, pelas mudanças ocorridas no capitalismo, incluindo as que afetam a esfera do trabalho e pelas novas e aceleradas demandas que se fazem presentes para produção científica e tecnológica.

Para tanto, a autora ressalta que:

No Brasil, a análise das políticas para a educação superior indica, de um lado, a naturalização de uma expansão, predominantemente privada, restando pouca dúvida de que a educação tenha se transformado em importante mercadoria e, de outro, a efetivação de novas arquiteturas e dinâmicas institucionais, que remetem a uma forte diversificação do sistema de educação superior como um todo, o que inclui as IES públicas, nas quais o cotidiano é marcado por redução de recursos, por uma autonomia “regulada”, por pressões as mais distintas para uma vinculação da pesquisa às necessidades do mercado, entre outras tendências (MANCEBO, 2015, p.158).

Afirma que presenciamos um complexo processo de expansão da educação superior no Brasil e indicam enormes desafios, haja vista o processo de privatização da educação superior no país; a existência de grande número de instituições de qualidade questionável e a necessidade de consolidação da expansão pública com qualidade.

Unzué (2013) indica que no Brasil por outro lado, tem se enfrentado na última década um ambicioso programa de reformas, que tem uma das suas pedras angulares na expansão da oferta *pública*; neste sentido, o programa de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI), que visa a *criação de condições* para a ampliação das vagas nessas instituições foi estabelecido desde 2007. Inscreve-se nesse sentido, o Plano de Desenvolvimento da Educação apresentado pelo governo no mesmo ano e é articulado com o Plano Nacional de Educação de 2001, estabelecido durante o governo de Cardoso.

A expansão institucional executada desde 2003 também permitiu uma expansão de 25% da oferta pública, aprofundando a interiorização da educação superior. “Desde os meados dos anos noventa foram criadas também políticas inclusivas, algumas das quais

procuram atender as dificuldades econômicas, enquanto outras são mais focadas sobre as desigualdades raciais e étnicas (políticas de ação afirmativa)” (UNZUÉ, 2013, p.68).

No entanto, as políticas de inclusão de maior envergadura foram direcionadas para instituições privadas: entre elas, o Programa de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI).

Tem sido intenso o debate gerado em torno do PROUNI. Alguns autores (CORBUCCI, 2004 apud UNZUÉ, 2013) afirmam que se trata de uma iniciativa da redistribuição indireta de renda, na medida em que, através da isenção fiscal, se beneficiam as camadas populares mais pobres, enquanto a captação de recursos se efetuaram, esses recursos não necessariamente são orientados para esses grupos.

De outro ponto de vista, observa-se que enquanto o objetivo declarado pelo governo é a expansão do acesso ao nível superior, que se processa sem um investimento direto pelo governo e se teme que a modalidade escolhida aprofundasse a privatização da educação superior brasileira. “Embora o programa não signifique uma menor presença estatal, implicaria a reconfiguração da oferta de ensino superior (MANCIBO, 2004, p. 853 apud UNZUÉ, 2013) e o fortalecimento do setor privado. A este respeito, alguns o relacionam com a falta de viabilidade de muitas instituições privadas que encontraram limites estruturais ligados ao poder aquisitivo de sua clientela” (CARVALHO, 2006 apud UNZUÉ, 2013).

Do ponto de vista social, alguns autores argumentam que tende a aprofundar a distribuição desigual de bens educacionais e a segmentação do sistema, orientando irreversivelmente setores mais pobres para estudar em instituições privadas de baixa qualidade, que são aquelas que majoritariamente oferecem vagas. “Para os que conseguem acessar através do programa as instituições privadas de alta qualidade, poderia ao contrário efetivar-se uma mobilidade social ascendente” (UNZUÉ, 2013, p. 69).

No governo Lula, Carvalho (2015) indica que a política pública foi mais complexa, na medida em que o segmento privado pode se beneficiar do Prouni e manter o crescimento apesar do arrefecimento da demanda e o conjunto das federais foi ampliado por meio do Reuni. O Prouni, o FIES e o PNAES foram responsáveis pelo financiamento da demanda, sendo que os dois últimos destinam-se à permanência dos estudantes socialmente vulneráveis.

No governo Dilma, todos os programas foram mantidos e ações afirmativas isoladas nas IFES foram adaptadas à política afirmativa. Todavia, a despeito de longo processo de expansão da educação superior, Carvalho (2015) salienta que o Brasil mantém a escolaridade líquida muito aquém dos países desenvolvidos e de boa parte dos latino-americanos. Há

grande gargalo decorrente da baixa escolaridade líquida do ensino médio, no qual pouco mais de 50% dos jovens de 15 a 17 anos estão matriculados nesse nível educacional. É imprescindível que a política educacional seja destinada a atrair o jovem para o ambiente escolar e que haja perspectivas futuras de ascensão e reconhecimento social. No entanto, tal mudança de longo prazo necessita ser acompanhada de política de curto prazo para educação superior para que se efetive a democratização do acesso e permanência dos estudantes das camadas sociais mais pobres. Quando se desmembra a escolaridade líquida por nível de renda, apesar de todos os programas vigentes, em 2009, apenas 2% dos jovens entre 18 a 24 anos provenientes dos 20% mais pobres estudavam na educação superior, enquanto para os 20% mais ricos a taxa de escolaridade líquida é de quase 40% (CARVALHO, 2011 apud CARVALHO, 2015).

Se o governo Lula deu prioridade ao PROUNI, o governo Dilma priorizou o FIES como programa capaz de alterar esse quadro preocupante. Sem desconsiderar a importância individual da bolsa de estudos ou do financiamento estudantil, a abrangência de ambas ainda é pequena (CARVALHO, 2011 apud CARVALHO, 2015). Cabe questionar os dois programas, e concordamos neste questionamento com a autora, uma vez que as camadas de baixa renda não necessitam apenas de gratuidade integral ou parcial para estudar, mas de condições que apenas as instituições públicas, ainda, podem oferecer: transporte, moradia estudantil, alimentação subsidiada, assistência médica disponível nos hospitais universitários e bolsas de trabalho e pesquisa, PIBID.

Carvalho (2015) afirma para que seja possível a democratização do acesso em instituições educacionais gratuitas, salienta-se que o caminho mais adequado é a expansão do segmento federal, que na sua maioria apresenta qualidade de ensino e detém a maior parte da pesquisa científica brasileira e ainda realiza atividades de extensão em benefício das comunidades locais. Nesse sentido, concordamos com a posição de Carvalho (2015), pois as instituições federais de ensino superior além da oferta de vagas possuem as condições necessárias (em sua grande maioria) de oferecer condições de permanência e conclusão de curso superior aos estudantes de baixa renda.

A política afirmativa e o PNAES, quando associados podem promover, de fato, uma mudança expressiva no acesso pelos estudantes pobres, índios e negros. Não há dúvida de que a escolha pelo protagonismo do segmento federal demanda a disponibilidade de recursos públicos, que estão disponíveis na medida em que há crescimento econômico, em decorrência do aumento da tributação e de uma política fiscal de afrouxamento do superávit primário. “Tal

situação ocorreu a partir do segundo mandato de Lula, porém, a partir de 2012, os efeitos parecem ter se esgotado com a reversão do financiamento estatal a suas instituições” (CARVALHO, 2015, p.91).

Segundo a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação do Brasil, SESU/MEC (2014) os governos de Lula e Dilma conduziram o avanço na frente da expansão e interiorização das universidades federais. Por esse processo de expansão e reestruturação das instituições federais, buscou-se ampliar o acesso à rede pública e contribuir para a redução das assimetrias regionais.

No Brasil como no mundo, segundo documento governamental, a segunda metade do século XX foi marcada por uma expansão sem precedentes da demanda e da oferta de cursos de educação superior, relacionado tanto à valorização do saber acadêmico pelo mercado de trabalho quanto ao crescimento da importância da pesquisa acadêmica.

Conforme a SESU/MEC (2014) nos chamados países periféricos, o fenômeno possui peculiaridades decorrentes da desigualdade regional, da má distribuição de renda e da baixa escolaridade média da população - recursos limitados para o ensino superior e a pesquisa e dificuldades de acesso e permanência de estudantes na universidade, entre outros. No contexto brasileiro, mais especificamente, os desafios vinculados à educação superior podem ser condensados na tríade expansão, qualidade e democratização.

Segundo SESU/MEC a democratização do ensino superior:

O processo de democratização compreende reverter o quadro no qual ir à universidade é opção reservada às elites. A definição de um projeto para a educação superior deve entender esta como bem público, destinada a todos indistintamente, inserida no campo dos direitos sociais básicos, tratada como prioridade da sociedade brasileira, sendo que a universidade deve ser a expressão de uma sociedade democrática e multicultural, em que se cultiva a liberdade, a solidariedade e o respeito às diferenças (SESU/MEC, 2014, p.29).

“O desenvolvimento regional está diretamente relacionado aos investimentos. O incentivo à educação, principalmente superior, leva ao local de uma perspectiva de crescimento e inclusão social. Esse processo ocorre pela necessidade de o meio se adequar à nova realidade local, produzindo no desenvolvimento por conta do aumento da demanda de docentes, técnicos e discentes” (SESU/MEC, 2014, p.20). Concordamos com tal posicionamento governamental, pois a criação de uma instituição federal de ensino superior altera a dinâmica regional e potencializa o desenvolvimento territorial na qual a instituição é implantada.

Ao mesmo tempo, conforme SESU/MEC (2014), os egressos do ensino médio sem opções de educação superior em sua região tendem a migrar, muitas vezes em caráter definitivo, para locais onde a oferta é mais ampla e diversificada. Esse processo de desterritorialização perde-se a oportunidade de fixar profissionais altamente qualificados e os estudantes sem condições financeiras de migrar para regiões mais propícias perdem a oportunidade de se qualificar.

Assim, a interiorização da oferta de educação superior é essencial para combater desigualdades no desenvolvimento territorial e atingir estudantes sem condições de se deslocar para outras áreas, sobretudo em um país com dimensões continentais como é o caso do Brasil.

SESU/MEC sistematiza que entre 2003 e 2013, duas das regiões mais carentes de ensino superior – Norte e Nordeste – apresentaram expansão significativa da oferta. O percentual de crescimento das matrículas no Nordeste, de 94%, correspondeu ao dobro do registrado para o Sudeste e mais do triplo daquele registrado na região Sul. A região Norte teve a segunda maior taxa de crescimento (76%) entre as regiões do país. Tais resultados são consequências dos investimentos na interiorização da universidade pública e nas políticas de democratização do acesso e permanência colocadas em prática pelo governo federal.

Houve também a expansão da oferta. Conforme texto governamental:

O atingimento de camada extensa da população exige a oferta de vagas suficientes para os novos ingressantes na educação superior. Historicamente, a oferta de educação superior se concentra nos grandes centros urbanos, com predominância do eixo Sul-Sudeste. A expansão da oferta possui duas dimensões – a do aumento do número de vagas, de forma a cobrir toda a população elegível à educação superior – e a da desconcentração da oferta, por meio da melhor distribuição, pelas cinco regiões brasileiras e pelas zonas urbanas e rurais.

Assim, é preciso desenvolver políticas públicas que incentivem, de um lado, a fixação de universidades públicas e privadas em regiões alternativas, e de outro, o aumento na oferta de cursos e vagas propriamente ditos (SESU/MEC, 2014, p.25).

Já as matrículas na educação superior brasileira cresceram de 3,9 milhões em 2003 para 7,3 milhões em 2013 – o equivalente a 86%. O contingente de estudantes matriculados na educação superior em 2013 representa uma taxa de escolarização bruta de 29% e taxa de escolarização líquida de 18%.

Ainda segundo, o texto governamental, nos governos de Lula e no primeiro governo Dilma, a educação superior, atingiu os seguintes avanços:

Avanços na Educação Superior 2003 – 2014

- Criação de 18 novas universidades federais;

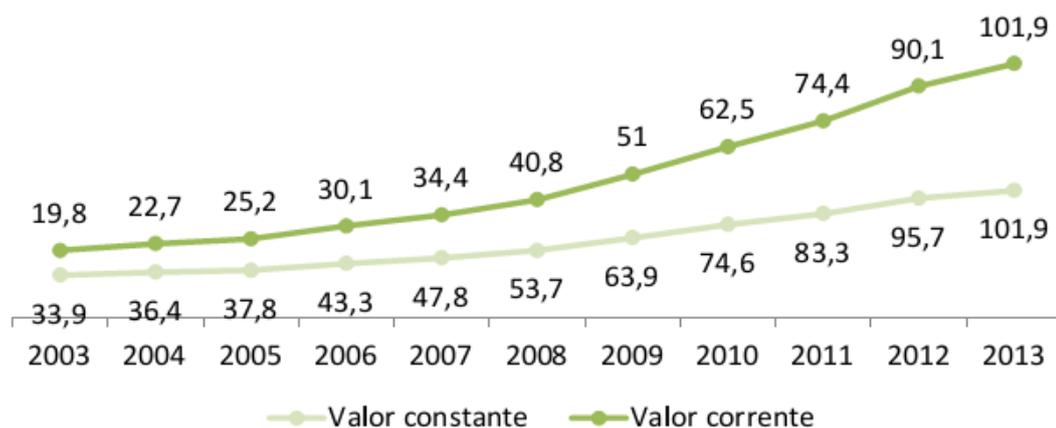
- Criação de 173 câmpus de universidades federais em cidades do interior do país;
- Lançamento, em 2003, do Programa de Extensão Universitária (Proext);
- Criação, em 2004, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes);
- Criação, em 2004, e implantação, em 2005, do Prouni para estudantes carentes em instituições de ensino superior privadas;
- Criação, em 2006, do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que apoia universidades públicas a ofertar cursos na modalidade de educação a distância;
- Recuperação, a partir de 2003, e fortalecimento, a partir de 2006, do Programa de Educação Tutorial (PET);
- Implantação, a partir de 2007, do Reuni;
- Implantação, em 2008, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID);
- Criação, em 2008, do Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), para estudantes das universidades federais;
- Redesenho em 2010 do Fies, que facilita o acesso à educação superior para estudantes de baixa renda, em especial para estudantes das licenciaturas e de medicina;
- Criação, em 2013, do Programa de Bolsa Permanência para estudantes das universidades federais;
- Criação do Programa de Bolsa Permanência, para estudantes bolsistas do Prouni;
- Aprovação, em 2012, e implantação, a partir de 2013, da Lei das Cotas nas universidades federais, com previsão de reserva de no mínimo 50% das vagas, até 2016, para estudantes oriundos das escolas públicas de ensino médio;
- Lançamento, em 2014, do Programa Mais Cultura nas Universidades, que apoia projetos de arte e cultura propostos pelas universidades federais, com foco na inclusão social e no respeito à diversidade cultural.
- Democratização do acesso à universidade, com o uso dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) nos processos seletivos; e
- Expansão do ensino médico, com a criação de novas vagas e incentivo à realização de residências.

A expansão da educação superior só é possível de ser realizada com o devido acompanhamento orçamentário.

Para tanto, nos últimos anos houve um acentuado crescimento real no orçamento total do MEC e da SESu. Sobretudo de 2007 a 2012, os recursos praticamente dobraram em termos reais, em grande parte por alterações em dispositivos legais acordadas entre o governo e o Congresso Nacional.

Figura 10

Gráfico VII – Orçamento total do MEC (em R\$ bilhões)²

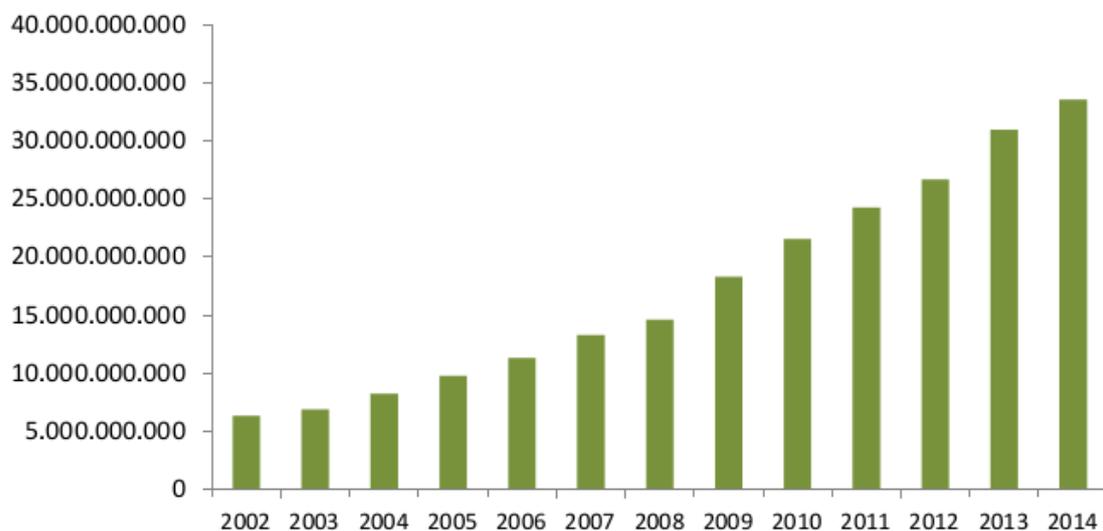


Fonte: SIAFI/STN – base de dados – valores empenhados.

Fonte: SESU/MEC, 2014, p.28.

Figura 11

Gráfico VIII – Evolução orçamentária das IFES, sem inativos (em R\$ bilhões)

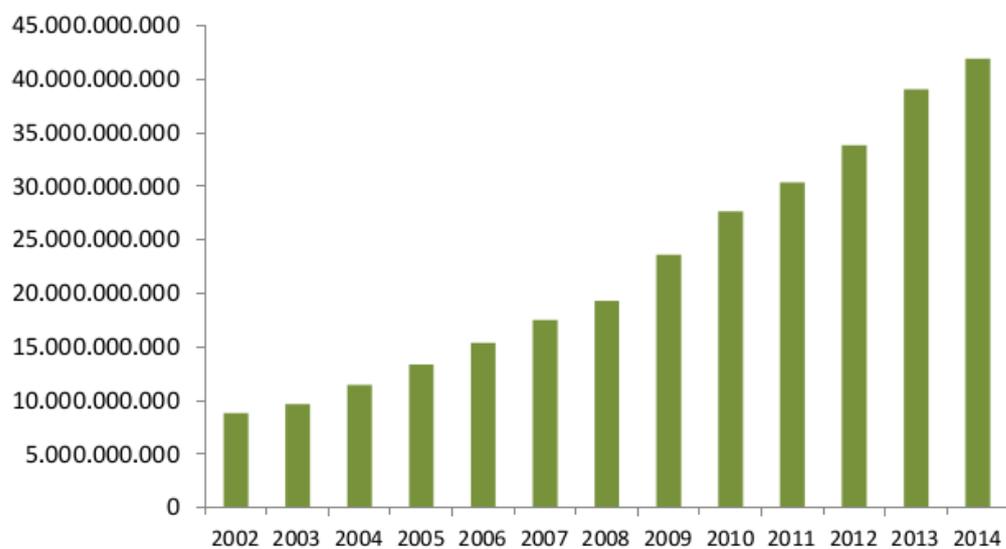


Fonte: SIMEC/MEC.

Fonte: SESU/MEC, 2014, p.28.

Figura 12

Gráfico IX – Evolução orçamentária total (com inativos e convênios) das IFES (em R\$ bilhões)



Fonte: SESU/MEC, 2014, p.29.

Como já destacada anteriormente, as universidades federais contribuem ativamente para o desenvolvimento científico e tecnológico do país e para a transformação da realidade na qual estão inseridas. Estas instituições passaram por um processo de reestruturação e expansão no período de 2003 a 2014, o qual exigiu a adoção de novas diretrizes e parâmetros para efetivação e aperfeiçoamento dos resultados obtidos.

Segundo SESU/MEC (2014), a expansão foi alicerçada nos princípios da democratização e inclusão, com vistas à contribuição para o desenvolvimento e à diminuição das desigualdades regionais existentes no país. O processo englobou três frentes de ação – a interiorização, iniciada em 2003, e posteriormente a integração e a regionalização da educação superior.

Com o Reuni:

[...] o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. Os efeitos da iniciativa podem ser percebidos pelos expressivos números da expansão, que transparecem na implantação de novas universidades, nos novos câmpus universitários e no aumento no número de matrículas” (SESU/MEC, 2014, p.31).

As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.

Tabela 28 – Panorama da expansão universitária - BRASIL

	2002	2014
Universidades Federais	45	63
Câmpus	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/2013 - INEP

De acordo com SESU/MEC (2014), a expressiva expansão global de 117% no número de vagas ocorrida em uma década não encontra paralelo em história da existência do ensino superior no Brasil. O número de IFES foi ampliado em 31%, a graduação presencial em 86%

e o número de matrículas em 86%. Por sua vez, a pós-graduação apresentou um crescimento de 316%.

O lugar estratégico da educação superior nos processos de transformação social é um dos pressupostos das políticas de expansão do acesso ao ensino superior adotada pelo governo a partir de 2003. A interiorização proporcionou uma expansão de vagas públicas que se diferenciou do tradicional modelo de oferta de vagas nas capitais, elevando o número de municípios atendidos por universidades federais de 114 para 289, o que representou um crescimento de 153%.

A expansão trouxe um expressivo crescimento não somente das universidades federais, mas também de câmpus no interior do país. De 2003 a 2014, houve um salto de 45 para 63 universidades federais, o que representa a ampliação de 40%, e de 148 câmpus para 321 câmpus/unidades, crescimento de 117%.

Tabela 29 – Expansão da educação superior nas universidades federais – por região

Região	IFES			CÂMPUS		
	2002	2014	% de crescimento	2002	2014	% de crescimento
Norte	8	10	25%	24	56	133%
Nordeste	12	18	50%	30	90	200%
Sul	6	11	83%	29	63	117%
Sudeste	15	19	27%	46	81	76%
Centro-Oeste	4	5	25%	19	31	63%

Fonte: SIMEC/MEC

Tabela 30 – Expansão de indicadores acadêmicos na educação superior – universidades federais por região

Região	Cursos			Vagas			Matrículas		
	2002	2013	% de crescimento	2002	2013	% de crescimento	2002	2013	% de crescimento
Norte	478	714	49%	16.755	30.094	80%	76.779	128.228	67%
Nordeste	583	1.299	123%	33.587	75.052	123%	147.464	281.421	91%
Sul	286	951	233%	17.152	42.241	146%	75.985	157.206	107%
Sudeste	430	1.332	210%	32.509	71.502	120%	139.641	275.687	97%
Centro-Oeste	270	571	111%	13.260	27.044	104%	60.590	89.721	48%

Fonte: Censo/Inep

Tomando como referência o ano de 2002 para demonstrar a dinâmica territorial do processo de crescimento do sistema de ensino superior, é possível inferir que o maior aumento de câmpus ocorreu na região Nordeste, com crescimento de 200%, seguido da região Norte, com crescimento de 133%. “O maior aumento de cursos ocorreu na região Sul e o menor crescimento foi na região Norte. Na região Sul também ocorreu a maior ampliação no número de vagas, com um crescimento de aproximadamente 146% em relação a 2002. A região Nordeste evidenciou um crescimento de 123%, cabendo à região norte a menor variação, da ordem de 80%” (SESU/MEC, 2014, p. 35).

Quanto à expansão de matrículas, novamente a região sul se destaca, com o maior aumento de vagas. Quando se compara os quantitativos de 2002 ao de 2013, verifica-se um crescimento de 107%. Na região Nordeste esse crescimento alcançou 91%. O Centro-Oeste apresenta o menor percentual de crescimento no período, atingindo 48%.

Conforme destaca SESU/MEC (2014), o esforço do Governo Federal para ampliar a oferta de vagas e matrículas na região Norte e Nordeste fez-se por uma opção política, uma vez que era flagrante a assimetria entre essas duas regiões e o restante do país. Assim, os esforços de interiorização priorizaram o deslocamento das instituições federais de ensino superior para as localidades mais carentes e com menor cobertura.

Como estratégia de ação para implantar as mudanças estruturais necessárias, a expansão da educação superior foi concebida em três etapas. A Fase I, que abrange o período de 2003 a 2007, teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal. Por sua vez, o período entre 2008 a 2012, no qual foi implantada a Fase II, foi marcado pela execução do Reuni. Finalmente, em sua terceira Fase, a expansão da educação superior caracteriza-se pela continuidade das propostas anteriores e a sua complementação com iniciativas específicas de desenvolvimento regional.

Fase I – Interiorização - 2003 a 2007

Na Fase I a prioridade do processo de expansão foi reduzir as assimetrias regionais responsáveis pela concentração das universidades federais em metrópoles e áreas com maior poder aquisitivo. Nesse sentido, entre 2003 e 2007 foram criadas dez universidades federais em regiões prioritariamente não metropolitanas, dentre as quais 40% na região Sudeste, 30% na região Sul, 20% na região Nordeste e 10% no Centro-Oeste. Como resultado, foram disponibilizadas 110.729 novas matrículas, 26.612 vagas e 613 cursos na graduação.

Tabela 31 – Universidades criadas entre 2003 e 2007

IFES	Nome da IFES	Região	Lei de Criação
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas	Sudeste	Lei n. 11.154 de 29/07/2005
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	Sudeste	Lei n. 11.173 de 06/09/2005
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	Sudeste	Lei n. 11.152 de 29/07/2005
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido	Nordeste	Lei n. 11.155 de 29/07/2005
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Sul	Lei n. 11.184 de 07/01/2005
UFABC	Universidade Federal do ABC	Sudeste	Lei n. 11.145 de 26/07/2005
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados	Centro-Oeste	Lei n. 11.153 de 29/07/2005
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	Nordeste	Lei n. 11.151 de 29/07/2005
UFCSPA	Fund. Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre	Sul	Lei n. 11.641 de 11/01/2008
UNIPAMPA	Fund. Universidade Federal do Pampa	Sul	Lei n. 11.640 de 11/01/2008

Fonte: SIMEC/MEC

As propostas de instalação de cursos, câmpus e universidades devem se basear em estudos preliminares das condições socioeconômicas das regiões, a fim de promover o desenvolvimento e a redução das assimetrias regionais. Ao propor a instalação de novos câmpus e universidades, o Governo Federal estabeleceu uma lista de critérios a serem analisados, de forma a estabelecer, objetivamente, prioridades e necessidades.

Entre estes destaca a vocação da região e políticas públicas em desenvolvimento - arranjos produtivos locais; a promoção do desenvolvimento com redução das desigualdades regionais; a localização geográfica; a população da micro e mesorregião atendidas; os polos da Universidade Aberta do Brasil (UAB); os indicadores de desenvolvimento econômico e social (taxas de evolução): IDH, IDEB; a taxa da oferta de vagas públicas e privadas na educação superior (estadual, federal e técnica) na microrregião e mesorregião; as áreas de formação prioritárias (formação de professores, saúde, tecnologias); o curso em área de conhecimento existente na universidade; o curso novo em área de conhecimento de ações prioritárias e a ampliação da oferta de educação superior pública no período noturno (SESU/MEC, 2014, p.36).

Na prática, segundo SESU/MEC (2014), a criação de novos câmpus pautou-se especialmente na participação das universidades no desenvolvimento regional, por meio da integração com a comunidade local e da participação efetiva das universidades na formação profissional e pesquisa regionais. Assim, foram implantados 79 novos câmpus universitários federais, distribuídos pelas cinco regiões: 20% na região Norte; 20% na região Sul; 5% na região Centro-Oeste, 39% na região Nordeste e 16% na região Sudeste.

Essa nova territorialidade deverá, em longo prazo, fomentar mudanças socioeconômicas e culturais que certamente produzirá desdobramentos no processo de construção da cidadania e da autonomia dos sujeitos.

Fase II – Reestruturação e expansão - 2008 a 2012

A Fase II da expansão das universidades foi marcada tanto pela continuidade do processo de interiorização das universidades federais quanto pela implementação do Reuni, o qual focou na reestruturação e expansão dessas instituições. O Reuni ancora-se em seis diretrizes, que referenciaram o conjunto das ações implementadas:

- I - aumento do número de matrículas, por meio da redução das taxas de evasão, da ocupação de vagas ociosas e do aumento da oferta de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos flexíveis, baseados no aproveitamento de créditos e na circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III – revisão da estrutura acadêmica, por meio da reorganização dos cursos de graduação e da atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
- VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (SESU/MEC, 2014, p.37).

Logo, a expansão da oferta de educação superior possibilitou a criação de universidades e institutos federais. Em paralelo, a SESu desenvolveu um processo de integração regional e internacionalização da educação superior, por meio da criação de quatro universidades que integram as áreas fronteiriças da região Sul do Brasil, da Amazônia, os países da América Latina e os países falantes da língua portuguesa em outros continentes, como África e Ásia.

Tabela 32 – Universidades criadas entre 2008 e 2012

IFES	Nome da IFES	Região	Lei de Criação
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul	Sul	Lei n. 11.029 de 15/09/2009
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará	Norte	Lei n. 12.085 de 05/11/2009
UNILA	Universidade Federal de Integração Latino-Americana	Sul	Lei n. 12.189 de 12/01/2010
UNILAB	Universidade Federal da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	Nordeste	Lei n. 12.289 de 20/07/2010

Fonte: SIMEC/MEC

Ainda na perspectiva de interiorizar o ensino superior público para promover a inclusão alinhada ao desenvolvimento local, foram criados nessa fase 47 novos câmpus em Ifes.

Fase III – Desenvolvimento regional e programas especiais - 2012 a 2014

A fase da expansão universitária encerrada no final de 2014 compreende a criação de 47 novos câmpus e quatro novas universidades.

O ciclo pautou-se não somente na implantação de novas unidades, mas também na implementação de políticas específicas de integração, fixação e desenvolvimento regional, tais como o Programa de Expansão do Ensino Médico, o Programa Viver Sem Limite, da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência e o Procampo, em conjunto com Secadi (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) e Setec (Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica) (SESU/MEC, 2014, p.38).

Tabela 33 – Universidades criadas entre 2012 e 2014

IFES	Nome da IFES	Região	Lei de Criação
UFOB	Universidade Federal do Oeste da Bahia	Nordeste	Lei n. 12.825 de 05/06/2013
UFESBA	Universidade Federal do Sul da Bahia	Nordeste	Lei n. 12.818 de 05/06/2013
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul Sudeste do Pará	Norte	Lei n. 12.824 de 05/06/2013
UFCA	Universidade Federal do Cariri	Nordeste	Lei n. 12.826 de 05/06/2013

Fonte: SIMEC/MEC

Segundo SESU/MEC (2014), os anos de governo de Lula e o primeiro governo de Dilma foram marcados por uma expansão qualificada da oferta na educação superior, produto do empenho do Governo Federal em democratizar o acesso, garantir a qualidade e fomentar a

permanência por meio das políticas, programas, projetos e ações. É com o auxílio das entidades representativas da comunidade acadêmica, dos movimentos populares e sociais e da sociedade civil que o governo trabalha para desenvolver a educação superior e atender às aspirações sociais em termos de oferta, qualidade e democratização.

Costa, Costa & Barbosa (2013) afirmam que o Ensino Superior Público Federal exerce um importante papel no que se refere ao desenvolvimento do país. São nas instituições públicas federais que se concentra o maior número de pesquisadores, e conseqüentemente de pesquisas, em que se possui o corpo docente mais qualificado, em sua maioria composta por doutores, e, portanto, são estas instituições que fornecem o ensino (a pesquisa e a extensão) de maior qualidade no país. Partindo desta premissa, o Governo Federal observou que o investimento nestas instituições seria vantajoso não apenas para a sociedade como para o desenvolvimento nacional.

[...] para conseguir satisfazer os desejos dos diferentes setores da sociedade “tanto quanto possível”, algumas condições que as instituições de educação precisariam satisfazer são: possuir corpo docente e de funcionários com elevada titulação; realizar com intensidade atividades de pós-graduação e de pesquisa; possuir professores dedicados exclusivamente às suas atividades institucionais; possuir parte de seus professores desenvolvendo atividades acadêmicas e em empresas – algumas áreas do conhecimento necessitam que o professor tenha horas de trabalho em empresas, realizando uma enriquecedora interação universidade empresa; possuir um quadro de professores com tamanho adequado à quantidade de alunos; possuir uma estrutura de carreira e salários que atraiam e motivem pessoas, com boa formação, para as atividades acadêmicas – tanto professores quanto funcionários; oferecer infraestrutura adequada para que cada área do conhecimento possa desenvolver atividades de extensão e culturais que aproximem a instituição da sociedade; possuir financiamento suficiente para desenvolver suas atividades etc. (AMARAL, 2013, p.317).

E conclui que:

Essas condições são permanentemente procuradas pelas Universidades Federais (UFs), que desempenham um importante papel na educação superior, por constituir um conjunto de instituições presentes em todos os estados da federação e desenvolvendo atividades de ensino – de graduação e de pós-graduação -, de pesquisa e de extensão. Por isso mesmo, constituem fator decisivo para a diminuição das desigualdades regionais brasileiras (AMARAL, 2013, p.318).

Por tais argumentos elegemos a opção estatal por políticas públicas que invistam em IFES, pois as mesmas além de poderem ser instaladas em locais que não possuem instituições de educação superior e, pela sua chancela de qualidade inerente à sua formação enquanto instituição de ensino superior, capaz de formar um profissional, mas um cidadão emancipado socialmente, com liberdade e autonomia

Após discorrermos sobre a territorialização da expansão da educação superior brasileira, passaremos a tratar sobre a expansão universitária argentina sob o ponto de vista territorial.

5.3 Territorializando a expansão da educação superior nacional: Argentina

Sobre a educação superior argentina, Krause (2013) afirma que houve uma privatização e desconcentração espacial do sistema de educação argentino, especialmente durante o período neoliberal, mas uma contrarreforma na última década. Encontramos também uma concordância entre as medidas aplicadas localmente e as recomendações e argumentos divulgados por organizações internacionais. No entanto, as transformações do Estado não dependeram diretamente dos organismos internacionais e suas recomendações explícitas. Cronologicamente, tanto nas recomendações como nas políticas públicas encontramos antecedentes de privatização e desconcentração desde os anos 50 (tempo em que afirmava que o Estado deveria ter um papel expressivo em investimentos e infraestrutura). Também, em termos de sua profundidade, as reformas não foram homogêneas.

Observamos que os processos políticos e as atuações dos Estados argentino e brasileiro possuem similaridades em suas linhas de atuação. Unzué (2013) indica que a utilização de políticas neoliberais e projetos de reforma do Estado que começam a tomar forma desde o final dos anos 80, mas particularmente na década subsequente e sendo realizado em ambos os países com vários pontos de coincidência, começa um novo processo de convergência dos sistemas universitários, e particularmente, das universidades públicas, submetidas a incentivos e restrições semelhantes, embora processados diferentemente, produto de uma história, tradições e práticas institucionais singulares.

Os efeitos das reformas da década de 1990 na universidade da Argentina têm sido há muito tempo considerados, em particular das alterações que permitiu a Lei da Educação Superior em 1995. Unzué (2013) afirma que essas reformas, que muitas ainda perduram, começam a aproximar a universidade argentina com a brasileira que também conhece um processo de aprofundamento de algumas tendências nos mesmos anos. O crescimento dos programas de pós-graduação, a avaliação, a busca dos próprios recursos que supõem o surgimento de uma nova lógica mais próxima a mercantilização, formas precarizadas de contratação de docentes são alguns desses elementos.

Sobre o setor universitário estatal, Chiroleu e Marquina (2012) destacam a existência de três ondas de fundações de instituições: a primeira, nos primeiros cinco anos da década dos anos 70 correspondente ao Plano Taquini de desconcentração e interiorização das instituições públicas; a segunda ocorre nos anos 90, durante o governo de Carlos Menem e a terceira na

primeira década do século atual⁴⁹. Nos três casos é evidente que, apesar de características diferentes, essa expansão tem sido fortemente associada a fatores políticos e não está inserido em um plano estratégico de crescimento da oferta universitária relacionada às necessidades sociais e econômicas nacionais ou regionais.

Já o setor privado, por seu turno, Chiroleu & Marquina (2012) indicam que o mesmo se expandiu em dois momentos: a década de 1960, primeiro através da criação das universidades confessionais (católicas), e depois com outras vinculadas a grupos particulares. A segunda fase de expansão entre 1989 e 1995 constitui-se pela fundação de um conjunto importante e heterogêneo de instituições, algumas confessionais (mas não só a Católica), outros vinculados a grupos profissionais, outras de atenção à demanda em contexto de baixa qualidade e um pequeno segmento de instituições de excelência com fortes laços com as universidades dos países centrais.

Ou seja, “o setor universitário continua crescendo do ponto de vista da oferta institucional, contudo sem um planejamento que permita maximizar os resultados positivos deste investimento de recursos públicos e em um contexto em que tal planejamento se torna cada vez mais necessário, pois a estagnação da matrícula dá conta da necessidade de somar a outros setores sociais” (CHIROLEU; MARQUINA, 2012, p.13).

Um dos aspectos mais relevantes das últimas décadas foi a expansão do sistema universitário. “Durante os anos 90 se criaram onze universidades nacionais e a partir da gestão de Néstor Kirchner e Cristina Fernández, se criam outras nove. Assim, nestes anos, juntamente com o Plano de Alberto Taquini - que só entre 1968 e 1973 permitiu a abertura de 14 instituições de ensino superior em todo o país - permanecerá na história da Argentina como o mais proveitoso (3ª onda) na abertura das universidades nacionais” (RECALDE, 2013, p.55).

Mais recentemente podemos encontrar outra geração de mudanças que sem abandonar totalmente alguns dos principais eixos da década anterior, agregaram características e novas direções, parcialmente construídas sobre certo relaxamento da restrição orçamental do Estado e uma nova ênfase na importância do desenvolvimento científico e tecnológico em que as universidades são relevantes.

Mas em ambos os casos, podemos ver forte esforço de criação de instituições de educação superior, inclusive universidades públicas, que reconfigurou o cenário, particularmente nas últimas duas décadas. Em ambos os países, “há uma extensão territorial

⁴⁹ Na década de 1970 foram criadas 19 universidades; na década de 90, 9 (das quais 6 estão localizadas em subúrbios de Buenos Aires) e entre 2002 e 2010, 11, das quais 5 são no subúrbio.

da Universidade, um aumento no número de Universidades e também na heterogeneidade das mesmas e a conseqüente complexidade dos respectivos sistemas de educação superior” (UNZUÉ, 2013, p.16).

Por isso, ambos os sistemas universitários parecem hoje uma superposição de camadas de instituições, com diferentes trajetórias institucionais e históricas, mas também de diferentes tamanhos, com dotações de recursos humanos e infraestruturas muito diferentes, com relações ensino-pesquisa também chamativamente distantes e inclusive com trajetórias e projetos institucionais que se multiplicaram.

Outra tendência que não é possível deixar de observar é o forte crescimento do sistema de educação superior. Se desde o seu início, a tradição elitista da universidade brasileira é mais profunda que a argentina, a expansão da matrícula produziu grandes mudanças.

No entanto, Unzué (2013) afirma que o que poderia ser chamado de núcleo duro do sistema universitário brasileiro, não necessariamente se observa muito empenhado em um processo que tende a ser baseado no avanço de instituições privadas que ocupam um lugar crucial (muito diferente daquele encontrado no sistema argentino). Esta tendência não se alteraria com as reformas mais recentes. A expansão do sistema na última década se sustentou em uma boa medida, e talvez tenha sido a principal política pública para o setor, o PROUNI, um programa fundamental na consolidação de um setor privado nem sempre de boa qualidade, tampouco relevante do ponto de vista de sua produção científica e tecnológica, apesar do peso e a trajetória da avaliação das instituições de ensino superior no Brasil.

Segundo Unzué (2013), pode-se observar em ambos os países:

[...] a persistência temporal de uma série de políticas públicas relativas à Universidade: políticas de extensão da matrícula da graduação, de desenvolvimento de programas de pós-graduação, políticas de bolsas internas e externas, políticas de avaliação das instituições e dos professores de modo direto ou indireto, em particular nos casos dos programas de pós-graduação, que se têm prorrogado por mais de quatro décadas. Os governos militares ou democráticos de diferentes partidos políticos, desenvolveram políticas específicas para a Universidade ao longo deste período (UNZUÉ, 2013, p.23).

Desta forma, as transformações que conheceu a universidade argentina na década de 1990, parecem produto de uma combinação de políticas estatais autodefinidas como "modernizadoras", que em tensão constante e sobre base das restrições orçamentárias seletivas, foram promovendo novos comportamentos tanto das gestões como dos professores, que em grande parte, foram orientados para aumentar seus recursos econômicos.

A neoliberalização da universidade argentina, segundo Unzué (2013), foi o produto de uma política clara que colocar em prática de opções "voluntárias" para acessar a recursos

escassos, que despertou um espírito surpreendente "inovador" no sistema. O já mencionado expansivo processo de programas pós-graduação pagos, os recursos próprios e o logo degradado salário docente, são exemplos claros dessa mudança. Se houvesse a presunção de que as universidades públicas tinham esgotado suas energias transformadoras, as mudanças na década de 1990 em busca da geração de recursos próprios mostrou um importante dinamismo, tanto das instituições como de uma parte de seu corpo docente, conduzido pelo estímulo da geração de recursos adicionais (para a instituição, mas também salário).

Em termos de tendências da última década, marcada por uma série de reversões dos processos de reforma do Estado empreendidos nos anos prévios, não parecem produzir um conjunto orgânico de transformações sobre o fracasso da multiplemente anunciado a nova Lei da Educação Superior (LES). Se a LES a qual já mencionamos abriu nova porta para as reformas neoliberais da Universidade, se dela surgiram os tão criticados processos de mercantilização (particularmente na pós-graduação e atividades de extensão), a constatação dos múltiplos projetos de reforma da Lei que não conseguiram o apoio parlamentar, impulsionar o parlamentar na última década parecem paradoxais.

Um passo importante da reforma da educação superior argentina seria a promulgação da Lei de Educação Superior (LES) e o Programa de Reforma da Educação Superior (PRES), segundo Gordon (2013). “A LES foi a condição de possibilidade da transformação da educação superior impulsionada pelo governo Menem, ao mesmo tempo em que constitui o centro de referência capaz de retornar intelegível a política da Universidade deste governo” (GORDON 2004, p. 158 apud GORDON, 2013).

A LES introduziria as alterações para a diferenciação institucional, o reconhecimento da heterogeneidade do sistema, habilitou às universidades a cobrar tarifas, e avançou para a criação de um novo papel do Estado frente as Casas de Altos Estudos: a de *avaliador*. O programa teve um financiamento total de US \$ 270 milhões, dos quais 165 milhões foram financiados pelo Banco Mundial. A intervenção do Banco Mundial é particularmente relevante, como foi o primeiro programa desta organização para a reforma da educação superior na América Latina. O programa seguiu cinco objetivos principais (GORDON, 2013, p.97):

1. “Reforma e ordenamento do marco legal da educação superior;
2. Introdução de incentivos para a melhoria da qualidade da educação superior e a alocação de recursos;

3. Maior transparência na gestão, através da melhoria da informação;
4. Introdução de modificações à distribuição dos recursos orçamentários;
5. Fortalecimento da capacidade de condução e programação da Secretaria de Políticas Universitárias – SPU”.

Para alcançar estes objetivos, o PRES executou uma série de programas, que entre os quais se destacou o Fundo para a Melhoria de Qualidade (FOMEC) e a Comissão Nacional de Avaliação e Acreditação (CONEAU). Ambos foram orientados pelo novo tipo de relações que se destina a aumentar a relação entre o Estado e as universidades. “O primeiro foi através da alocação de um fundo de recursos para a melhoria do ensino por mecanismos competitivos, e o segundo foi a introdução de um mecanismo de avaliação das universidades por parte do Estado” (GORDON, 2013, p.99).

A Lei de Educação Superior, segundo Gordon (2013) encontrou resistência por muitas das universidades nacionais. Estas encontravam na Lei e na CONEAU como organismo de avaliação, uma subjugação da sua autonomia. O movimento estudantil, acompanhado em muitos casos pela condução das universidades nacionais - que eram governadas por reitores do partido de oposição ao governo - em diversos momentos se opôs a sanção da LES. Diversas universidades nacionais recorreram à justiça alegando a nulidade da nova legislação.

Apesar disso, a situação argentina também reconhece alguns dos pontos já detalhados nas últimas duas décadas: crescimento no número de universidades públicas, expansão de programas de pós-graduação e, depois, em uma segunda fase de programas de pós-graduação, o crescimento da oferta de bolsas de formação, aumento de exigências de trabalho acadêmico para professores/pesquisadores, criação de um sistema de avaliação.

Ao mesmo tempo, o aumento de recursos públicos para a Universidade, não parecem ir acompanhando um programa que visa orientar as mudanças que ela produz. Chiroleu (2010) apud Unzué (2013) alega que não se pode falar de uma agenda de governo clara em programas ou planos setoriais no que diz respeito ao ensino superior desde 2003.

Em primeiro lugar, conforme Unzué (2013) porque muito dos efeitos das políticas da década de 1990 não foram revertidos. A mercantilização da parte dos serviços prestados pelas universidades, justificada pelos seus promotores nesses anos pela escassez de recursos, não foi questionada, nem pelo Estado, ou a partir das gestões das universidades que continuam a ser grandes vendedores de vários serviços. Além disso, muitos dos recentes esforços para

vincular a Universidade com o setor produtivo, uma característica encontrada também no Brasil, parecem passar por um aprofundamento dessa tendência: produzir conhecimento para que seja consumido tanto pelo setor industrial, como pelo próprio Estado. Muitas das iniciativas motorizadas pelo Ministério da Ciência e Tecnologia avançam ao longo desse caminho.

Unzué (2013) afirma que o mundo acadêmico demonstrou alterações significativas nas últimas duas décadas e que em grande parte, o sentido foi semelhante na Argentina e no Brasil produzindo certo processo de convergência. Algumas das tendências já se explicitavam no segundo caso com certa antecipação, mas a década dos anos noventa com a ideia de carreira acadêmica, a expansão de programas de pós-graduação, em busca de produtividade com base a pesquisa e a publicação de seus resultados em certos aspectos, introduz um número de elementos semelhantes.

“A Argentina empreendeu neste período um conjunto de reformas que têm aproximado suas universidades às brasileiras nestes pontos, mas é também possível encontrar mudanças no sistema brasileiro que o aproximam da tradição argentina, particularmente no que se refere ao processo de extensão matricular e massificação que haviam começado a transitar as IES brasileiras na última década” (UNZUÉ, 2013, p.47).

Contudo, também existem diferenças nas universidades brasileiras e argentinas.

No entanto, a universidade brasileira mostra algumas peculiaridades especialmente em sua relação com o Estado e as suas políticas. Uma tradição de autonomia mais limitada, que constitui uma debilidade em alguns casos, também apresenta uma contracara para facilitar a políticas estatais para o setor. As universidades brasileiras parecem mais próximas e receptivas que as argentinas a uma governabilidade do sistema que participam em certa medida, nem sempre centrais em termos comparativos. Isso significa que a resistência das universidades às políticas para o setor são menos condicionantes, mas também extensos períodos de tempo, são maiores. Ali os contrastes com a experiência da argentina são grandes. Não existe neste país programas tais como o desenvolvimento da pós-graduação e ainda mais, o poder de veto das iniciativas estatais pelas universidades parecem ser importante o suficiente para posicionado em qualquer iniciativa que não seja avalizada e apoiada pelas suas autoridades (UNZUÉ, 2013, p.47).

Unzué (2013) indica também que os embates das políticas neoliberais dos anos de 1990 sobre as universidades argentinas, mesmo que eles tenham promovido importantes alterações, parecem menos drásticas do que o visto no Brasil. Um indicador disso pode-se encontrar na relativa atrofia do setor privado argentino em termos comparativos.

O discurso governamental e partidário indica que a expansão de vagas no ensino superior em instituições de ensino superior privadas e públicas é considerada como um avanço no processo de democratização da universidade.

Tabela 34 - Argentina e Brasil - taxas de escolarização, de acordo com o nível de escolaridade

	Argentina (2010)	Brasil (2008)
Primário	94,7%	95,7%
Secundária	83,4%	77,5%
Superior	32,4%	14,5%

Fonte: SITEAL 2010, Chiroleu, p.59.

A tabela 34 apresenta importantes informações quanto às taxas de escolarização nos países em estudo. No nível primário, existe uma igualdade nesta taxa, aproximando-se da taxa de 95%. No nível secundário, a Argentina possui uma taxa superior ao Brasil, apresentando mais de 80% e o Brasil apresenta número inferior a este. Mas, o dado que nos faz atentar quanto a esta taxa, é que na Argentina, a taxa de escolarização no setor terciário é de 32,4% enquanto no Brasil de apenas 14,5%. Portanto, com uma maior presença estatal nas matrículas universitárias, foi possível que a Argentina apresentasse melhores números sobre a educação universitária.

No entanto e para além do avanço que significa elevar esta preocupação, a expansão de oportunidades, Unzué (2013) indica que embora ela melhore as possibilidades de ingresso de diferentes grupos sociais, não é em si uma garantia de democratização do nível se definimos esse processo em termos de redução das desigualdades sociais. Isso ocorre pelas exclusões sucessivas dos níveis educacionais anteriores que terminam limitando as possibilidades de acesso à Universidade como, desde políticas públicas, a tendência para colocar o acento na entrada justifica-se dos resultados que se obtém no transcurso das carreiras e oportunidades concretas de graduação. Por outra parte, “a crescente fragmentação do mercado escolar e do trabalho também representa um desafio para as propostas de equalização social. O ideal seria focalizar na construção de “pontes que permitam um trânsito” bem sucedido pelo sistema educativo e, sobretudo, pela instituição universitária, gerando circuitos diferentes, mas de qualidade semelhante que permitem moderar o condicionamento que exerce a origem social” (UNZUÉ, 2013, p.49).

Tabela 35 - Argentina e Brasil. Ano 2010 - inscrição no sistema de ensino, de acordo com o setor

	Argentina		Brasil	
	Público	Privada	Público	Privada
Primário	75,1%	24,9%	87,3%	12,7%
Secundária	71,6%	28,4%	88%	12%
Terciário	72,7%	27,3%	25%	75%

Fonte: elaboração própria nos dados para Argentina e Brasil, DINIECE (2010), MEC/INEP, 2010.

No que diz respeito à relação entre as instituições da gestão pública e privada, pode-se observar na Argentina uma participação semelhante em todos os três níveis; no Brasil por outro lado, o Estado parece assumir um papel de protagonista na educação primária e média, permitindo e conduzindo o avanço do setor privado no nível superior.

Grande parte do total de instituições universitárias argentinas foi criada nos últimos vinte anos. Neste contexto, destacam-se dois dados especialmente significativos com relação, respectivamente, ao setor público e ao privado. No primeiro:

[...] a partir de 1989 foram criadas 20 universidades nacionais, onze das quais estão localizados no conurbano da cidade de Buenos Aires; no setor privado, por seu turno, na primeira metade dos anos noventa duplicou o número de instituições e este ritmo de expansão é reduzido somente no momento em que as autorizações ficam sob a responsabilidade da Comissão Nacional de Avaliação e Acreditação (CONEAU), que aumenta o nível de exigências para a habilitação das instituições (UNZUÉ, 2013, p.65).

Em termos de expansão institucional, o caso das onze universidades nacionais criadas no conurbano de Buenos Aires, que é inserido em um meio sócio-econômico muito desfavorável é ilustrativo. Estas atendem a uma população estudantil de escassos recursos econômicos e culturais, para a qual, este nível educacional não era até então uma opção real.

Nesta perspectiva, sua criação gerou oportunidades para que jovens na área de continuar seus estudos, assim, ampliando seus horizontes de vida. No entanto, “a deterioração da qualidade do ensino médio que é aguda em que estão localizados em zonas economicamente deprimidas, reduz as chances de uma transição bem sucedida mesmo nestas instituições, nascem com uma vocação particular de atenção dessas situações” (UNZUÉ, 2013, p.66).

Ampliam-se também:

[...] os programas de apoio econômico que vinham se desenvolvendo desde os meados dos anos noventa e a partir de 2000, o Programa Nacional de Becas Universitárias (PNBU) incorpora como subprogramas linhas especiais de assistência a estudantes indígenas, deficientes, destaques em olimpíadas internacionais e aqueles que optam por carreiras de oferta única. Desta forma, tenta-se reduzir os efeitos derivados de outro tipo de desigualdade - tais como a deficiência e discriminação etno-culturais - que colocou muitos estudantes em condições de vulnerabilidade no sistema universitário (UNZUÉ, 2013, p.67).

No final de 2008 são criados dois programas, o Programa Nacional de Becas Bicentenário (PNBB) e o Programa Nacional de Becas de Graduação TICs (PNBTICs). O primeiro destina-se a estudantes que frequentam carreiras científico técnicas (carreiras

prioritárias) como licenciaturas, engenharias, professorados e programas técnicos, ofertadas em instituições universitárias e não-universitárias de gestão pública. O segundo atende alunos de carreiras de graduação vinculados às tecnologias da informação e da comunicação. O PNBU é aplicado em carreiras de graduação não incluídas nos dois programas acima mencionados.

A Secretaria de Políticas Universitárias do Ministério da Educação da Argentina – SPU/ME (2015) sistematizou a expansão da educação superior argentina nos anos kirchneristas. No quadro 9, apresenta-se a evolução institucional:

Quadro 9 – Quantidades de instituições universitárias – segundo o regime – 2015

Regime	Total de instituições		
	Total	Universidades	Institutos Universitarios
Total	132	110	22
Estatal-Nacional	62	55	7
Estatal-Provincial	6	5	1
Privado	62	49	13
Extranjera/Internacional	2	1	1

Fonte: Síntesis de Información Estadísticas Universitarias Argentina 2014-2015 – SPU/ME.

Temos também a evolução da quantidade de instituições universitárias:

Quadro 10 – Evolução da quantidade de instituições universitárias 2003-2015

Ano	Estatales	Privadas
2003	44	51
2015	68	64

Fonte: Síntesis de Información Estadísticas Universitarias Argentina 2014-2015.

Pode-se observar, portanto, que durante os governos kirchneristas 2003-2015 foram criadas 24 instituições de gestão estatal e 13 de gestão privada. Com a criação destas instituições públicas, todas as províncias passaram a contar com pelo menos uma sede de universidade nacional, fato este, que antes do período kirchnerista não era observado. Já as instituições privadas se concentram nas províncias de maior densidade populacional, atendendo a uma lógica mercantilista.

Quanto às instituições privadas, constata-se que estas se concentram nas regiões mais populosas do país.

Quadro 11 – Participação percentual do orçamento transferido às Universidades Nacionais no Produto Interno Bruto, em milhões de pesos, em valores correntes. Período 2007-2013 - Argentina

Ano	Orçamentos das Universidades Nacionais	PIB	Participação Percentual	Varição Orçamentária
	em milhões de \$ correntes	em milhões de \$ correntes	%	%

2007	5.454	812.456	0,67	-
2008	7.498	1.032.758	0,73	37,48
2009	10.005	1.145.458	0,87	33,44
2010	12.844	1.442.665	0,89	28,38
2011	16.939	1.842.022	0,92	31,88
2012	21.699	2.163.241	1,00	28,10
2013	27.577	2.552.499	1,08	27,09

Fonte: DNPeIU – SPU

Na tabela a seguir, está retratado o aumento do orçamento universitário para cada universidade nacional argentina:

Tabela 36 - Investimento Estatal, segundo universidade. Período 2007-2013 – Argentina – em pesos argentinos

Instituição	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Total das Instituições	5.454.405.758	7.497.785.448	10.005.099.743	12.843.573.456	16.938.929.888	21.699.702.148	27.577.439.484
Total Universidades Nacionais	5.409.027.390	7.427.160.046	9.906.550.614	12.715.138.592	16.767.788.197	21.469.542.267	27.290.473.694
Arturo Jauretche	-	-	-	3.039.598	35.534.062	70.850.505	95.047.589
Avellaneda	-	-	-	2.781.488	37.877.661	77.567.844	124.243.756
Buenos Aires	997.477.362	1.414.071.109	1.884.055.219	2.351.610.157	3.076.026.243	3.865.124.097	4.769.012.974
Catamarca	70.895.850	90.982.523	123.190.929	155.882.374	215.800.301	279.002.381	359.629.440
Centro da Prov. Buenos Aires	-	365.221	5.492.552	33.814.125	47.177.682	64.280.995	423.940.995
Chaco Austral	-	365.221	5.492.552	33.814.125	47.177.682	67.280.995	92.099.859
Chilecito	15.072.451	22.125.712	30.445.517	44.567.330	63.601.151	86.615.742	105.580.079
Comahue	125.950.470	165.946.445	222.120.587	292.850.329	385.034.518	492.340.438	640.760.572
Córdoba	411.698.219	569.504.141	749.782.136	937.997.907	1.211.147.726	1.511.472.437	1.907.349.327
Cuyo	242.706.226	327.337.967	431.193.221	532.829.781	695.825.087	875.403.808	1.091.558.841
Entre Ríos	70.009.136	92.574.646	128.637.783	164.592.110	216.096.795	278.825.607	369.829.099
Formosa	37.531.241	51.197.440	70.308.901	97.936.749	134.974.021	189.382.323	170.397.987
Gral. Sarmiento	35.875.891	47.907.330	62.056.296	78.226.531	99.135.735	133.582.972	170.397.987
José C. Paz	-	-	-	-	7.938.214	17.956.972	46.825.802
Jujuy	61.045.406	87.515.689	119.375.541	152.493.341	201.668.475	261.008.812	321.732.861
La Matanza	70.120.339	88.328.261	120.576.476	168.278.961	216.880.014	282.741.944	365.957.926
La Pampa	64.355.076	86.417.954	699.423.076	888.232.119	1.202.024.902	1.522.002.598	1.949.436.697
La Plata	338.495.845	522.039.106	669.423.076	888.232.119	1.020.247.421	1.522.022.598	1.949.436.697
La Rioja	44.970.383	69.905.982	100.840.827	132.317.246	171.667.603	216.159.071	281.728.803
Lanús	30.251.579	45.392.587	67.655.013	87.655.454	102.779.581	139.844.888	187.563.488
Litoral	164.379.943	211.770.564	282.098.603	352.423.919	243.651.760	288.501.266	369.790.071
Lomas de Zamora	88.572.544	113.829.825	148.425.194	191.423.919	453.609.144	563.809.272	715.028.034
Luján	68.891.769	113.829.825	148.452.194	191.423.919	243.651.760	288.501.266	369.790.071
Mar del Plata	130.978.626	174.193.829	230.863.808	291.443.346	372.320.225	466.841.586	584.624.454
Misiones	87.827.016	121.023.667	154.596.489	207.235.811	258.785.356	341.121.536	433.092.291
Moreno	-	-	-	3.012.488	31.645.075	63.683.104	78.673.275

Nordeste	166.834.712	228.351.335	304.628.080	382.902.948	494.463.315	622.584.131	783.854.156
Noroeste da Prov. Buenos Aires	15.405.940	23.042.863	33.314.771	62.400.642	90.962.989	108.172.748	143.173.126
Oeste	-	-	-	1.412.805	10.656.625	37.759.167	51.046.685
Patagonia Austral	53.132.259	74.550.388	100.305.868	127.927.663	172.094.174	207.489.174	264.382.433
Patagonia S. J. Bosco	105.180.438	143.318.825	199.401.418	242.775.980	320.184.612	408.306.726	502.435.561
Quilmes	36.736.262	48.685.841	67.313.062	110.871.764	135.153.776	179.060.463	239.004.296
Río Cuarto	104.408.679	133.207.563	176.544.102	233.594.821	287.937.064	360.424.456	461.971.807
Río Negro	-	2.264.611	35.672.383	68.430.345	101.478.665	142.226.206	174.963.991
Rosario	287.524.995	385.882.269	527.184.198	672.058.992	871.443.932	1.100.621.254	1.423.669.019
Salta	99.091.000	132.031.799	167.027.921	212.202.411	276.117.961	361.494.885	464.866.269
San Juan	186.182.982	239.805.941	309.726.863	382.848.533	514.321.758	659.709.493	809.818.808
San Luis	107.080.379	140.674.233	182.625.647	234.059.927	294.352.479	370.469.259	463.983.973
San Martín	46.935.875	66.883.895	98.314.551	134.809.299	200.946.383	312.515.181	510.379.978
Santiago del Estero	53.484.304	69.024.190	89.862.513	121.346.349	158.175.479	206.218.038	267.699.037
Sur	53.484.304	29.024.190	89.862.513	121.346.349	158.175.479	206.707.350	267.699.637
Tecnología Nacional	377.092.866	602.310.802	760.762.564	923.604.125	1.280.456.762	1.509.384.438	1.889.937.511
Tierra del Fuego	-	-	-	-	4.865.519	40.413.024	74.307.002
Tres de Febrero	31.148.142	31.839.592	48.860.812	93.702.212	102.217.311	166.098.464	213.233.766
Tucumán	298.442.548	385.594.182	509.735.001	668.172.152	852.095.326	1.102.460.234	1.360.655.452
Villa María	24.285.116	32.089.508	48.242.632	70.204.856	101.704.839	130.394.855	175.842.531
Villa Mercedes	-	-	-	-	756.084	5.731.176	36.800.130
Sin discriminar	9.037.596	17.141.345	15.040.087	21.948.314	13.417.741	70.732.804	40.802.726
Total Institutos Universitarios	45.378.368	70.625.402	98.549.129	128.434.863	171.141.691	230.159.881	286.965.790
Fonte: Estadísticas Universitarias - Argentina 2013							

Observamos na tabela 36 que houve um aumento significativo do investimento estatal no período de 2007 a 2013, que quintuplicou em média, os valores repassados às universidades nacionais.

Feita as devidas indicações sobre a territorialização da expansão da educação superior no Brasil e na Argentina, passaremos a indicar as considerações finais de nosso trabalho.

6 CONCLUSÃO

Apresentamos no decorrer da tese a expansão das universidades federais brasileiras e das universidades nacionais argentinas sob o ponto de vista territorial, gerando a partir deste processo uma nova territorialidade da educação superior nos países analisados.

Para tanto, foi necessário compreendermos como o Estado atua enquanto executor de políticas públicas e como estas passaram a considerar o território como elemento importante na execução destas políticas. O Estado como relação de classes, expressa interesses destas que conseguem destacar seus interesses em detrimento de outras. Além disso, Brasil e Argentina, como países periféricos estão sob a diretrizes dos organismos internacionais de crédito, como o Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional dentre outros. Logo, as ações estatais refletem tais orientações em maior ou menor medida, considerando o estágio de relações das classes interessadas tentando impor seus interesses através das ações estatais.

Abordamos também a história recente da educação superior em ambos os países em capítulos respectivos. De maneira inicial, percebemos a diferença histórica quanto ao início da universidade nos países em estudo. Enquanto na Argentina, a universidade mais antiga data do século XVII, no Brasil, só observamos tal instituição no século XX.

A história recente da educação superior em ambos os países apresenta similaridades nessa relação de forças no interior do Estado. Na década de 1990, com a ascensão de governos neoliberais e implementação deste “receituário”, passamos a observar na América Latina como resposta a esta ascensão neoliberal, observamos o surgimento de governos com pautas relacionadas às questões sociais. Tal feito é uma reação, haja vista as medidas de arrocho e encolhimento do Estado para as questões sociais. Logo, as sociedades brasileira e argentina, passam a dar um voto de confiança a governos preocupados com pautas populares.

Nesses contextos, a educação superior enquanto política, esteve envolvida nestas alterações de perspectiva governamental, passando da restrição orçamentária, à priorização do avanço do mercado sobre o setor, até a recente expansão da oferta pública.

Ao contrário do Brasil, que durante os governos de FHC, não houve criação de novas universidades federais, a Argentina manteve um processo de criação de universidades nacionais com Carlos Menem. No Brasil e na Argentina, viveu-se um período de crescimento das matrículas na educação superior como um todo, contudo, no caso brasileiro observamos a predominância do crescimento da educação superior privada.

No Brasil, através de políticas públicas como o FIES e o PROUNI, os governos petistas acenturam este processo de avanço da matrícula nas universidades privadas. Visando a expansão do ensino público, é elaborado o REUNI que passa a conduzir um forte processo de expansão do segmento federal da educação superior, com a criação de novas universidades e novos câmpus universitários.

Na Argentina, houve um acentuamento na criação de novas universidades nacionais sob o kirchnerismo, criando novas instituições tanto no interior do país quanto no conurbano bonaerense.

Entendemos que essa expansão das universidades federais e nacionais produz uma nova territorialidade da educação superior em ambos os países, pois possibilita que sujeitos e espaços que se encontravam excluídos do sistema universitário, possam ingressar neste, e com possibilidades reais de conclusão, já que nas universidades públicas não é oportunizado somente o acesso, mas também programas de assistência estudantil e bolsas a nível nacional.

Contudo, esta expansão da educação superior pública em ambos os países, não altera percentualmente no contexto nacional no que tange à participação da universidade pública no total de matrículas do sistema universitário. No Brasil, nota-se ainda um predomínio do setor privado, correspondendo a aproximadamente 75% das matrículas neste sistema, enquanto na Argentina, a universidade pública responde a cerca de 80% das matrículas neste setor educacional.

Portanto, reconhecemos que há uma nova territorialidade neste processo de expansão da educação superior em ambos os países, e novos territórios usados, com a criação destas novas instituições, pois são realizados concursos, investimentos, enfim uma dinâmica territorial é construída nestes espaços atendidos por esta política pública.

Nota-se também que estas novas universidades em ambos os países, possuem um perfil acadêmico diferenciado dos perfis tradicionais, pois passam a ofertar cursos com a perspectiva transdisciplinar.

Observamos também que apesar dos investimentos realizados em ambos os países, a taxa de escolaridade líquida, sobretudo no Brasil, ainda está muito aquém do esperado. O Brasil com a expansão recente, conforme classificação de Trow (1973 e 2005) adentrou a classificação de sistema de massas, no qual esta taxa fica na escala entre 15 e 50%. Já a Argentina, encontra-se na classificação de sistema universal, pois apresenta a taxa superior a 50%. Um diferencial também no caso argentino, é a inexistência de processos seletivos, como

exames de vestibulares, para ingresso nas universidades nacionais. Contudo, o país vizinho, possui o pagamento de taxas na pós-graduação, fato este inexistente no Brasil.

Justamente pelo que indicamos anteriormente, cremos que o Estado deve optar pela expansão da educação superior, como projeto de desenvolvimento nacional, via universidades públicas, pois estas, não se atentam como prioridades às lógicas do mercado. A universidade pública deve constituir um espaço democrático, popular e de livre manifestação de ideias e construção enquanto cidadão. A universidade pública oportuniza, sobretudo aos estudantes em condição socioeconômica desfavorável, possibilidades que na universidade privada não estão disponíveis: além do acesso, condições de permanência, políticas de assistência estudantil, bolsas para incentivo à atividade acadêmica, bolsas para incentivo à pesquisa, bolsas na pós-graduação, entre outros incentivos.

Outra justificativa pela priorização da expansão universitária via oferta pública, é a qualificação de seu corpo docente, o qual na maioria das vezes é composto por doutores, em alguns casos mestres, pressupondo um corpo acadêmico de qualidade, situação esta que não é a realidade das instituições privadas.

Enquanto trabalhadores da universidade pública, cremos que temos que lutar pela manutenção desta, enquanto espaço democrático, popular e de qualidade, que vise a formação de cidadãos para a sociedade, não apenas como mão-de-obra para o mercado, sujeitos pensantes e atuantes enquanto indivíduos.

Aspiramos que a expansão territorial da educação superior pública seja consolidada e continuada em ambos os países, pois como já retratamos, esta seria a maneira das nações alcançarem um projeto de desenvolvimento nacional, construindo uma sociedade mais justa e cidadãos críticos e atentos aos interesses que estão em jogo no mundo globalizado.

7 REFERÊNCIAS

ALCANTARA & ROCHA. Semjanzas y Diferencias en las Políticas de Educación Superior en América Latina: Cambios recientes em Argentina, Brasil, Chile y México. p.11-26. In: **Reforma Universitária – dimensões e perspectivas**. João dos Reis Silva Júnior, João Ferreira de Oliveira e Deise Mancebo – Organizadores. Editora Alínea, 2006.

AMARAL, N. Os recursos financeiro aplicadas nas universidades federais nos Governos de FHC e Lula. In: **Educação Superior – Cenários, impasses e propostas**. José Vieira de Souza – Organizador. Belo Horizonte. Editora Fino Traço, 2013.

ARNAU, E. El camino recorrido. In: **La Universidad en 30 años de democracia**. Ministério de Educación, Presidencia de la Nación Argentina, 2013 p.40-46.

AZEVEDO, M. L. N. Políticas de Educação Superior e democratização do acesso ao conhecimento e a cultura. p. 7-12. In: MANCEBO, D. B. M. & CHAVES, J. **Educação Superior: Expansão e Reformas Educativas**. Maringá, Eduem, 2012.

BORGES, V. M. O.; AQUINO, E. T. Ensino Superior à ordem do Capital Internacional. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 22-32, abr. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n2p22>>. Acesso em: 15.fev.2015

BRANDÃO, C. **Território e Desenvolvimento**: as múltiplas escalas entre o local e o global. São Paulo: Editora da Unicamp, 2007.

BRANDÃO, C. B. Território, Estado e políticas públicas espaciais. Marília Steinberger et al – Brasília: Ler Editora, 2013.

BRASIL. **Balanco de Governo 2003-2010**. Brasília: Presidência da República, 2010.

CARVALHO, C. Política de Expansão da Educação Superior nos Governos Democráticos Brasileiros (1995-2013). In: **Expansão e Avaliação da Educação Superior Brasileira: formatos, desafios e novas configurações**. Fino Traço/Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2013.

_____. A política pública de expansão para a educação superior entre 1995 e 2010 uma abordagem neoinstitucionalista histórica. In: **Revista Brasileira de Educação**. v.20 n.60 jan-mar. 2015.

_____. Política de Expansão da Educação Superior nos Governos Democráticos Brasileiros (1995-2013). In: **Expansão e Avaliação da Educação Superior Brasileira: formatos, desafios e novas configurações**. Organização: José Vieira de Sousa. 1. Ed. Fino Traço, Brasília, 2015.

CASTRO, I. **Geografia e política**: território, escalas de ação e instituições. Rio de Janeiro: Bertrand, Brasil, 2005.

CATÃO; REOLON; MIYAZAKI. Interações Espaciais: uma reflexão temática. In: **Revista Caminhos de Geografia**. V.11, n. 35. Uberlândia – 2010.

CHAUÍ, M. Universidade Operacional. Folha de São Paulo, 09 de maio de 1999, **Caderno Mais!**. Disponível em: <www.cacos.ufpr.br>. Acesso em: 22 abr. 2017.

CHIROLEU; IAZZETTA. La política universitaria en la agenda de gobierno de Kirchner. In: **Políticas, instituciones y protagonistas de la universidad argentina**. 1ed. Buenos Aires. Prometeo Libros, 2009.

_____. La universidad como objeto de política pública durante los gobiernos Kirchner. In: **La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades**. Eduardo Rinesi, Adriana Chiroleu e Monica Márquina. Los Polvorines. Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012.

CHIROLEU; MARQUINA. Tiempos interesantes: complejidades, contradicciones e incertidumbres de la política universitaria actual. In: **La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades**. Eduardo Rinesi, Adriana Chiroleu e Monica Márquina. Los Polvorines. Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012.

CHIROLEU; ROVELLI. Impensar las políticas universitarias en la Argentina reciente. In: **La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades**. Eduardo Rinesi, Adriana Chiroleu e Monica Márquina. Los Polvorines. Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012.

CHIROLEU, A. Usos y alcances de la democratización universitaria en Argentina y Brasil. In: **Universidad y políticas públicas: em busca del tiempo perdido? Argentina y Brasil en perspectiva comparada**. 1 ed. Imago Mundi. Buenos Aires, 2013.

CISLAGHI, J. F. Financiamento do ensino superior no Brasil: novos e antigos mecanismos de privatização do fundo público. p. 261-284. In: SALVADOR, E. BEHRING, E. BOSCHETTI, I. GRANEMANN, S. **Financeirização, Fundo Público e Política Social**. São Paulo, Cortez, 2012.

CORBUCCI, P. **Desafio da Educação Superior e Desenvolvimento no Brasil**. In: IPEA – Textos para discussão. Brasília, 2007.

CORRÊA, R. **Geografia: conceitos e temas**. Organizado por Iná Elias de Castro, Paulo Cesar da Costa Gomes, Roberto Lobato Corrêa. – 2 ed. – Rio de Janeiro, 2000.

COSTA, D. M.; COSTA, A. M. e BARBOSA, F. V. Financiamento Público e Expansão da Educação Superior Federal no Brasil: O REUNI e as perspectivas para o REUNI 2. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 106-127, jan. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n1p106>>. Acesso em: 23.nov.2015

COSTA, M. A. Brasil em desenvolvimento 2013: estado, planejamento e políticas públicas. IPEA; Brasília: 2013. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>>. Acesso em: 08.fev.2016

COSTA, W. M. Algumas abordagens sobre o Estado Moderno e o seu significado atual. In: _____. **Geografia Política e Geopolítica**. São Paulo: Edusp: 2010. p. 253-79.

COSTA PINTO & BALANCO. Estado, bloco no poder e acumulação capitalista: uma abordagem teórica. *Revista de Economia Política*, vol 34, nº 1 (134), pp. 39-60, Janeiro-Março, 2014

CRUZ, S. C. V. Reestruturação econômica mundial, mudança geopolítica e reformas nos países periféricos. In:_____. **Trajetórias: capitalismo neoliberal e reformas econômicas nos países de periferia**. São Paulo: UNESP, 2007. p.319-451.

DE PAULA, A. **A política de educação superior nos governos petistas: a inflexão da universidade ao capital**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2016.

DEL BELLO, J. La universidad pública en Argentina en los años noventa. p. 20-28. In: **La Universidad en 30 años de democracia**. Ministério de Educación, Presidencia de la Nación Argentina, 2013.

DIAS SOBRINHO, J. Universidade e novos modos de produção, circulação e aplicação do conhecimento. **Avaliação** (Campinas), Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 643-662, nov. 2014.

DI GIOVANNI, G. “As estruturas elementares das políticas públicas”. In: **Caderno de Pesquisa**, n. 82/NEPP/UNICAMP. Campinas, 2008.

EVANGELISTA, H. **Brasília: capital da geopolítica, ou será da geografia política**. Disponível em: <<http://www.feth.ggf.br/Geopol%C3%ADtica.htm>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

FALEIROS, V. P. Ideologia Liberal e Políticas Sociais no Capitalismo Avançado In: *A Política Social do Estado Capitalista*. São Paulo: Cortez, 2000.

FALQUETO, J. M. Z.; FARIAS, J. S. F. A Trajetória e a Funcionalidade da Universidade Pública Brasileira. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 22-41, jan. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n1p22>>. Acesso em: 01.nov.2016

FERNANDES, F. Universidade e Desenvolvimento p. 273-316. In: IANNI, O. **Florestan Fernandes: sociologia crítica e militante**. São Paulo. Expressão Popular, 2004.

FLORENZANO, M. Sobre as origens e o desenvolvimento do Estado moderno no Ocidente. **Lua Nova**, São Paulo, v. 71, PP. 11-39, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 17.mar.2014

GALVÃO, A. B. **Território, Estado e políticas públicas espaciais**. Marília Steinberger et al – Brasília: Ler Editora, 2013.

GENTILI, P. **Entre a herança e a promessa: o governo Lula e a política educacional**. Observatório Latino Americano de Políticas Educacionais. Rio de Janeiro, p. 1-8, 2005.

GOMES, STEINBERGER e BARBOSA. O potencial político da categoria ‘território usado’. In: **Território, Estado e Políticas Públicas**, Marília Steinberger. Brasília, Ler Editora, 2013.

GORDON, A. La configuración de las políticas de ciência, tecnologia y educación superior argentina en perspectiva histórica. In: **Universidad y políticas públicas: em busca del tiempo perdido? Argentina y Brasil en perspectiva comparada**. 1 ed. Imago Mundi. Buenos Aires, 2013.

HAESBAERT, R. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

HARVEY, D. **A Produção Capitalista do Espaço**. São Paulo, Annablume, 2005.

_____. Desenvolvimentos geográficos desiguais. In: _____. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008. p.75-129.

HÖFLING, E. de M. Estado e Políticas (Públicas) sociais. Cadernos Cedes. Ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: <http://www.scielo.br>.

JESSOP, Bob. **O Estado e a construção de Estados**. Outubro, São Paulo, n. 15, 2007, p.11-43.

JINKINGS, I. **Educação para além do Capital**. São Paulo, Boitempo, 2008.

JOHNSON, G. A.; SILVA, M. A. Estado e diretrizes das políticas públicas na contemporaneidade latino-americana. In: _____ (orgs.) **A América Latina contemporânea : espectros, diversidades e seletividades**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2016.

KERSTENETSKY, C. L. “Políticas Sociais: focalização ou universalização? ”. **Revista de Economia Política**, 26, p. 564-574, 2006.

KRAUSE, M. “Organismos internacionales y transformaciones del Estado en salud y educación”. **Revista Estudios**, nº 31 (Enero-Junio 2013) p. 115-134.

LEHER, R. Educação no Governo Lula da Silva: A ruptura que não aconteceu.. In: **Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003-2010 – Vários autores**. Rio de Janeiro, Garamond, 2010. p.369-412

LEVY, B.; GENTILI, P. Espacio público y privatización del conocimiento Estudios sobre políticas universitarias en América Latina. Programa Regional de Becas, CLACSO, Buenos Aires, Argentina. 2005.

LOPES, E. M. T. FARIA FILHO, Luciano Mendes VEIGA, Cynthia Greive. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MAINERO, N. Educación Superior y Diversidad. In: **Políticas, instituciones y protagonistas de la universidad argentina**. 1ed. Buenos Aires. Prometeo Libros, 2009.

MANCEBO, D. B. M.; CHAVES, J. Educação Superior, Expansão e Reformas Educativas. p. 21-42. In: MANCEBO, D. BITTAR M. & CHAVES J. **Educação Superior**: Expansão e Reformas Educativas. Maringá, Eduem, 2012.

MANCEBO, D. Políticas de educação superior no Brasil. In: **Educação Superior**: Internacionalização, mercantilização e repercussões em um campo de disputas. Organização: João dos Reis Silva Júnior, José Vieira de Sousa e Mário Luiz Neves de Azevedo, Vera Lúcia, Jacob Chaves. 1 ed. Belo Horizonte, MG. Fino Traço, 2015.

MANCEBO, V.; MARTINS. Políticas de expansão da educação superior no Brasil: 1995-2010. In: **Revista Brasileira de Educação**. v.20 n.60 jan-mar 2015.

MARX, K. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1991.

MELAZZO, E. **Padrões de desigualdades em cidades paulistas de porte médio**. A agenda das políticas públicas em disputa. Presidente Prudente: UNESP, Tese de Doutorado, 2006.

MENEZES, L. C. **Universidade Sitiada**. São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo, 2001.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do Capital**. São Paulo, Boitempo, 2008.

OSÓRIO, J. **O Estado no centro da mundialização**: a sociedade civil e o tema do poder. 1 ed. São Paulo. Outras Expressões, 2014.

OTRANTO, C. A Reforma da educação superior do governo Lula: da inspiração à implantação. In: **Reforma Universitária – dimensões e perspectivas**. João dos Reis Silva Júnior, João Ferreira de Oliveira e Deise Mancebo – Organizadores. Editora Alínea, 2006.

PÉREZ RASETTI, C. La expansión de la educación universitaria: políticas y lógicas. In: **La política universitaria de los gobiernos Kirchner**: continuidades, rupturas, complejidades. Eduardo Rinesi, Adriana Chiroleu e Monica Márquina. Los Polvorines. Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012.

_____. La expansión geográfica de las universidades y la regulación de las sedes distantes. In: **Políticas, instituciones y protagonistas de la universidad argentina**. 1ed. Buenos Aires. Prometeo Libros, 2009.

_____. La expansión de la educación universitaria: políticas e lógicas. **Revista Integración e Conocimiento**. MERCOSUL. Disponível em: <<http://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento>>. Acesso em: 01.fev.2017

PLOTKIN, M. B. El desarrollo de la educación superior privada en la Argentina. In: **La privatización de la educación superior y las ciencias sociales en Argentina**. Un estudio de las carreras de Psicología y Economía. Mariano Ben Plotkin. Programa Regional de Becas, CLACSO, Buenos Aires, Argentina. Junio 2006.

POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

RECALDE, A. Universidad y desarrollo nacional. p. 54-60. In: **La Universidad en 30 años de democracia**. Ministério de Educación, Presidencia de la Nación Argentina, 2013.

RIBEIRO, C.; LEDA, D. O trabalho docente em uma Universidade Federal frente à interiorização da Educação Superior. In: **Expansão e Avaliação da Educação Superior Brasileira: formatos, desafios e novas configurações**. Organização: José Vieira de Sousa. 1. Ed. Fino Traço, Brasília, 2015.

RINESI, E. El lugar y los desafíos de la universidad pública en la Argentina actual. In: **La política universitaria de los gobiernos Kirchner: continuidades, rupturas, complejidades**. Eduardo Rinesi, Adriana Chiroleu e Monica Márquina. Los Polvorines. Universidad Nacional de General Sarmiento, 2012.

RODRIGUES, B. **Geopolítica dos Recursos Naturais Estratégicos Sulamericanos no Século XXI**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Economia Política Internacional, 2015.

ROVELLI, L. La universidad es el outro. p. 46-54. In: **La Universidad en 30 años de democracia**. Ministério de Educación, Presidencia de la Nación Argentina, 2013.

SACRISTÁN, I. O. Aproximaciones teóricas para el análisis del conflicto y el poder en la educación superior. **Perfiles educativos**, v. XXXIII, n. 91, p. 77-96, 2001.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI**. São Paulo, Editora Record, 2001.

SARAVIA, E. Introdução à teoria da política pública. In: SARAVIA, E.; FERRAREZI, E. **Políticas Públicas**. Brasília: ENAP, 2006. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>>. Acesso em: 03.out.2015

SATLER, A. Creando puentes. p. 34-40. In: **La Universidad en 30 años de democracia**. Ministério de Educación, Presidencia de la Nación Argentina, 2013.

SAVIANI, D. PDE – **Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SCHNEIDER & ROSTIROLA. **Estado-Avaliador: reflexões sobre sua evolução no Brasil**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, 2015.

SCHEEFFER, F.; JOHNSON, G. A. As diretrizes do Programa Bolsa Família - Uma análise crítica. **Revista Avaliação de Políticas Públicas**, v. 2, p. 33-57, 2008.

SESU/MEC. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014**. Brasília, 2014.

SILEONI, A. Una década ganada para la universidad pública. In: **Cuadernillo década ganada**. Ministério de Educación de la Presidencia de la Nación Argentina, 2013.

SILVA JÚNIOR; CATANI. A educação superior pública brasileira nas duas últimas décadas: expansão e mercantilização internacionalizada. In: **Educação Superior – Cenários, impasses e propostas**. José Vieira de Souza – Organizador. Belo Horizonte. Editora Fino Traço, 2013.

SILVA JÚNIOR J. R.; SGUISSARDI V. Formas e Razões da Expansão da Educação Superior Pública no Brasil. p.13-20. In: MANCEBO, D. BITTAR M. & CHAVES J. **Educação Superior: Expansão e Reformas Educativas**. Maringá, Eduem, 2012.

SILVA, L. F. **A atualidade de Florestan Fernandes: universidade pública, marxismo e revolução**. 2006. Disponível em: <www.lamericas.org/arquivo/florestanfernandes2.pdf>. Acesso em: 19.abr.2016

SILVA, R. L., FREITAS, F. C.H.P e LINS, M. T. G. A implantação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/REUNI: Um estudo de caso. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 147-170, Edição Especial. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n4p147>>. Acesso em: 09.mar.2017

SILVA, S. P. A abordagem territorial no planejamento de políticas públicas e os desafios para uma nova relação entre estado e sociedade no Brasil. In: BOUERI, R.; SILVA, S. P. Considerações analíticas e operacionais sobre a abordagem territorial. In: BOUERI, R.; COSTA, M. A. **Brasil em desenvolvimento 2013: estado, planejamento e políticas públicas**. IPEA; Brasília: 2013. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>>. Acesso em: 30.mai.2015

SILVEIRA, Z. S. A universidade brasileira e o papel do intelectual em Florestan Fernandes. In: **6º Colóquio Internacional Marx e Engels**, GT Os Marxismos, 2009.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, jul./dez. 2006a, n.16, p.20-45. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 01.set.2014

SOUZA, K. R. S. **Capitalismo dependente e “reforma universitária consentida”**: contribuição de Florestan Fernandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. 2006b. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/indexatual.html>>. Acesso em: 11.ago.2016

STEINBERGER, M. **Estado, Território e Políticas públicas espaciais**. Brasília, Ler Editora, 2013.

SUÁSNABAR, C. Reforma de la educación superior y transformaciones en el campo académico en Argentina. In: Políticas, instituciones y protagonistas de la universidad argentina. 1ed. Buenos Aires. Prometeo Libros, 2009.

THERBORN, G. As teorias do Estado e seus desafios no final do século. In: SADER, E. & GENTILLI, P. **Pós neoliberalismo II**. Que estado para que democracia? 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

UNZUÉ, M.; EMILIOZZI, S. Autonomía, evaluación y políticas públicas. Tendencias y límites en los sistemas universitarios de Argentina y Brasil. In: **Universidad y políticas públicas: em busca del tiempo perdido?** Argentina y Brasil en perspectiva comparada. 1 ed. Imago Mundi. Buenos Aires, 2013.

VALE, CHAVES e CARVALHO. Financeirização da educação superior no Brasil. In: **Expansão e Avaliação da Educação Superior Brasileira: formatos, desafios e novas configurações.** Organização: José Vieira de Sousa. 1. Ed. Fino Traço, Brasília, 2015.

8 ANEXOS

TABELA 1 - INFORMAÇÕES GEOGRÁFICAS - UNIVERSIDADES FEDERAIS - BRASIL - SEDES

Id	Instituição	Criação	Endereços	Município	UF	X (Sede)	Y (Sede)	Ano
1	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ)	1910	Rodovia BR 465 - KM 7 - s/n - Campus Universitário	Seropédica	RJ	-43,688633	-22,763311	1910
2	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAJUBÁ - UNIFEI (UNIFEI)	1913	Avenida BPS - 1303 - Campus Professor José Rodrigues Seabra - Pinheirinho	Itajubá	MG	-45,449618	-22,413739	1913
3	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ)	1920	Avenida Brigadeiro Trompowsky - s/n - Cidade Universitária - Ilha do Fundão	Rio de Janeiro	RJ	-43,175364	-22,954141	1920
4	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (UFV)	1922	Av. P.H. Rolfs - s/n - Campus Universitário - Campus Universitário	Viçosa	MG	-42,868996	-20,760907	1922
5	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)	1927	Avenida Antonio Carlos - 6627 - Pampulha	Belo Horizonte	MG	-43,966384	-19,869088	1927
6	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)	1934	Avenida Paulo Gama - 110 - Térreo - Farroupilha	Porto Alegre	RS	-51,220332	-30,033545	1934
7	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO (UNIFESP)	1938	Rua Sena Madureira - 1500 - Vila Clementino	São Paulo	SP	-46,648994	-23,591644	1938
8	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (UFPI)	1945	Campus Universitário Ministro Petrônio Portela - s/n - SG - 07 - Ininga	Teresina	PI	-42,796076	-5,059708	1945
9	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA (UFRA)	1945	AVENIDA PRESIDENTE TANCREDO NEVES - 2501 - TERRA FIRME	Belém	PA	-48,444886	-1,45473	1945
10	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)	1946	RUA AUGUSTO VIANA - S/N - CAMPUS UNIVERSITARIO CANELA - CANELA	Salvador	BA	-38,520539	-12,991789	1946
11	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE)	1946	Av. Prof. Moraes Rego - 1.235 - Cidade Universitária	Recife	PE	-34,945093	-8,052331	1946
12	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR)	1946	RUA XV DE NOVEMBRO - 1299 - CENTRO	Curitiba	PR	-49,261885	-25,426865	1946
13	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO (UFRPE)	1947	Rua Dom Manoel de Medeiros - s/n - Dois Irmãos	Recife	PE	-34,950267	-8,014497	1947
14	UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM)	1953	MGT 367 - 5000 - km583 - Alto do Jacuba	Diamantina	MG	-43,575312	-18,201025	1953
15	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)	1954	Av. da Universidade, 2853, Benfica. - 2853 - Benfica	Fortaleza	CE	-38,539389	-3,741262	1954
16	UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO (UFTM)	1954	Rua Frei Paulino - 30 - Abadia	Uberaba	MG	-47,934527	-19,755643	1954
17	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)	1955	Cidade Universitária - s/n - Campus I - Castelo Branco	João Pessoa	PB	-34,845509	-7,136747	1955
18	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)	1957	RUA AUGUSTO CORREA - 01 -	Belém	PA	-48,453222	-1,474396	1957

			GUAMÁ					
19	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)	1960	RODOVIA GOIÂNIA NERÓPOLIS - KM 12 - Prédio da Reitoria - Campus Samambaia	Goiânia	GO	-49,259579	-16,603867	1960
20	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)	1960	Campus Universitário - s/n - UFJF - São Pedro	Juiz de Fora	MG	-43,368891	-21,776501	1960
21	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPEL)	1960	Rua Gomes Carneiro - 1 - Centro	Pelotas	RS	-52,323479	-31,781098	1960
22	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC)	1960	Campus Universitário - s/n - Trindade	Florianópolis	SC	-48,523591	-27,599144	1960
23	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)	1960	Cidade Universitária Prof. José Mariano da Rocha Filho, Avenida Roraima - 1000 - Campus Universitário – Camobi	Santa Maria	RS	-53,716359	-29,711714	1960
24	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN)	1960	Avenida Senador Salgado Filho - 3000 - Campus Universitário - Lagoa Nova	Natal	RN	-35,201685	-5,839722	1960
25	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF)	1960	Rua Miguel de Frias - 9 - Icaraí	Niterói	RJ	-43,131309	-22,904648	1960
26	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DE PORTO ALEGRE (UFCSPA)	1961	Rua Sarmento Leite - 245 - Centro	Porto Alegre	RS	-51,220469	-30,031553	1961
27	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)	1961	Av. Lourival de Melo Mota - s/n - CAMPUS A. C. SIMÕES - Cidade Universitária - TABULEIRO DO MARTINS	Maceió	AL	-35,779074	-9,559384	1961
28	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES)	1961	Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras. - 514 - Campus Universitário – Goiabeiras	Vitória	ES	-40,303435	-20,277548	1961
29	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)	1962	Campus Universitário Darcy Ribeiro - s/n - Asa Norte	Brasília	DF	-47,870631	-15,763157	1962
30	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM)	1962	Av. Rodrigo Otávio - 6200 - Campus Universitário - Coroado II	Manaus	AM	-59,97592	-3,098614	1962
31	UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS (UFLA)	1964	Praça Prof. Edmir Sá Santos - S/N - Campus Universitário	Lavras	MG	-44,977572	-21,22927	1964
32	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)	1966	Avenida dos Portugueses - 1966 - Vila Bacanga	São Luís	MA	-44,306078	-2,552243	1964
33	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS)	1967	Avenida Marechal Rondon - s/n - - Jardim Rosa Elze	São Cristóvão	SE	-37,105189	-10,923541	1967
34	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR)	1968	Via Washington Luis - Km 235 - S/Nº - Monjolinho	São Carlos	SP	-47,884771	-21,989643	1968

35	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO (UFOP)	1969	Rua Diogo de Vasconcelos - 122 - Centro	Ouro Preto	MG	-43,509765	-20,397209	1969
36	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)	1969	Avenida João Naves de Ávila - 2121 - Reitoria - Santa Mônica	Uberlândia	MG	-48,264518	-18,918298	1969
37	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UNIRIO)	1969	Avenida Pasteur - 296 - Urca	Rio de Janeiro	RJ	-43,170705	-22,954252	1969
38	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG)	1969	Av. Itália - S/N - KM - 8 - Carreiros	Rio Grande	RS	-52,102554	-32,02967	1969
39	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO (UFMT)	1970	Avenida Fernando Correa da Costa - 2367 - Cidade Universitária - Boa Esperança	Cuiabá	MT	-56,065418	-15,609307	1970
40	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE (UFAC)	1971	Campus Universitário - 6637 - BR 364, km 04 - Distrito Industrial	Rio Branco	AC	-67,86382	-9,954971	1971
41	UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR)	1978	Av. Sete de Setembro - 3.165 - Rebouças	Curitiba	PR	-49,353363	-25,443561	1978
42	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS)	1979	Av. Costa e Silva - s/n - Cidade Universitária	Campo Grande	MS	-54,614383	-20,499072	1979
43	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR)	1982	Avenida Presidente Dutra - 2965 - Centro	Porto Velho	RO	-63,938093	-8,837918	1982
44	UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA (UFRR)	1985	Avenida Capitão Ene Garcez - 2413 - Aeroporto	Boa Vista	RR	-60,695397	2,832953	1985
45	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI (UFSJ)	1986	Praça Frei Orlando - 170 - Centro	São João del Rei	MG	-44,260875	-21,139052	1986
46	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ (UNIFAP)	1990	Rodovia Juscelino Kubitschek - S/N - KM 2 - Zerão	Macapá	AP	-51,082852	-0,006304	1990
47	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT)	2000	Avenida NS 15 ALCNO 14 - s/n - Centro	Palmas	TO	-48,361784	-1,017672	2000
48	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO (UNIVASF)	2002	Avenida José de Sá Maniçoba - s/n - Campus Universitário - Centro	Petrolina	PE	-40,495772	-9,39059	2002
49	UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)	2002	Rua Aprígio Veloso - 882 - Bodocongó	Campina Grande	PB	-35,909692	-7,21519	2002
50	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS (UFGD)	2005	Rua João Rosa Góes - 1761 - Vila Progresso	Dourados	MS	-54,929052	-22,196944	2005
51	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC (UFABC)	2005	Avenida dos Estados - 5001 - Santa Teresinha	Santo André	SP	-46,528414	-23,644196	2005
52	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS (UNIFAL-MG)	2005	RUA GABRIEL MONTEIRO DA SILVA - 700 - CENTRO	Alfenas	MG	-45,948569	-21,420424	2005
53	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA (UFRB)	2005	Rua Rui Barbosa - 710 - Sede da UFRB - Centro	Cruz das Almas	BA	-39,087906	-12,659261	2005

54	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO (UFERSA)	2005	BR 110 - Km 47 - s/n - Presidente Costa e Silva	Mossoró	RN	-37,325108	-5,203405	2005
55	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA (UNIPAMPA)	2008	Avenida General Osório - 900 - Centro	Bagé	RS	-54,063899	-31,306729	2008
56	UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS)	2009	Avenida Fernando Machado - E - 108E - Centro	Chapecó	SC	-52,707392	-27,114635	2009
57	UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ (UFOPA)	2009	Avenida Vera Paz - s/n - Salé	Santarém	PA	-54,728775	-2,4259	2009
58	UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA (UNILAB)	2010	Av. da Abolição - 03 - Centro	Redenção	CE	-38,724789	-4,222818	2010
59	UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)	2010	Avenida Sílvio Américo Sasdelli - 1842 - Vila Residencial A	Foz do Iguaçu	PR	-54,563329	-25,49476	2010
60	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI (UFCA)	2013	Av. Tenente Raimundo Rocha - s/n - Cidade Universitária	Juazeiro do Norte	CE	-39,303602	-7,256338	2013
61	UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA (UFOB)	2013	Rua Professor José Seabra - S/N - Centro	Barreiras	BA	-45,021862	-12,148488	2013
62	UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA (UFESBA)	2013	Rodovia Ilhéus-Vitória da Conquista, BR-415 km 39 – Ferradas	Itabuna	BA	-39,333941	-14,843625	2013
63	UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ (UNIFESSPA)	2013	Folha 31, Quadra 7, Lote Especial s/n - 7 - Nova Marabá	Marabá	PA	-49,093099	-5,350618	2013

Organização: Almeida (2017) Fontes: Sites institucionais e Google Earth Pro.

TABELA COM INFORMAÇÕES GEOGRÁFICAS - UNIVERSIDADES FEDERAIS - BRASIL - CÂMPUS

ID	Sigla	Endereço	Município	UF	X (Campus)	Y (Campus)	Ano
1	FURG	R. Cel. Vítor Vila Verde, 345, Santo Antônio da Patrulha - RS,	Santo Antônio da Patrulha	RS	-50,518316	-29,824821	2010
2	FURG	Av. Mal. Floriano Peixoto, 2236, São Lourenço do Sul – RS	São Lourenço do Sul	RS	-51,982994	-31,367433	2010
3	UFABC	Alameda da Universidade, s/n - Jardim Hollywood, São Bernardo do Campo – SP	São Bernardo do Campo	SP	-46,562989	-23,678343	2009
4	UFAC	Estrada do Canela Fina, s/n Gleba Formoso Lote 245 Colonia São Francisco Km 12 Campus Universitario - Cruzeiro do Sul – AC	Cruzeiro do Sul	AC	-72,717229	-7,562433	2007
5	UFAL	Av. Manoel Severino Barbosa, Bom sucesso, Arapiraca – AL	Arapiraca	AL	-36,687186	-9,701166	2005
6	UFAL	Rodovia AL 145, Km 3, nº 3849, Bairro Cidade Universitária, Delmiro Gouveia – AL	Delmiro Gouveia	AL	-37,987737	-9,35037	2010
7	UFAM	R. Primeiro de Maio, 5 - Colônia, Benjamin Constant – AM	Benjamin Constant	AM	-70,032201	-4,39081	2006
8	UFAM	R. Doze de Maio, 135-237 - Tauá Mirim, Coari – AM	Coari	AM	-63,14827	-4,090521	2006

9	UFAM	Avenida Circular Municipal, 1805 – São Pedro, Humaitá – AM	Humaitá	AM	-63,028636	-7,514595	2005
10	UFAM	R. Nossa Sra. do Rosário - Tiradentes, Itacoatiara – AM	Itacoatiara	AM	-58,431607	-3,142793	2005
11	UFAM	Estr. do Macurani, Parintins – AM	Parintins	AM	-56,748802	-2,654293	2007
12	UFBA	Rua Rio de Contas, Qd 17, 58 - Lot. Itamarati, Vitória da Conquista – BA	Vitoria da Conquista	BA	-40,812114	-14,878233	2005
13	UFC	Rodovia BR-226, Km 03, s/n - São Vicente, Crateús – CE	Crateús	CE	-40,643076	-5,186437	2014
14	UFC	Av. José de Freitas Queiroz, 5003 - Cedro, Quixadá – CE	Quixadá	CE	-39,056274	-4,979501	2006
15	UFC	R. Felipe Santiago, 411 - Cidade Universitária, Russas – CE	Russas	CE	-37,975069	-4,945001	2014
16	UFC	Rua Coronel Estanislau Frota, s/n – Centro Sobral – CE - Bloco I – Campus Sobral – Mucambinho	Sobral	CE	-40,354928	-3,693298	2006
17	UFCA	R. Divino Salvador, 284 - Tupinambá, Barbalha – CE	Barbalha	CE	-39,304422	-7,312448	2013
18	UFCA	Rua Olegário Emídio de Araújo - S/N - Brejo Santo/CE	Brejo Santo	CE	-38,98399	-7,486274	2013
19	UFCA	Rua Ícaro de Sousa Moreira, s/n - Bairro Barro Branco - Crato/CE	Crato	CE	-39,303602	-7,256338	2013
20	UFCA	Rua Ilídio Sampaio, 2180 - Centro - Icó/CE	Icó	CE	-38,863722	-6,403378	2013
21	UFCEG	Rua Jairo Vieira Feitosa, 1770 - Pereiros, Pombal – PB	Pombal	PB	-37,801927	-6,783166	2006
22	UFCEG	R. Quintino Bocaiúva, 1178 - Jardim Panoramico, Cuité – PB	Cuité	PB	-36,156677	-6,491681	2006
23	UFCEG	Rua Luiz Grande, s/n - Bairro Frei Damião, Sumé – PB	Sumé	PB	-36,891526	-7,662922	2010
24	UFCEG	R. José Américo de Almeida, 290 - Lot. Casas Populares, Cajazeiras – PB	Cajazeiras	PB	-38,559889	-6,873159	2002
25	UFCEG	Avenida Universitária, s/n - Jatobá, Patos – PB	Patos	PB	-37,273906	-7,059416	2002
26	UFCEG	R. Sinfrônio Nazaré, 38 - Centro, Sousa – PB	Sousa	PB	-38,228162	-6,762802	2002
27	UFERSA	R. Nossa Sra. das Gracas, Angicos – RN	Angicos	RN	-36,614068	-5,655478	2012
28	UFERSA	RN-233, Caraúbas – RN	Caraúbas	RN	-37,570324	-5,772073	2010
29	UFERSA	Rodovia BR-226, s/n, Pau dos Ferros – RN	Pau dos Ferros	RN	-38,183941	-6,106267	2012
30	UFES	Alto Universitário, s/n - Guararema, Alegre – ES	Alegre	ES	-41,535721	-20,761877	1969
31	UFES	Av. Mal. Campos, 1468 - Maruípe, Vitória – ES	Maruípe	ES	-40,315867	-20,297841	1961
32	UFES	Rodovia BR 101 Norte, Km 60 - Bairro Litorâneo, São Mateus - ES	São Mateus	ES	-39,862388	-18,675835	2005
33	UFESBA	Rodovia BR-367 Km 10, S/n - Zona Rural, Porto Seguro – BA	Porto Seguro	BA	-39,135427	-16,425322	2013
34	UFESBA	Praça Joana Angélica, 58 - São José, Teixeira de Freitas – BA	Teixeira de Freitas	BA	-39,722413	-17,533344	2013
35	UFF	Av. dos Trab., 179 - Verolme, Angra dos Reis – RJ	Angra dos Reis	RJ	-44,237341	-22,993508	1992
36	UFF	R. José do Patrocínio, 71 - Centro, Campos dos Goitacazes – RJ	Campos dos Goytacazes	RJ	-41,326251	-21,764723	1962
37	UFF	Av. Aluizio da Silva Gomes, 50 - Granja dos Cavaleiros, Macaé – RJ	Macaé	RJ	-41,814793	-22,392769	1992
38	UFF	R. Dr. Silvio Henrique Braune, 22, Nova Friburgo – RJ	Nova Friburgo	RJ	-42,535862	-22,276239	1960
39	UFF	135 - R. Dom. Silvério, 1 - Quitandinha, Petrópolis – RJ	Petrópolis	RJ	-43,207565	-22,532334	1960
40	UFF	Rua Recife, Lotes 1-7 - Jardim Bela Vista - Jardim Bela Vista, Rio das Ostras – RJ	Rio das Ostras	RJ	-41,923905	-22,503628	1960
41	UFF	RJ-218 - Dezesete, Santo Antônio de Pádua – RJ	Santo Antonio de Pádua	RJ	-42,200176	-21,527586	1960
42	UFF	R. Doze - Vila Santa Cecília, Volta Redonda – RJ	Volta Redonda	RJ	-44,084592	-22,51599	1960

43	UFFS	Rua Major Antonio Cardoso, 590, Bairro Centro, Cerro Largo/RS	Cerro Largo	RS	-54,752875	-28,141532	2009
44	UFFS	Av. Dom João Hoffmann, 313, Bairro Fátima, Erechim/RS	Erechim	RS	-52,284147	-27,728053	2009
45	UFFS	Avenida Oscar da Silva Guedes, 01 – Vila Alberti, Laranjeiras do Sul/PR	Laranjeiras do Sul	PR	-52,443151	-25,445154	2009
46	UFFS	Rod. Transbrasiliana - Jardim America, Passo Fundo – RS	Passo Fundo	RS	-52,454924	-28,289484	2013
47	UFFS	Avenida Rubem Cesar Caselani, nº 3806, Bairro Cazaca, Realeza/PR	Realeza	PR	-53,528716	-25,789621	2009
48	UFG	Av. Dr. Lamartine Pinto de Avelar, 1120 - St. Universitario, Catalão – GO	Catalão	GO	-47,928876	-18,155086	1960
49	UFG	R. Riachuelo, 1530 - Setor Samuel Graham, Jataí – GO	Jataí	GO	-51,727313	-17,882321	1960
50	UFJF	Av. Dr. Raimundo Monteiro Rezende, 330 - Centro, Gov. Valadares – MG	Governador Valadares	MG	-41,953494	-18,85462	2012
51	UFMA	Av. João Alberto, 700, Bacabal – MA	Bacabal	MA	-44,825674	-4,232898	1981
52	UFMA	Rua José Leão, 484 - Centro - Balsas/MA	Balsas	MA	-46,040259	-7,529804	2013
53	UFMA	Br 222 - KM 06, S/N - Boa Vista - Chapadinha/MA	Chapadinha	MA	-43,31894	-3,732886	2005
54	UFMA	Av. José Anselmo, 2008 - São Benedito, Codó – MA	Codó	MA	-43,890197	-4,442876	1981
55	UFMA	AV. Aurila Maria dos Santos Barros Sousa, S/N - Loteamento Frei Alberto Beretta - Grajaú/MA	Grajaú	MA	-44,306078	-2,552243	2013
56	UFMA	Rua Urbano Santos S/N, Centro - Imperatriz/MA	Imperatriz	MA	-47,483747	-5,516856	1981
57	UFMA	Rua Raimundo José Pimenta, S/N - Floresta - Pinheiro/MA	Pinheiro	MA	-45,122995	-2,5344	1966
58	UFMA	Rua Projetada, S/N - Perímetro Urbano, São Bernardo/MA	São Bernardo	MA	-42,420787	-3,373356	2010
59	UFMS	Praça Ns Conceição, 163 - Centro, Aquidauana – MS	Aquidauana	MS	-55,800898	-20,476474	1979
60	UFMS	Rodovia Bonito / Três Morros, KM 0, Zona Rural, Bonito/MS	Bonito	MS	-56,51947	-21,115561	2009
61	UFMS	Rodovia MS-306 - Zona Rural, Chapadão do Sul – MS	Chapadão do Sul	MS	-52,624046	-18,773701	2006
62	UFMS	Av. Rio Branco, 1270 - Universitário, Corumbá – MS	Corumbá	MS	-57,630193	-19,000031	1979
63	UFMS	Av. Márcio Lima Nantes, s/n. - Vila da Barra, Coxim – MS	Coxim	MS	-54,75481	-18,48677	2001
64	UFMS	MS-141, 04, Naviraí – MS	Naviraí	MS	-54,189244	-23,022912	2009
65	UFMS	Av. Reitor Perú, Nova Andradina – MS	Nova Andradina	MS	-53,333376	-22,21862	2005
66	UFMS	Avenida Pedro Pedrossian, 725 - Universitário, Paranaíba – MS	Paranaíba	MS	-51,178316	-19,662042	2001
67	UFMS	Rua Itibiré Vieira, Km 4.5, S/n - Res. Julia de Oliveira Cardinal, Ponta Porã – MS	Ponta Porã	MS	-55,68205	-22,581507	2008
68	UFMS	Av. Cap. Olinto Mancini, 1662 - Jardim Primavera, Três Lagoas – MS	Três Lagoas	MS	-51,696881	-20,792327	1979
69	UFMT	Av. Valdon Varjão, 3690 - Setor Industrial, Barra do Garças – MT	Barra do Garças	MT	-52,312759	-15,876716	1981
70	UFMT	R. Fernando Corrêa da Costa, 6179-6271 - Vila Aurora I, Rondonópolis – MT	Rondonópolis	MT	-54,579423	-16,465458	1976
71	UFMT	Av. Alexandre Ferronato, 1200 - St. Industrial, Sinop – MT	Sinop	MT	-55,482545	-11,863907	1992
72	UFOB	R. Vinte de Agosto, 872, Barra – BA	Barra	BA	-43,142856	-11,087279	2013
73	UFOB	Av. Dr. Manoel Novaes, 1028, Bom Jesus da Lapa – BA	Bom Jesus da Lapa	BA	-43,414568	-13,259248	2013
74	UFOB	R. Itabuna, 1278 - Bairro Santa Cruz, Luis Eduardo Magalhães – BA	Luís Eduardo Magalhães	BA	-45,803557	-12,105097	2013
75	UFOB	R. Sebastião Laranjeira, 26, Santa Maria da Vitória – BA	Santa Maria da Vitória	BA	-44,193982	-13,39103	2013
76	UFOP	R. Trinta e Seis, 115 - Loanda, João Monlevade – MG	João Monlevade	MG	-43,16851	-19,835806	2002

77	UFOP	R. do Catete, 166 - Centro, Mariana – MG	Mariana	MG	-43,416312	-20,380318	2008
78	UFOPA	Travessa Eugênio Marques, s/n - Bairro São Cristovão, Alenquer/PA	Alenquer	PA	-54,735616	-1,949782	2009
79	UFOPA	Estrada do Jacarezinho, Km 5, s/n - Maria Madalena, Itaituba – PA	Itaituba	PA	-56,001917	-4,22262	2009
80	UFOPA	Rua Arnaldo Pinheiro, S/N, Bairro Maracanã - Anexo ao tribódono - Juruti/PA	Juruti	PA	-56,080437	-2,149669	2009
81	UFOPA	Travessa Major Francisco Mariano, s/n - Bairro Cidade Alta - Monte Alegre/PA	Monte Alegre	PA	-54,074174	-1,999094	2009
82	UFOPA	Av. Prefeito Nelson Souza, s/n, bairro: Perpétuo Socorro - Óbidos/PA	Óbidos	PA	-55,517983	-1,895802	2009
83	UFOPA	Rodovia PA-254, nº 257 - Bairro Santíssimo - Oriximiná/PA	Oriximiná	PA	-55,85177	-1,748138	2009
84	UFPA	R. Manoel Castro, s/nº - Mutirão, Abaetetuba – PA	Abaetetuba	PA	-48,864503	-1,724519	1987
85	UFPA	BR 316 Km 7, Ananindeua – Pará	Ananindeua	PA	-48,386637	-1,372486	2013
86	UFPA	R. Cel. José Porfírio - Esplanada do Xingu, Altamira – PA	Altamira	PA	-52,52146	-3,211487	1987
87	UFPA	Alameda Leandro Ribeiro - Aldeia, Bragança – PA	Bragança	PA	-46,761347	-1,049677	1987
88	UFPA	Avenida Anajás - s/n sl 4, Breves – PA	Breves	PA	-50,469276	-1,684828	1993
89	UFPA	Tv. Padre Antônio Franco, 2617 - Matinha, Cametá – PA	Cametá	PA	-49,504343	-2,246715	1987
90	UFPA	BR-308, Capanema – PA	Capanema	PA	-47,173879	-1,191263	1994
91	UFPA	Av. dos Universitários, s/n - Jaderlândia, Castanhal – PA	Castanhal	PA	-47,900753	-1,299582	1978
92	UFPA	Tv. Francisco Faustino, 1-91	Salinópolis	PA	-47,340759	-0,636981	2015
93	UFPA	Tv. Dezesesseis, 2 - Umirizal, Soure – PA	Soure	PA	-48,507738	-0,72097	1986
94	UFPA	Rua Itaipu, 36 - Vila Permanente, Tucuruí – PA	Tucuruí	PA	-49,673117	-3,838268	2009
95	UFPB	Rodovia PB-079, Areia – PB	Areia	PB	-35,715627	-6,96964	1968
96	UFPB	Campus Universitário III, S/N - Cidade Universitária, Bananeiras – PB	Bananeiras	PB	-35,647582	-6,752175	1976
97	UFPB	Coxilha Comunitária Engenho Novo - s/n, Mamanguape – PB	Mamanguape	PB	-35,119456	-6,828909	2005
98	UFPB	Av. Santa Elisabete, 160, Rio Tinto – PB	Rio Tinto	PB	-35,075713	-6,805125	2005
99	UFPE	Rodovia BR-104, Km 59, s/n - Nova Caruaru, Caruaru – PE	Caruaru	PE	-35,981179	-8,226026	2006
100	UFPE	R. Alto do Reservatório, S/n - Bela Vista, Vitória de Santo Antão – PE	Vitória de Santo Antão	PE	-35,298612	-8,116632	2006
101	UFPEL	Campus Universitário Capão do Leão, s/n - Campus Universitário, Capão do Leão – RS	Capão do Leão	RS	-52,415079	-31,801452	1960
102	UFPI	BR 135, km 3 - Bairro Planalto Horizonte - Bom Jesus/PI	Bom Jesus	PI	-44,359348	-9,071654	2006
103	UFPI	BR 343, km 3,5 - Bairro Meladão - Floriano/PI	Floriano	PI	-43,040952	-6,786643	2009
104	UFPI	Av. São Sebastião, 2819 - São Benedito, Parnaíba – PI	Parnaíba	PI	-41,754333	-2,909254	1971
105	UFPI	Rua Cícero Eduardo, S/N - Bairro Junco - Picos/PI	Picos	PI	-41,434987	-7,082253	2006
106	UFPR	Rua Dr. João Maximiano, 426 Centro 86900-000 Jandaia do Sul	Jandaia do Sul	PR	-51,649535	-23,596669	2014
107	UFPR	Rua Jaguariaíva, 512 - Caiobá, Matinhos – PR	Matinhos	PR	-48,539105	-25,835437	2004
108	UFPR	R. Pioneiro, 2153 - Dallas, Palotina – PR	Palotina	PR	-53,843365	-24,295548	2013
109	UFPR	R. Gen. Rondon, 2195 - Centro, Toledo – PR	Toledo	PR	-53,746803	-24,730802	2015
110	UFPR	Av. Beira-mar s/n Pontal do Sul - Pontal do Paraná	Pontal do Paraná	PR	-48,350567	-25,574087	1983

111	UFRA	R. João Pessoa, 340 - Centro, Capanema – PA	Capanema	PA	-47,179493	-1,193912	2012
112	UFRA	Tv. Pau Amarelo, S/n - Vila Nova, Cap. Poço – PA	Capitão Poço	PA	-47,056475	-1,73476	2008
113	UFRA	Rodovia PA 256, km 06, S/Nº Bairro: Nova Conquista. CEP: 68627-451 Cidade: Paragominas-Pará	Paragominas	PA	-47,407222	-2,989559	2008
114	UFRA	PA 275, Km 13, (a 7 Km do viaduto de acesso a Parauapebas) Zona Rural. Parauapebas-PA	Parauapebas	PA	-49,815881	-6,073892	2009
115	UFRA	Rod. Pã 140, 2428-4822, Tomé-Açu – PA	Tomé-Açu	PA	-48,164369	-2,404345	2012
116	UFRB	Av. Nestor de Melo Pita, Amargosa – BA	Amargosa	BA	-39,612756	-13,023062	2005
117	UFRB	R. Mestre Irineu Sacramento, S/n - Centro, Cachoeira – BA	Cachoeira	BA	-38,966881	-12,601557	2005
118	UFRB	Av. Centenário, 697 - Sim, Feira de Santana – BA	Feira de Santana	BA	-38,926063	-12,254067	2013
119	UFRB	R. do Imperador, 214 - Centro, Santo Amaro – BA	Santo Amaro	BA	-38,703619	-12,553738	2013
120	UFRB	Avenida Carlos Amaral, 1015 - Cajueiro, Santo Antônio de Jesus – BA	Santo Antônio de Jesus	BA	-39,251388	-12,978012	2005
121	UFRGS	Rodovia RS 030, 11.700 – Km 92, Emboaba - Tramandaí/RS	Tramandaí	RS	-50,227129	-29,972714	2014
122	UFRJ	Av. Aluizio da Silva Gomes, 50 - Novo Cavaleiros, Macaé – RJ	Macaé	RJ	-41,805504	-22,390396	2006
123	UFRJ	Estr. de Xerém, 27 - Xerém, Duque de Caxias – RJ	Xerém	RJ	-43,305742	-22,585044	1994
124	UFRN	R Joaúim Gregório, s/n - Penedo, Caicó – RN	Caicó	RN	-37,084489	-6,468367	1960
125	UFRN	Valfredo Galvão, Currais Novos – RN	Currais Novos	RN	-36,530458	-6,252024	1960
126	UFRN	Rodovia RN 160, Km 03, s/n - Distrito de Jundiá, Macaíba – RN	Macaíba	RN	-35,364465	-5,884923	1967
127	UFRN	Rua Vila Trairi, S/N; Bairro: Centro; Cidade: Santa Cruz-RN	Santa Cruz	RN	-36,021875	-6,227453	1960
128	UFRPE	Antiga Estrada Rodovia, 43605 - Zona Rural, Cabo de Santo Agostinho – PE	Cabo de Santo Agostinho	PE	-35,016284	-8,264907	2011
129	UFRPE	Avenida Bom Pastor, s/n - Boa Vista, Garanhuns – PE	Garanhuns	PE	-36,496897	-8,882855	2005
130	UFRPE	Avenida Gregório Ferraz Nogueira, S/N Bairro: José Tomé de Souza Ramos - Serra Talhada/PE	Serra Talhada	PE	-38,29781	-7,956005	2006
131	UFRRJ	Estrado do Açúcar, km 5 s/nº, Penha, Campos dos Goytacazes – RJ	Campos dos Goytacazes	RJ	-41,296857	-21,803218	1991
132	UFRRJ	R. Prof. Heleno Fragoso, 371	Nova Iguaçu	RJ	-43,460402	-22,741359	2005
133	UFRRJ	Avenida Prefeito Alberto da Silva Lavinias, 1847, Centro. Três Rios – RJ	Três Rios	RJ	-43,199269	-22,115911	2007
134	UFS	Campus Prof. João Cardoso Nascimento Rua Cláudio Batista, s/n, Cidade Nova Aracaju/SE	Aracaju	SE	-37,051157	-10,920815	1967
135	UFS	Campus Prof. Alberto Carvalho Av. Vereador Olímpio Grande, s/n Itabaiana/SE	Itabaiana	SE	-37,435793	-10,681689	2006
136	UFS	Campus Prof. Antônio Garcia Filho Av. Governador Marcelo Déda, 13, Centro Lagarto/SE	Lagarto	SE	-37,66986	-10,927283	2010
137	UFS	Praça Samuel de Oliveira, s/n, Centro Laranjeiras/SE	Laranjeiras	SE	-37,1664	-10,802935	2009
138	UFS	Campus do Sertão Rodovia Engenheiro Jorge Neto, km 3, Silos Nossa Senhora da Glória/SE	Nossa Senhora da Glória	SE	-37,40874	-10,208737	2014
139	UFSC	R. Pedro João Pereira, 150 - Mato Alto, Araranguá – SC	Araranguá	SC	-49,467497	-28,951366	2009
140	UFSC	R. João Pessoa, 2750 - Velha, Blumenau – SC	Blumenau	SC	-49,098249	-26,921155	2014
141	UFSC	Km 3, - Ulysses Gaboardy, Curitibanos – SC	Curitibanos	SC	-50,534717	-27,284826	2009

142	UFSC	R. Dr. João Colin, 2700 - Santo Antônio, Joinville – SC	Joinville	SC	-48,854175	-26,274736	2009
143	UFSCAR	Rodovia Anhanguera, Km 174 - Zona Rural, Araras – SP	Araras	SP	-47,384785	-22,311498	1991
144	UFSCAR	Rodovia Lauri Simões de Barros, km 12 - SP-189 - Aracaçú, Buri – SP	Lagoa do Sino	SP	-48,529629	-23,599448	2013
145	UFSCAR	Rodovia João Leme dos Santos, (SP-264), Km 110, s/n - Itinga, Sorocaba – SP	Sorocaba	SP	-47,524357	-23,581435	2006
146	UFSJ	Rod. MG-443, Km 7, s/n - Fazenda do Cadete, Ouro Branco – MG	Alto Paraopeba	MG	-43,744941	-20,522169	2008
147	UFSJ	R. Sebastião Gonçalves Coelho, 400 - Chanadour, Divinópolis – MG	Divinópolis	MG	-44,918201	-20,17862	2008
148	UFSJ	Rodovia MG 424 - Rua Major Campos, 202, 56 - KM 47 - Centro, Sete Lagoas – MG	Sete Lagoas	MG	-44,1962	-19,476304	2008
149	UFSM	R. Pres. Vargas, 1958 - Bom Retiro, Cachoeira do Sul – RS	Cachoeira do Sul	RS	-52,899809	-30,042965	2013
150	UFSM	Linha 7 de Setembro, s/n, Frederico Westphalen – RS	Frederico Westphalen	RS	-53,428219	-27,394749	2007
151	UFSM	Av. Independência, 3751 - Vista Alegre, Palmeira das Missões – RS	Palmeira das Missões	RS	-53,317055	-27,921871	2007
152	UFSM	R. Francisco Guerino, 407 - Bairro Centro, Silveira Martins – RS	Silveira Martins	RS	-53,5815	-29,644302	2008
153	UFT	Av. Paraguai, s/n - Setor Cimba - Lot. Araguaína Sul, Araguaína – TO	Araguaína	TO	-48,198206	-7,181534	2003
154	UFT	Avenida Juraídes de Sena Abreu, s/n - Sentor Buritizinho, Arraias – TO	Arraias	TO	-46,948883	-12,920538	2003
155	UFT	Chácara 69-72 - Rua Badejos, Lote 7, s/n - Jardim Cervilha, Gurupi – TO	Gurupi	TO	-49,048479	-11,747546	2003
156	UFT	Av. Lourdes Salino, 195 - St. Sussuapara, Miracema do Tocantins – TO	Miracema	TO	-48,405413	-9,568962	2003
157	UFT	R. Três, S/N - Jardim do Ypes I, Porto Nacional – TO	Porto Nacional	TO	-48,381601	-10,689504	2003
158	UFT	Av. Nossa Sra. de Fátima, 1104-1196, Tocantinópolis – TO	Tocantinópolis	TO	-47,428602	-6,324653	2003
159	UFTM	Avenida Rio Paranaíba n.º 1.229	Iturama	MG	-50,200752	-19,728781	2015
160	UFU	Rua Vinte, 1600 - Tupã, Ituiutaba – MG	Ituiutaba	MG	-49,458191	-19,004249	2006
161	UFU	R. Goiás, 2000 - Vila Nova, Monte Carmelo – MG	Monte Carmelo	MG	-47,483216	-18,736414	2010
162	UFU	Av. Getúlio Vargas, 230 - Centro, Patos de Minas – MG	Patos de Minas	MG	-46,517012	-18,590991	2010
163	UFV	Rodovia LMG 818, km 06, Florestal/MG, CEP 35690-000	Florestal	MG	-44,416823	-19,886551	1969
164	UFV	Rodovia MG-230, Km 7 - Zona Rural	Rio Parnaíba	MG	-46,223131	-19,21789	2006
165	UFVJM	Bandeiras, nº 460, Bairro CEP 39.440-000 - Av. Manoel Athayde - Veredas, Janaúba – MG	Janaúba	MG	-43,320909	-15,793091	2014
166	UFVJM	R. Cruzeiro, 01 - Jardim Sao Paulo, Teófilo Otoni – MG	Teófilo Otoni	PE	-41,497622	-17,884256	2005
167	UFVJM	Av. Ver. João Narciso, 1380 - Cachoeira, Unaí – MG	Unaí	MG	-46,887817	-16,351407	2014
168	UNB	Endereço: Centro Metropolitano, conjunto A, lote 1 — Ceilândia Sul - Brasília/DF	Ceilândia	DF	-48,101567	-15,844102	2008
169	UNB	St. Leste Projeção A - Gama Leste, Brasília – DF	Gama	DF	-48,044438	-15,989646	2008
170	UNB	Área Universitária, 01, Vila Nossa Senhora de Fátima - Planaltina - Planaltina, Brasília – DF	Planaltina	DF	-47,658747	-15,600856	2006
171	UNIFAL	Rodovia José Aurélio Vilela, BR 267, Km 533, 11999 - Cidade Universitária, Poços de Caldas - MG	Poços de Caldas	MG	-46,662117	-21,820201	2007
172	UNIFAL	Av. Celina Ferreira Otoni, 4000 - Padre Vitor, Varginha – MG	Varginha	MG	-45,412041	-21,57732	2009
173	UNIFAP	Av. Mazagão, 265-393, Laranjal do Jari – AP	Laranjal do Jari	AP	-52,515179	-0,833066	1990
174	UNIFAP	Endereço: AVENIDA INTENDENTE ALFREDO PINTO, S/N - UNIÃO, - Mazagão /	Mazagão	AP	-51,289068	-0,115219	1990

AP								
175	UNIFAP	Rodovia BR 156, nº 3051, Bairro Universidade, Oiapoque/AP	Oiapoque	AP	-51,819015	3,839841	2013	
176	UNIFAP	Rod. Duca Serra, 2191 - Distrito Industrial, Santana - AP,	Santana	AP	-51,180474	-0,01856	1990	
177	UNIFEI	Rua Irmã Ivone Drumond, 200 - Distrito Industrial II, Itabira – MG	Itabira	MG	-43,212658	-19,673751	2008	
178	UNIFESP	R. Carvalho de Mendonça, 144 - Vila Belmiro, Santos – SP	Baixada Santista	SP	-46,331157	-23,951503	2004	
179	UNIFESP	R. São Nicolau, 210 - Centro, Diadema – SP	Diadema	SP	-46,627867	-23,719322	2007	
180	UNIFESP	Estr. do Caminho Velho, 333 - Jardim Nova Cidade, Guarulhos – SP	Guarulhos	SP	-46,404324	-23,440115	2007	
181	UNIFESP	R. Angélica, 100 - 41 - Jardim das Flores, Osasco – SP	Osasco	SP	-46,788686	-23,538106	2011	
182	UNIFESP	São José dos Campos - Jardim Aeroporto, São José dos Campos – SP	São José dos Campos	SP	-45,886396	-23,52177	2007	
183	UNIFESSP A	R. Rio Grande do Sul - Centro, Rondon do Pará – PA	Rondon do Pará	PA	-48,074985	-4,784767	2013	
184	UNIFESSP A	Av. Albino Malzoni, n.º 234 - Bel Canto, Santana do Araguaia – PA	Santana do Araguaia	PA	-50,338628	-9,341996	2013	
185	UNIFESSP A	Tv. Manoel Antônio dos Santos - Centro, São Félix do Xingu – PA	São Félix do Xingu	PA	-51,982589	-6,641438	2013	
186	UNIFESSP A	R. Maranhão - Centro, Xinguara – PA	Xinguara	PA	-49,942342	-7,099924	2013	
187	UNILAB	Rodovia CE 060, Km51 - CE-060, Acarape – CE	Acarape	CE	-38,700121	-4,213279	2010	
188	UNILAB	Av. Juvenal Eugênio Queiroz, s/n - Centro, São Francisco do Conde – BA	São Francisco do Conde	BA	-38,66266	-12,616123	2010	
189	UNIPAMA PA	Av. Tiaraju, 810 - Projetado, Alegrete – RS	Alegrete	RS	-55,768762	-29,789379	2008	
190	UNIPAMA PA	Av. Pedro Anunciação - Vila Batista, Caçapava do Sul – RS	Caçapava do Sul	RS	-53,480585	-30,497896	2008	
191	UNIPAMA PA	R. Vinte e Um de Abril, 80 - São Gregório, Dom Pedrito – RS	Dom Pedrito	RS	-54,667786	-30,993779	2008	
192	UNIPAMA PA	Rua Luiz Joaquim de Sá Brito - Promorar, Itaqui – RS	Itaqui	RS	-56,550886	-29,156081	2008	
193	UNIPAMA PA	R. Conselheiro Diana, 650 - Kennedy, Jaguarão – RS	Jaguarão	RS	-53,391367	-32,555176	2008	
194	UNIPAMA PA	R. Barão do Triunfo, 1048 - Centro, Santana do Livramento – RS	Santana do Livramento	RS	-55,529237	-30,888956	2008	
195	UNIPAMA PA	Rua Vereador Alberto R. Benevenuto, 2033-2179 - Passo, São Borja – RS	São Borja	RS	-56,038529	-28,629189	2008	
196	UNIPAMA PA	Av. Antonio Trilha, 1847 - São Clemente, São Gabriel – RS	São Gabriel	RS	-54,326191	-30,344685	2008	
197	UNIPAMA PA	R 472 - Km 592 - Caixa Postal 118 - Uruguaiana – RS	Uruguaiana	RS	-57,10198	-29,830212	2008	
198	UNIR	Av. Tancredo Neves, 3450 - St Institucional, Ariquemes – RO	Ariquemes	RO	-63,033792	-9,900693	1982	
199	UNIR	R. da Universidade, 920 - Jardim Parque São Pedro II, Cacoal – RO	Cacoal	RO	-61,45497	-11,415979	1982	

200	UNIR	Rodovia BR-425, 6656 - St. 08, Guajará-Mirim – RO	Guajará-Mirim	RO	-65,302612	-10,751673	1982
201	UNIR	R. Rio Amazonas, 351 - Jardim dos Migrantes, Ji-Paraná – RO	Ji-Paraná	RO	-61,969613	-10,880784	1982
202	UNIR	Rua da Paz, 4376 - Lino Alves Teixeira, Pres. Médici – RO	Presidente Médici	RO	-61,888714	-11,175978	1982
203	UNIR	Av. Norte Sul, 7300 - Nova Morada, Rolim de Moura – RO	Rolim de Moura	RO	-61,77741	-11,705789	1982
204	UNIR	Av. 02 - Rotary Clube, Setor 10, Quadra 01, Lote único, 3756 - Jardim Social, Vilhena – RO	Vilhena	RO	-60,142648	-12,752469	1982
205	UNIVASF	Av. Antônio C. Magalhães, 510 - Country Club, Juazeiro – BA	Juazeiro	BA	-40,51625	-9,41362	2002
206	UNIVASF	Rua da Alvorada, SN - Gen. Dutra, Paulo Afonso – BA	Paulo Afonso	BA	-38,214934	-9,391383	2013
207	UNIVASF	Rua João F. dos Santos, S/N, bairro Campestre, São Raimundo Nonato (PI)	São Raimundo Nonato	PI	-42,702607	-9,030905	2002
208	UNIVASF	Avenida Tomaz Guimarães, S/N, Bairro Santos Dumont, Senhor do Bonfim – BA	Senhor do Bonfim	BA	-40,184313	-10,469968	2011
209	UTFPR	R. Marçílio Dias, 635 - Jardim Paraíso, Apucarana – PR	Apucarana	PR	-51,428205	-23,55106	2007
210	UTFPR	R. Rosalina Maria Ferreira, 1233 - Vila Guaruja, Campo Mourão – PR	Campo Mourão	PR	-52,36854	-24,061459	1995
211	UTFPR	Av. Alberto Carazzai, 1640 - Centro, Cornélio Procópio – PR	Cornélio Procópio	PR	-50,657383	-23,186275	1993
212	UTFPR	Estr. p/ Boa Esperança, S/n - Zona Rural, Dois Vizinhos – PR	Dois Vizinhos	PR	-53,097889	-25,703051	1993
213	UTFPR	Linha Santa Bárbara, s/n - Centro, Francisco Beltrão – PR	Francisco Beltrão	PR	-53,091528	-26,082102	2006
214	UTFPR	Av. Profa. Laura Pacheco Bastos, 800 - Industrial, Guarapuava – PR	Guarapuava	PR	-51,480538	-25,351942	2010
215	UTFPR	Av. Célso García Cid, 1185 - Vila Siam, Londrina – PR	Londrina	PR	-51,114879	-23,307429	2007
216	UTFPR	Av. Brasil, 4232 - Independência, Medianeira – PR	Medianeira	PR	-54,114335	-25,300893	1991
217	UTFPR	Via do Conhecimento, s/n - Fraron, Pato Branco – PR	Pato Branco	PR	-52,690074	-26,196146	1992
218	UTFPR	Av. Monteiro Lobato, s/n - Jardim Carvalho, Ponta Grossa – PR	Ponta Grossa	PR	-50,132198	-25,051665	1993
219	UTFPR	Prolongamento da Rua Cerejeira, s/n CEP 85892-000 - Bairro São Luiz -Santa Helena – PR	Santa Helena	PR	-54,343011	-24,84606	2013
220	UTFPR	R. Cristo Rei, 106 - Vila Becker, Toledo – PR	Toledo	PR	-53,764477	-24,733004	2007
221	FURG	R. Glicério P. de Carvalho, 81, Santa Vitória do Palmar – RS	Santa Vitória do Palmar	RS	-53,38274	-33,534688	2009

Organização: Almeida (2017) Fontes: Sites institucionais e Google Earth Pro.

TABELA COM INFORMAÇÕES GEOGRÁFIAS - UNIVERSIDADES NACIONAIS - ARGENTINA - SEDES

ID	Sigla	Endereço	Município	Provincia	Criação	X (Sedes)	Y (Sedes)
1	Universidad Nacional de la Defensa Nacional	UNDEF	Maipú, 262 1º Piso	Buenos Aires	Buenos Aires	2014	-58,376548 -34,605101
2	Universidad Nacional Arturo Jauretche	UNAJ	Av. San Martín 2002	Florencio Varela	Buenos Aires	2009	-58,267896 -34,775153
3	Universidad Nacional de Avellaneda	UNDAV	España 350 esq. Colón	Avellaneda	Buenos Aires	2009	-58,398234 -34,66866
4	Universidad Nacional de Catamarca	UNCa	Esquíú 612	Catamarca	Catamarca	1972	-65,783125 -28,458771
5	Universidad Nacional de Chilecito	UNChi	9 de Julio 22	Chilecito	La Rioja	2002	-66,834503 -29,410128
6	Universidad Nacional de Córdoba	UNC	Haya de la Torre sin	Córdoba	Córdoba	1613	-64,18557 -31,435485

			número					
7	Universidad Nacional de Cuyo	UNCu	Centro Universitario	Mendoza	Mendoza	1939	-68,879281	-32,878425
8	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Eva Perón 24	Concepción del Uruguay	Entre Ríos	1973	-58,231381	-32,484061
9	Universidad Nacional de Formosa	UNF	Av. Gutnisky 3200	Formosa	Formosa	1988	-58,200368	-26,192229
10	Universidad Nacional de General San Martín	UNSM	Av. 25 de Mayo y Francia	San Martín	Buenos Aires	1992	-58,535615	-34,572905
11	Universidad Nacional de General Sarmiento	UNGS	Juan M. Gutiérrez 1150	Los Polvorines	Buenos Aires	1993	-58,70097	-34,521912
12	Universidad Nacional de José Clemente Paz	UNJP	Leandro N. Alem 4731	José C. Paz	Buenos Aires	2009	-58,745424	-34,52081
13	Universidad Nacional de Jujuy	UNJu	Av. Bolivia 1239	San Salvador de Jujuy	Jujuy	1973	-65,324644	-24,179446
14	Universidad Nacional de La Matanza	UNLM	Florencio Varela 1903	San Justo	Buenos Aires	1989	-58,562886	-34,669691
15	Universidad Nacional de La Pampa	UNLPam	Coronel Gil 353	Santa Rosa	La Pampa	1973	-64,289924	-36,620465
16	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	UNPSJB	Ciudad Universitaria KM 4	Comodoro Rivadavia	Chubut	1980	-67,463908	-45,824737
17	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	UNPA	Lisandro de la Torre 1070	Río Gallegos	Santa Cruz	1995	-69,252017	-51,622045
18	Universidad Nacional de La Plata	UNLP	Av. 7 N° 776	La Plata	Buenos Aires	1897	-57,95161	-34,913354
19	Universidad Nacional de La Rioja	UNLaR	Av. Dr. René Favaloro S/N	La Rioja	La Rioja	1993	-66,868771	-29,429901
20	Universidad NDe la Defensa Nacional	UNA	Azcuénaga, 1129	Buenos Aires	Buenos Aires	2014	-58,399663	-34,594695
21	Universidad Nacional de Lanús	UNLa	29 de Septiembre 3901	Lanús	Buenos Aires	1995	-58,391081	-34,735525
22	Universidad Nde la Defensa Nacional	UNLZ	Ruta Provincial 4, Km 2	Lomas de Zamora	Buenos Aires	1972	-58,458446	-34,774796
23	Universidad Nacional de los Comechigones	UNLC	Poeta Aguero 308	Villa de Merlo	San Luis	2014	-65,015269	-32,345723
24	Universidad Nacional de Luján	UNLu	Ruta 5 y Av. Constitución	Luján	Buenos Aires	1973	-59,088767	-34,577413
25	Universidad Nacional de Mar del Plata	UNMDP	Diagonal J.B. Alberdi 2695	Mar del Plata	Buenos Aires	1962	-57,545939	-37,996734
26	Universidad Nde la Defensa Nacional	UNaM	Ruta Nac. 12, Km. 7½	Posadas	Misiones	1973	-55,887119	-27,43481
27	Universidad Nacional de Moreno	UNM	Av. Bartolomé Mitre 1891	Moreno	Buenos Aires	2009	-58,777101	-34,652402
28	Universidad Nacional de Quilmes	UNQ	Roque Sáenz Peña 352	Quilmes	Buenos Aires	1989	-58,278522	-34,70656
29	Universidad Nacional de Rafaela	UNRA	Bv. Roca 989	Rafaela	Santa Fe	2014	-61,502274	-31,251098
30	Universidad Nacional de Río Cuarto	UNRC	Ruta Nac. 36 - Km. 601	Río Cuarto	Córdoba	1971	-64,299056	-33,109772
31	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Colón 450	Viedma	Río Negro	2008	-62,993925	-40,808914
32	Universidad Nacional de Rosario	UNR	Maipu 1065	Rosario	Santa Fe	1968	-60,636032	-32,950273
33	Universidad Nacional de Salta	UNSa	Buenos Aires 177	Salta	Salta	1972	-65,409678	-24,728122

34	Universidad Nacional de San Juan	UNSJ	Mitre 396 E	San Juan	San Juan	1973	-68,577243	-31,539854
35	Universidad Nacional de San Luis	UNSL	Ejército de los Andes 950	San Luis	San Luis	1973	-66,340202	-33,291994
36	Universidad Nacional de San Antonio de Areco	UNSAaA	Av. Guiraldes 689	Buenos Aires	Buenos Aires	2015	-59,479923	-34,257321
37	Universidad Nacional de Santiago del Estero	UNSE	Av. Belgrano 1912	Santiago del Estero	Santiago del Estero	1973	-64,250801	-27,801199
38	Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	UNTDF	Onas 450	Ushuaia	Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	2010	-68,325655	-54,80751
39	Universidad Nacional de Tres de Febrero	UNTF	Mosconi 2736	Saenz Peña	Buenos Aires	1995	-58,528145	-34,601621
40	Universidad Nacional de Tucumán	UNT	Ayacucho 491	San Miguel de Tucumán	Tucumán	1914	-65,210941	-26,836328
41	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	Entre Ríos 1425	Villa María	Córdoba	1995	-63,238225	-32,410734
42	Universidad Nacional de Villa Mercedes	UNViMe	Las Heras 383	Villa Mercedes	San Luis	2009	-65,469314	-33,68584
43	Universiad Nacional de Alto Uruguay	UNAU		0 San Vicente	Misiones	2015	-54,485779	-26,995216
44	Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires	UNCPBA	Gral. Pinto 399	Tandil	Buenos Aires	1974	-59,13873	-37,328751
45	Universidad Nacional del Chaco Austral	UNCAus	Cte. Fernández 755	Roque Sáenz Peña	Chaco	2007	-68,057358	-38,94015
46	Universidad Nacional del Comahue	UNComa	Buenos Aires 1400	Neuquén	Neuquén	1971	-68,057358	-38,94015
47	Universidad Nacional del Litoral	UNL	Bv. Pellegrini 2750	Santa Fe	Santa Fe	1919	-58,839369	-27,463989
48	Universidad Nacional del Nordeste	UNNE	25 de Mayo 868	Corrientes	Corrientes	1956	-60,949189	-34,571381
49	Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires	UNNOBA	Sáenz Peña 456	Junín	Buenos Aires	2002	-58,69942	-34,664891
50	Universidad Nacional del Oeste	UNO	Belgrano 369	San Antonio de Padua	Buenos Aires	2009	-62,270196	-38,701727
51	Universidad Nacional Raúl Scalabrini Ortiz	UNRSO		0 San Isidro	Buenos Aires	2015	-58,37287	-34,604394
52	Universidad Nacional del Sur	UNS	Av. Alem 1253	Bahía Blanca	Buenos Aires	1956	-62,270196	-38,701727
53	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Sarmiento 440	Buenos Aires	Buenos Aires	1948	-58,37287	-34,604394
54	Universidad Nacional de Hurlingham	UNAHUR	Teniente Manuel Origone 151	Hurlingham	Buenos Aires	2014	-58,634276	-34,634276
55	Universidad de Buenos Aires	UBA	Viamonte 430	Buenos Aires	Buenos Aires	1821	-58,37301	-34,599829

Organização: Almeida (2017) Fontes: Sites institucionais e Google Earth Pro.

TABELA COM INFORMAÇÕES GEOGRÁFICAS - UNIVERSIDADES NACIONAIS - ARGENTINA - CÂMPUS

Id	Universidade	Sigla	Município	Provincia	Endereço	X	Y	Ano
----	--------------	-------	-----------	-----------	----------	---	---	-----

						(Câmpus)	(Câmpus)	
1	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Concordia	Entre Ríos	Monseñor Tavella 1424, 3200 Concordia, Entre Ríos, Argentina	-58,022168	-31,381954	1973
2	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Guaaleguaychú	Entre Ríos	Gral. Perón 64, Guaaleguaychú, Entre Ríos, Argentina	-58,513499	-33,009638	1973
3	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Oro Verde	Entre Ríos	Ruta Pcial. 11 Km. 10.5, 3101 Oro Verde, Entre Ríos, Argentina	-60,520048	-31,830496	1973
4	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Paraná	Entre Ríos	Gral. Urquiza 552, Paraná, Entre Ríos, Argentina	-60,524026	-31,73427	1976
5	Universidad Nacional de Entre Ríos	UNER	Villaguay	Entre Ríos	San Martín 1867, Villaguay, Entre Ríos, Argentina	-59,027153	-31,850579	1983
6	Universidad Nacional de Formosa	UNF	Clorinda	Formosa	Avenida San Martín 172, 3610 Clorinda, Formosa, Argentina	-57,706852	-25,287789	1995
7	Universidad Nacional de Formosa	UNF	Laguna Blanca	Formosa	Ruta Nac. 86 – Km 1352, Laguna Blanca Pilcomayo – Formosa	-58,249251	-25,133788	2007
8	Universidad Nacional de Jujuy	UNJu	San Pedro de Jujuy	Jujuy	Mitre 255 - San Pedro de Jujuy, Jujuy, Argentina	-64,868851	-24,237536	2015
9	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	UNPSJ B	Esquel	Chubut	Ruta 259 Km 16,41, Esquel, Chubut, Argentina	-71,364253	-42,93108	1980
10	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	UNPSJ B	Puerto Madryn	Chubut	Bv. Almirante Brown 3051, Puerto Madryn, Chubut, Argentina	-65,006165	-42,785258	1980
11	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	UNPSJ B	Trelew	Chubut	Belgrano & 9 de Julio, Trelew, Chubut, Argentina	-65,308349	-43,250915	1980
12	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	UNPA	Caleta Olivia	Santa Cruz	Ruta Nacional 3, Caleta Olivia, Santa Cruz, Argentina	-67,520096	-46,435628	1994
13	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	UNPA	Puerto San Julián	Santa Cruz	Cristóbal Colón 1598, Puerto San Julian, Santa Cruz, Argentina	-67,738861	-49,306111	1994
14	Universidad Nacional de la Patagonia Austral	UNPA	Rio Turbio	Santa Cruz	Av. de los Mineros N° 1246, Rio Turbio, Santa Cruz, Argentina	-72,34017	-51,540633	1994
15	Universidad Nacional de La Rioja	UNLa R	Aimogasta	La Rioja	RN60, Departamento Arauco, La Rioja, Argentina	-66,742299	-28,588232	1998
16	Universidad Nacional de La Rioja	UNLa R	Chamical	La Rioja	Castro Barros N. 557, Chamical, La Rioja, Argentina	-66,312822	-30,369047	1973
17	Universidad Nacional de La Rioja	UNLa R	Chepes	La Rioja	Héroe de Chepes, Chepes, La Rioja, Argentina	-66,586415	-31,331582	1998
18	Universidad Nacional de La Rioja	UNLa R	Villa Unión	La Rioja	Avenida Juan Domingo Perón S/N° – Departamento Coronel Felipe Varela, Villa Unión, La Rioja	-68,228293	-29,318176	1985

19	Universidad Nacional de La Rioja	UNLaR	Villa Santa Rita de Catuna	La Rioja	Ruta Nacional N° 79 S/N° – Departamento General Ortiz de Ocampo, Villa Santa Rita de Catuna, La Rioja	-66,240332	-31,005383	2004
20	Universidad Nacional de Luján	UNLu	Campana	Buenos Aires	Bertolini 183, Gran Buenos Aires, Buenos Aires	-58,946374	-34,17441	1973
21	Universidad Nacional de Luján	UNLu	San Miguel	CABA	Tte. General Pedro Farias 1590, Gran Buenos Aires, Cdad. Autónoma de Buenos Aires, Argentina	-58,714866	-34,545452	1974
22	Universidad Nacional de Luján	UNLu	Chivilcoy	Buenos Aires	Calle 110 (El Grito de Alcorta) N° 110, Chivilcoy - Buenos Aires - Argentina	-59,995059	-34,91807	1974
23	Universidad Nacional de Luján	UNLu	San Fernando	Buenos Aires	Libertador 1700, San Fernando - Buenos Aires – Argentina	-58,550337	-34,443436	1977
24	Universidad Nacional de Luján	UNLu	CABA	CABA	Ecuador 871, Ciudad Autónoma de Buenos Aires – Argentina	-58,406316	-34,600032	1973
25	Universidad Nacional de Luján	UNLu	Mercedes	Buenos Aires	26 y 47 Mercedes, Calle 47, Mercedes, Buenos Aires, Argentina	-59,441616	-34,648395	1973
26	Universidad Nacional de Misiones	UNaM	Eldorado	Misiones	Bertoni 152 km 3 Eldorado Misiones	-54,665206	-26,405098	1960
27	Universidad Nacional de Misiones	UNaM	Oberá	Misiones	Carhué 832, Oberá, Misiones, Argentina	-55,100637	-27,488717	1960
28	Universidad Nacional de Misiones	UNaM	Puerto Iguazu	Misiones	Ruta Nac. 12. Km 3.5, Misiones, Argentina	-54,557933	-25,614045	1960
29	Universidad Nacional de Misiones	UNaM	San Vicente	Misiones	Juan XXIII y Ricardo Balbín, San Vicente, Misiones, Argentina	-54,488938	-26,993617	1960
30	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	San Carlos de Bariloche	Río Negro	Parque Nacional Nahuel Huapi, Mitre 630, San Carlos de Bariloche, Río Negro, Argentina	-71,300689	-41,134467	2008
31	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	El Bolsón	Río Negro	Av. San Martín 2650, El Bolsón, Río Negro, Argentina	-71,536172	-41,965473	2008
32	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	General Roca	Río Negro	Isidro Lobo 516, Gral. Roca, Río Negro, Argentina	-67,5564628	-39,032845	2008
33	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Cipolletti	Río Negro	España 750, Cipolletti, Río Negro, Argentina	-67,994461	-38,933113	2008
34	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Allen	Río Negro	Einstein y Dr. Salk, Allen, Río Negro, Argentina	-67,816405	-38,98134	2008
35	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Villa Regina	Río Negro	Tacuarí 669, Villa Regina, Río Negro, Argentina	-67,095293	-39,095685	2008
36	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Choele Choel	Río Negro	Gral. Pacheco, 460 Choele-choel, Río Negro, Argentina	-65,65796	-39,291348	2008
37	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Río Colorado	Río Negro	Belgrano 90, Río Colorado, Río Negro, Argentina	-64,095334	-38,992382	2008
38	Universidad Nacional de Río Negro	UNRN	Cinco Saltos	Río Negro	Moreno 265, Cinco Saltos, Río Negro,	-68,066129	-38,827529	2008

					Argentina			
39	Universidad Nacional de Salta	UNSa	San Ramón de la Nueva Orán	Salta	Rudecindo Alvarado 751, San Ramon de la Nueva Oran, Salta, Argentina	-64,321218	-23,134427	1973
40	Universidad Nacional de Salta	UNSa	Metán	Salta	Cnel. Vidt 346, Metán, Salta, Argentina	-64,972429	-25,504757	1973
41	Universidad Nacional de Salta	UNSa	Rosario de la Frontera	Salta	Av. Palau 521, Rosario de la Frontera, Salta, Argentina	-64,964367	-25,806179	1973
42	Universidad Nacional de Salta	UNSa	Tartagal	Salta	Ejército Argentino, 4560 Tartagal, Salta, Argentina	-63,797433	-22,518964	1973
43	Universidad Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	UNTD F	Río Grande	Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	J. B. Thorne 302, Río Grande, Tierra del Fuego, Argentina	-67,70131	-53,780271	2010
44	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	Córdoba	Córdoba	25 de mayo 1065 - B° General Paz - Córdoba	-64,168407	-31,415562	1995
45	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	Villa del Rosario	Córdoba	Obispo Ferreyra 411, Villa del Rosario, Córdoba	-63,534738	-31,554907	1995
46	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	San Francisco	Córdoba	Int. San Trigueros 151, San Francisco, Córdoba, Argentina	-62,103774	-31,425514	1995
47	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	Villa Dolores	Córdoba	Felipe Erdman 30, Villa Dolores, Córdoba, Argentina	-65,190698	-31,945591	1995
48	Universidad Nacional de Villa María	UNVM	Deán Funes	Córdoba	Bernardino Rivadavia 373, Dean Funes, Córdoba, Argentina	-64,352839	-30,426679	1995
49	Universidad Nacional de Centro de la Provincia de Buenos Aires	UNICE N	Azul	Buenos Aires	Av. República de Italia 780, Azul, Buenos Aires, Argentina	-59,877434	-36,766879	1987
50	Universidad Nacional de Centro de la Provincia de Buenos Aires	UNICE N	Olavarría	Buenos Aires	Av. del Valle 5737, Olavarría, Buenos Aires, Argentina	-60,303629	-36,915189	1977
51	Universidad Nacional de Centro de la Provincia de Buenos Aires	UNICE N	Quequén	Buenos Aires	Calle 508, Quequén, Buenos Aires, Argentina	-58,696688	-38,573154	1996
52	Universidad Nacional del Comahue	UNCO MA	Allen	Río Negro	Albert Einstein, Allen, Río Negro, Argentina	-68,069181	-38,8446	1971
53	Universidad Nacional del Comahue	UNCO MA	Bariloche	Río Negro	Quintral 1250, San Carlos de Bariloche, Río Negro, Argentina	-71,316535	-41,144989	1972
54	Universidad Nacional del Comahue	UNCO MA	Cinco Saltos	Río Negro	Ruta 151 Km 12,5, Cinco Saltos, Río Negro, Argentina	-68,069181	-38,8446	1971
55	Universidad Nacional del Comahue	UNCO MA	Cipolletti	Río Negro	Hipólito Yrigoyen 2000, Cipolletti, Río Negro, Argentina	-67,971255	-38,941556	1972
56	Universidad Nacional del Comahue	UNCO	General Roca	Río Negro	Mendoza 2151, Gral. Roca, Río Negro,	-67,561702	-39,022935	1972

		MA			Argentina			
57	Universidad Nacional del Comahue	UNCO MA	San Antonio Oeste	Río Negro	Gral. Güemes 1030, Río Negro, Argentina	-64,948758	-40,728176	1974
58	Universidad Nacional del Comahue	UNCO MA	San Martín de los Andes	Neuquén	Pasaje de la Paz 235, San Martín de los Andes, Neuquén, Argentina	-71,359591	-40,157416	1975
59	Universidad Nacional del Comahue	UNCO MA	Villa Regina	Río Negro	Gen. Roca, Villa Regina, Río Negro, Argentina	-67,084667	-39,094917	1971
60	Universidad Nacional del Comahue	UNCO MA	Zapala	Neuquén	Av. 12 de Julio & Rahue, Zapala, Neuquén, Argentina	-70,0729	-38,901089	1975
61	Universidad Nacional del Litoral	UNL	Gálvez	Santa Fe	Florentino Ameghino 50 bis, Gálvez, Santa Fe, Argentina	-61,209258	-32,039226	1981
62	Universidad Nacional del Litoral	UNL	Esperanza	Santa Fe	Luis Kreder 2805, Esperanza, Santa Fe, Argentina	-60,940433	-31,440296	1973
63	Universidad Nacional del Litoral	UNL	Rafaela	Santa Fe	San Martín 221, Rafaela, Santa Fe, Argentina	-61,489015	-31,252191	2013
64	Universidad Nacional del Litoral	UNL	Reconquista	Santa Fe	Mitre 461, Reconquista, Santa Fe, Argentina	-59,642156	-29,145725	1973
65	Universidad Nacional del Nordeste	UNNE	Resistencia	Corrientes	Av. Las Heras 727, Resistencia, Chaco, Argentina	-58,983322	-27,464796	1956
66	Universidad Nacional del Nordeste	UNNE	Curuzú Cuatiá	Corrientes	UNNE, Curuzú Cuatiá, Corrientes, Argentina	-58,063381	-29,794298	1985
67	Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires	UNNO BA	CABA	Buenos Aires	Callao 289 – Ciudad Autónoma de Buenos Aires – Buenos Aires – Argentina	-58,392184	-34,605774	2002
68	Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires	UNNO BA	Pergamino	Buenos Aires	Monteagudo 2772, Pergamino, Buenos Aires, Argentina	-60,58898	-33,913303	2002
69	Universidad Nacional del Oeste	UNO	San Antonio de Padua	Buenos Aires	Centenario & Llavallol de Acosta, San Antonio de Padua, Buenos Aires, Argentina	-58,699878	-34,672964	2009
70	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Avellaneda	Buenos Aires	Av Bartolomé Mitre 750, Avellaneda, Buenos Aires, Argentina	-58,364577	-34,662318	1955
71	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Bahía Blanca	Buenos Aires	Montevideo 340, Bahía Blanca, Buenos Aires, Argentina	-62,257592	-38,732437	1954
72	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Campana	Buenos Aires	Andres Del Pino 880, Campana, Buenos Aires, Argentina	-58,962469	-34,17937	1972
73	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Concepción del Uruguay	Entre Ríos	Ing. Pereira 676, Concepción del Uruguay, Entre Ríos, Argentina	-58,229599	-32,495937	1970
74	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Concordia	Entre Ríos	Salta 277, Concordia, Entre Ríos, Argentina	-58,012157	-31,394136	1984
75	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Córdoba	Córdoba	Ciudad Universitaria, Maestro M. Lopez esq. Cruz Roja s/n, 5000 Córdoba, Argentina	-64,193166	-31,44225	1948
76	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	General Pacheco	Buenos Aires	Av. Hipólito Yrigoyen 288, Gral. Pacheco, Buenos Aires, Argentina	-58,623956	-34,45662	1972
77	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Haedo	Buenos Aires	Paris 532, Haedo, Buenos Aires, Argentina	-58,601465	-34,640458	1967

				Aires				
78	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	La Plata	Buenos Aires	Calle 3 221, La Plata, Buenos Aires, Argentina	-57,928141	-34,905513	1948
79	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	La Rioja	La Rioja	Av San Nicolás de Bari 1100, La Rioja, Argentina	-66,863394	-29,41423	1986
80	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Mar del Plata	Buenos Aires	Avenida Dorrego 281 (Puerto), Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina	-57,542374	-38,049384	1999
81	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Mendoza	Mendoza	Av. Belgrano 304-444, Mendoza, Argentina	-68,852377	-32,89837	1953
82	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Paraná	Entre Ríos	Av. Almafuerde 1033, Paraná, Entre Ríos, Argentina	-60,504074	-31,750248	1964
83	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Plaza Huincul	Neuquén	Av. Pedro Rotter s/n, 8318 Plaza Huincul, Neuquén, Argentina	-69,189295	-38,924173	1985
84	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Puerto Madryn	Chubut	Av. del Trabajo 880, Puerto Madryn, Chubut, Argentina	-65,05396	-42,763359	1994
85	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Rafaela	Santa Fe	Bv. Pres. Julio A. Roca 989, Rafaela, Santa Fe, Argentina	-61,501973	-31,250951	1972
86	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Reconquista	Santa Fe	Parque Industrial Reconquista, Calle 44 1000, Reconquista, Santa Fe, Argentina	-59,664323	-29,146333	1986
87	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Resistencia	Chaco	Calle French 414, Resistencia, Chaco, Argentina	-58,979202	-27,451169	1960
88	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Río Gallegos	Santa Cruz	Av. de los Inmigrantes 555, Río Gallegos, Santa Cruz, Argentina	-69,218459	-51,634883	1982
89	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Río Grande	Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur	Islas Malvinas 1650, Río Grande, Tierra del Fuego, Argentina	-67,72461	-53,787225	1982
90	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Rosario	Santa Fe	Zeballos 1341, Rosario, Santa Fe, Argentina	-60,64379	-32,954464	1953
91	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	San Francisco	Córdoba	Av. de la Universidad 501, San Francisco, Córdoba, Argentina	-62,109296	-31,420744	1969
92	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	San Miguel de Tucumán	Tucumán	Rivadavia 1050, San Miguel de Tucumán, Tucumán, Argentina	-65,19826	-26,8171	1954
93	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	San Nicolás	Buenos Aires	Colón 332, San Nicolás de Los Arroyos, Buenos Aires, Argentina	-60,205958	-33,332088	1964
94	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	San Rafael	Mendoza	Av. Gral. J. J. Urquiza 314, San Rafael, Mendoza, Argentina	-68,327981	-34,601555	1959
95	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Santa Fe	Santa Fe	Lavaisse 610, Santa Fe, Argentina	-60,674934	-31,616979	1953

96	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Trenque Lauquen	Buenos Aires	Trenque Lauquen, Buenos Aires, Argentina	-62,727282	-35,98581	1972
97	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Venado Tuerto	Santa Fe	Laprida 673, Venado Tuerto, Santa Fe, Argentina	-61,948768	-33,740977	1972
98	Universidad Tecnológica Nacional	UTN	Villa María	Córdoba	Av. Universidad 450, 5900 Villa María, Córdoba, Argentina	-63,216627	-32,409251	1969
99	Universidad de La Defensa Nacional	UNDEF	Córdoba	Córdoba	Av. Fuerza Aérea Argentina 6500, Córdoba	-64,240408	-31,487174	2014

Organização: Almeida (2017) Fontes: Sites institucionais e Google Earth Pro.