

---

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

*MARIA COUTO CUNHA*

***A DINÂMICA E OS FATORES CONDICIONANTES DA  
CRIAÇÃO DE CURSOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO  
ESTADO DA BAHIA***

SALVADOR

2002

---

MARIA COUTO CUNHA

A DINÂMICA E OS FATORES CONDICIONANTES DA  
CRIAÇÃO DE CURSOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO  
ESTADO DA BAHIA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, na área de concentração Políticas e Gestão da Educação, como requisito parcial à obtenção do grau de DOUTOR EM EDUCAÇÃO.

Orientador:  
Prof. Dr. Robert E. Verhine

Salvador – Bahia  
2002

## Biblioteca Anísio Teixeira – Faculdade de Educação - UFBA

- C972 Cunha, Maria Couto.  
A dinâmica e os fatores condicionantes da criação de cursos de educação superior no Estado da Bahia / Maria Couto Cunha. – Salvador : M. C. Cunha, 2002.  
210 f.
- Orientador : Prof. Dr. Robert E. Verhine.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, 2002.
1. Ensino superior – Bahia. 2. Universidades e faculdades - Bahia. 3. Política educacional - Brasil. I. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. II. Verhine, Robert E. III. Título.

CDD – 378.8142

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
Faculdade de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

MARIA COUTO CUNHA

A DINÂMICA E OS FATORES CONDICIONANTES DA CRIAÇÃO DE CURSOS  
DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO ESTADO DA BAHIA

Tese apresentada para obtenção do grau de Doutor em Educação

Salvador, 28 de novembro de 2002

Banca Examinadora:

Robert Evan Verhine \_\_\_\_\_  
Pós-Doutor em Educação, Universitat Hamburg, U. H., Hamburg 13, Alemanha  
Universidade Federal da Bahia

Luiz Felipe Perret Serpa \_\_\_\_\_  
Notório Saber, Universidade Federal da Bahia  
Universidade Federal da Bahia

Edivaldo Machado Boaventura \_\_\_\_\_  
Pós-Doutor em Educação, Université du Québec – UQAM, Canadá  
Universidade Federal da Bahia

Nádia Hage Fialho \_\_\_\_\_  
Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia  
Universidade do Estado da Bahia

Tomm Elliott \_\_\_\_\_  
Pós-Doutor em Educação, University of Central Florida – Orlando - USA  
Faculdade Integrada da Bahia

*Aos meus pais, Nilo e Felinta, e ao meu  
filho Fabiano*

## RESUMO

Estudo que focalizou o processo de criação de novos cursos da educação superior no Estado da Bahia e os fatores determinantes nas suas proposições, conforme diferentes tipologias de instituições de educação superior - IES. As análises das dinâmicas do surgimento de novos cursos foram feitas, segundo duas abordagens metodológicas. Através de uma pesquisa bibliográfica, foi estudada a trajetória do sistema de educação superior do Estado, identificando períodos distintos no surgimento de novas instituições e novos cursos, traçando uma correspondência desse processo com os principais aspectos econômicos, políticos e sociais que justificaram tal trajetória. Esta análise histórica considerou, também, a sintonia desses movimentos com o processo de desenvolvimento do sistema de educação superior em nível nacional, buscando detectar as especificidades do caso baiano. Registraram-se aspectos concordantes e outros dissonantes entre estes dois contextos. Com outra abordagem metodológica, utilizando dados estatísticos, a dinâmica do surgimento de novos cursos foi analisada, visualizando o processo de crescimento do número de cursos e de matrículas em todo o universo das IES do Estado, durante a década de 1990. Nesta abordagem, os fenômenos do crescimento da oferta e da diversificação das instituições e dos cursos foram analisados, levando em conta a natureza, dependência administrativa e localização das IES e segundo os conteúdos de formação, categorizados por áreas de conhecimento e tipologia de carreiras ou áreas de formação. Constatou-se, neste período, o crescimento do número de instituições não-universitárias e do setor privado do sistema, assim como a tendência de concentração da oferta nas áreas das Ciências Humanas e das Ciências Sociais Aplicadas, em detrimento de outras áreas. Destacou-se, por outro lado, o surgimento de novos tipos de cursos dirigidos para novas áreas de trabalho. A análise dos fatores condicionantes da proposição de novos cursos, na década de 1990, no Estado, foi desenvolvida através de uma metodologia de estudo de casos, onde foram investigadas duas universidades públicas (uma federal e uma estadual), uma universidade particular e uma faculdade particular, envolvendo a análise de trinta e dois cursos. Sobre estes cursos foram averiguados os processos que levaram às suas implantações, as instâncias institucionais que decidiram sobre suas proposições e aprovações, os cenários e justificativas abordados nos seus projetos, bem como as expectativas dos seus coordenadores quanto às suas efetivações, tendo em conta seus objetivos e os cenários socioeconômicos da atualidade. Os resultados demonstraram processos e fatores diversos, considerando a tipologia das instituições. O conteúdo desta tese, depois de delimitar o seu objeto de estudo, desenvolver uma discussão sobre o que dizem alguns teóricos em torno de aspectos ligado ao tema e apresentar a metodologia que norteou a realização da pesquisa, expõe os resultados das análises das informações coletadas, concluindo com as considerações finais e as referências.

Palavras-chave: educação superior, crescimento, diversificação, política educacional.

## ABSTRACT

The study focuses on the creation of new higher education programs in the State of Bahia and the factors determining the nature of their proposals, in accordance with different typologies for institutions of higher education – IHE. The analyses of the dynamics surrounding the emergence of new programs of study were made by utilizing two methodological approaches. The trajectory of the system of higher education in the state was studied through historical and bibliographical research, identifying distinct periods for the appearance of new institutions and programs, tracing the correspondence of this process with the principal economic, political and social aspects that explain the said trajectory. This historical analysis also considered the relationship between these movements and the process of higher education development at the national level, seeking to detect specificities in the Bahian case. Concordant and dissonant aspects with respect to the two contexts were observed. Another methodological approach, based on the analysis of statistical data, was also utilized to examine the dynamics of the emergence of new programs, illustrating the growth in the number of courses and enrollees in the universe of IHEs in the state during the decade of the 1990s. Through this second approach, the growth in supply and the diversification of institutions and programs were analyzed, taking into account the nature, administrative type and localization of the IHE, as well as instructional contents of the programs, categorized by knowledge areas and career typology or areas of study. The research confirmed the growth in the number of non-university, private institutions during the period, as well as the tendency to concentrate offerings in the Human Sciences and the Applied Social Sciences, to the detriment of other fields of study. It also confirmed the appearance of new program types and courses geared to new fields of work. The analysis of the factors conditioning new course proposals appearing in the state during the decade of the 1990s was developed using a case study methodology, investigating two public universities (one federal and the other state) and two private institutions (one a university, the other a college), involving the analysis of thirty two programs of study. Regarding these programs, the study took into account their objectives and socio-economic contexts while examining the processes leading to their implantation, the institutional levels that made decisions concerning their proposal and approval, the manner in which they were justified, and the expectations of their coordinators as to what they would accomplish. The results revealed the presence of diverse processes and factors, considering the institutional typology. The contents of this thesis, after delimiting the object of study, discussing theoretical viewpoints relating to the theme and describing the methodology that guided the research, presents the results emerging from the analysis of the collected information and concludes with some final considerations.

Key Words: higher education, growth, diversification, educational policy

## SUMÁRIO

|  |            |
|--|------------|
| <b>LISTA DE TABELAS E QUADROS .....</b>  | <b>09</b>  |
| <b>LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS .....</b>  | <b>11</b>  |
| <b>APRESENTAÇÃO .....</b>  | <b>14</b>  |
| <b>1 A CONCEPÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO DA PESQUISA .....</b>   | <b>20</b>  |
| <b>2 EDUCAÇÃO SUPERIOR, FRENTE ÀS MUDANÇAS CONTEMPORÂNEAS.....</b>   | <b>28</b>  |
| 2.1 MUDANÇAS SOCIAIS E DEMANDAS DE FORMAÇÃO PARA O TRABALHO.....   | 28         |
| 2.2 OS NOVOS CENÁRIOS E AS RECENTES ANÁLISES SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR.....  | 38         |
| 2.3 AS NOVAS TENDÊNCIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA.....   | 47         |
| <b>3 METODOLOGIA.....</b>  | <b>58</b>  |
| 3.1 OS CONCEITOS TRABALHADOS E OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS ADOTADOS.....  | 58         |
| 3.2 PLANO DE TRABALHO – ABORDAGENS METODOLÓGICAS .....   | 61         |
| 3.3 TRATAMENTO E ANÁLISE FINAL DOS DADOS.....  | 66         |
| <b>4 A DINÂMICA E OS FATORES CONDICIONANTES DA CRIAÇÃO DE CURSOS DE<br/>EDUCAÇÃO SUPERIOR NO ESTADO DA BAHIA.....</b>    | <b>68</b>  |
| 4.1 A EVOLUÇÃO DO SISTEMA E SUA RELAÇÃO COM O CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO E<br>ECONÔMICO DO ESTADO .....                      | 68         |
| 4.1.1 <i>Primeiro período – ênfase na formação para as profissões liberais.</i> .....                                    | 68         |
| 4.1.2 <i>Segundo período – a emergência dos cursos modernos</i> .....  | 70         |
| 4.1.3 <i>Terceiro período – a educação superior se expande e os cursos modernos se consolidam</i> .....                  | 74         |
| 4.1.4 <i>Quarto período – novas demandas incorporam novos tipos de cursos</i> .....                                      | 80         |
| 4.1.5 <i>A proposição de uma classificação dos cursos, conforme as etapas históricas identificadas.</i> .....            | 84         |
| 4.2 A DINÂMICA DA CRIAÇÃO DE CURSOS E EXPANSÃO DAS MATRÍCULAS NA<br>DÉCADA DE 1990.....                                  | 92         |
| 4.2.1 <i>O processo de diversificação das instituições e da criação de novos cursos</i> .....                            | 92         |
| 4.2.2 <i>O processo de criação de novos cursos, no espaço geográfico do Estado</i> .....                                 | 100        |
| 4.2.3 <i>A evolução da criação de novos cursos por conteúdo de formação</i> .....  | 107        |
| 4.3 OS FATORES CONDICIONANTES DA CRIAÇÃO DE CURSOS DE EDUCA-ÇÃO<br>SUPERIOR, NO ESTADO DA BAHIA, NA DÉCADA DE 1990 ..... | 121        |
| 4.3.1 <i>A universidade pública federal</i> .....  | 123        |
| 4.3.2 <i>A Universidade pública estadual</i> .....   | 148        |
| 4.3.3 <i>A universidade particular</i> .....   | 164        |
| 4.3.4 <i>A faculdade particular</i> .....  | 181        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>   | <b>199</b> |
| <b>6 REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>209</b> |
| <b>APÊNDICE A .....</b>  | <b>216</b> |

## LISTA DE TABELAS E QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| Tabela 1 – Número de instituições de educação superior no Brasil, por natureza e dependência administrativa. 1998  | 47  |
| Tabela 2 – Número de matrículas na educação superior no Brasil, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1998   | 49  |
| Tabela 3 – Número de instituições de educação superior, no Brasil, por organização acadêmica e categoria administrativa. 2000  | 50  |
| Tabela 4 – Número de matrículas da educação superior no Brasil, por organização acadêmica e categoria administrativa das instituições. 2000  | 50  |
| Tabela 5 - Matrículas da educação superior no Brasil, por áreas gerais de conhecimento. 2000.  | 52  |
| Tabela 6 – Distribuição do número de instituições de educação superior no Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa e época de instalação, no ano de 2000.              | 93  |
| Tabela 7 – Evolução do número de instituições de educação superior do Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa. 1991 - 2000  | 94  |
| Tabela 8 – Evolução do número de cursos de educação superior do Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1991 a 2000.                                | 95  |
| Tabela 9 – Taxa de crescimento do número de cursos de educação superior no Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1991 – 2000.                     | 96  |
| Tabela 10 – Distribuição percentual do número de cursos de educação superior do Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1991 – 2000.                | 97  |
| Tabela 11 – Evolução do número de matrículas da educação superior do Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1991 – 2000                            | 98  |
| Tabela 12 – Distribuição percentual das matrículas da educação superior do Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1991 – 2000                      | 100 |
| Tabela 13 – Demonstrativo da abertura de novos cursos da educação superior no Estado da Bahia, por ano de criação e regiões econômicas. 1991 – 2000.                                     | 101 |
| Tabela 14 – Distribuição do número de cursos de educação superior existentes no Estado da Bahia, por regiões econômicas. 1991 e 2000.  | 102 |
| Tabela 15 – Distribuição percentual das matrículas da educação superior do Estado da Bahia, por regiões econômicas. 1991 – 2000.   | 103 |
| Tabela 16 – Distribuição percentual das matrículas da educação superior do Estado da Bahia, por regiões econômicas e dependência administrativa. 1991 e 2000.                            | 103 |
| Tabela 17 – N° de municípios do Estado da Bahia que possuem cursos de educação superior e proporção da população matriculada nesse nível de ensino, por regiões econômicas. 1991 e 2000. | 104 |

|  |     |
|--|-----|
| Tabela 18 – Demonstrativo da abertura de novos cursos de educação superior no Estado da Bahia, por ano de criação e áreas de conhecimento. 1991 – 2000.                                    | 107 |
| Tabela 19 – Distribuição do número de cursos de educação superior no Estado da Bahia, por área de conhecimentos. 1991 e 2000.  | 108 |
| Tabela 20 – Distribuição das matrículas dos cursos de educação superior do Estado da Bahia, em quatro pontos da década de 1990, por áreas de conhecimento.                                 | 109 |
| Tabela 21 – Distribuição das matrículas dos cursos de educação superior do Estado da Bahia, por áreas de conhecimento e dependência administrativa das instituições. 1991 e 2000.          | 110 |
| Tabela 22 – Demonstrativo da abertura de novos cursos de educação superior no Estado da Bahia, por tipo de carreira ou áreas de formação. 1991 – 2000.                                     | 111 |
| Tabela 23 – Distribuição do número de cursos da educação superior do Estado da Bahia, por tipo de carreira ou áreas de formação. 1991 e 2000.  | 113 |
| Tabela 24 – Distribuição percentual das matrículas da educação superior do Estado da Bahia, por tipo de carreira ou área de formação, em quatro pontos da década de 1990.                  | 114 |
| Tabela 25 – Distribuição das matrículas da educação superior do Estado da Bahia, por tipo de carreiras e áreas de formação e natureza das instituições. 1991 e 2000.                       | 115 |
| Tabela 26 – Distribuição das matrículas da educação superior do Estado da Bahia, por tipo de carreira ou áreas de formação e por dependência administrativa das instituições. 1991 e 2000. | 116 |
| Tabela 27 – Demonstrativo da abertura de novos cursos de educação superior no estado da Bahia, na década de 1990, de acordo com a Classificação Internacional de Cursos – ISCED.           | 117 |
| Tabela 28 – Distribuição do número de cursos de educação superior do Estado da Bahia, segundo as áreas gerais da Classificação Internacional de Cursos. 1991 e 2000.                       | 118 |
| Tabela 29 – Distribuição dos cursos pesquisados na fase do estudo de caso, por natureza e dependência administrativa das instituições e tipo de carreiras ou área de formação.             | 123 |
| Quadro I – Cursos criados na Universidade Federal da Bahia, de 1992 a 2000.  | 124 |
| Quadro II – Cursos criados na Universidade Estadual de Feira de Santana, de 1992 a 2000.   | 152 |
| Quadro III – Cursos criados na UNIFACS, de 1992 a 2000.  | 166 |
| Quadro IV – Cursos da UNIFACS criados de 1992 a 2000, selecionados para este estudo.   | 168 |
| Quadro V – Tramitação dos processos de criação de cursos na Faculdade Integrada da Bahia.  | 183 |
| Quadro VI – Cursos criados na Faculdade Integrada da Bahia, de 1992 a 2000   | 186 |

### **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEAO – Centro de Estudos Afro-Orientais  
CEE – Conselho Estadual de Educação  
CEFET-BA – Centro de Formação Tecnológica da Bahia  
CEG – Câmara de Ensino de Graduação  
CENTEC – Centro de Educação Tecnológica da Bahia  
CES – Câmara de Ensino Superior  
CETEBBA – Centro de Educação Técnica da Bahia  
CFE – Conselho Federal de Educação  
CHESF – Companhia Hidroelétrica do São Francisco  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa  
CNS – Conselho Nacional de Saúde  
CPE – Comissão de Planejamento Econômico  
CRH – Centro de Recursos Humanos  
CIFS – Centro Industrial de Feira de Santana  
CIS – Centro Industrial do Subaé  
CONSAD – Conselho Administrativo  
CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão  
CONSU – Conselho Universitário  
CONSUNI – Conselho Universitário  
DAES – Diretoria de Avaliação e Estatística da Educação Superior  
DIREC – Diretoria Regional de Educação e Cultura  
FABAC – Faculdade Baiana de Ciências Contábeis  
FACED – Faculdade de Educação  
FACS – Faculdades Salvador  
FAEEBA – Faculdade de Educação do Estado da Bahia  
FAMED – Faculdade de Medicina  
FAMESF – Faculdade do Médio São Francisco  
FDC – Fundação para o Desenvolvimento da Ciência  
FESPI – Federação das Escolas Superiores de Itabuna e Ilhéus

FIB – Faculdade Integrada da Bahia  
FTC – Faculdade de Tecnologia e Ciência  
FTE- Faculdade de Tecnologia Empresarial  
FUNDAGRO – Fundo de Desenvolvimento Agro-Industrial  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
ICI – Instituto de Ciências da Informação  
ICS – Instituto de Ciências da Saúde  
IES – Instituição de Educação Superior  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais  
ISP – Centro de Estudos Interdisciplinares para o Serviço Público  
ISCED – International Standard Classification of Education  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases  
MEC – Ministério da Educação e do Desporto  
NUPES – Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior  
OAB – Ordem dos Advogados da Bahia  
OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico  
PAUIB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras  
PETROBRAS – Petróleo do Brasil S/A  
PIB – Produto Interno Bruto  
PLANDEB – Plano Estadual de Desenvolvimento Econômico e Social da Bahia  
POLIFUCS – Faculdade Metropolitana  
PUC – Pontifícia Universidade Católica  
RMS – Região Metropolitana de Salvador  
SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência  
SEC – Secretaria da Educação e Cultura  
SEEC – Serviço de Estatísticas Educacionais e Culturais  
SEI – Superintendência de Estudos Estatísticos e Informações  
SESU – Secretaria da Educação Superior  
SEPLANTEC – Secretaria de Planejamento, Ciência e Tecnologia  
SIBRA – Siderúrgica do Brasil  
SUDENE – Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste  
SUDIC – Superintendência de Desenvolvimento Industrial e Comercial do Estado da Bahia  
SUPAC – Superintendência Acadêmica  
UCSAL – Universidade Católica do Salvador

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNIBAHIA – Unidade Baiana de Ensino, Pesquisa e Extensão

UNIFACS – Universidade Salvador

UNIME – União Metropolitana de Educação e Cultura S/A Ltda.

USIBA – Usina Siderúrgica da Bahia

USP – Universidade de São Paulo.

## APRESENTAÇÃO

Chego à redação final da minha tese de doutorado, onde investiguei a dinâmica e os determinantes da criação de cursos de nível superior no Estado da Bahia. Procuro, através deste documento, ordenar e apresentar os conceitos trabalhados, as referências teóricas utilizadas, os procedimentos metodológicos adotados e os resultados conseguidos, ao longo destes quatro anos de caminhada, tentando responder aos questionamentos, inicialmente, apresentados no projeto submetido à seleção do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA, em outubro de 1998, questionamentos estes, depois, reformulados, no decorrer dos exercícios de reelaboração do projeto, até a versão final, submetida ao Exame de Qualificação.

É gratificante constatar os avanços conquistados neste percurso. O projeto elaborado no final de 1998, cuja temática foi considerada relevante naquela seleção, apresentava questões exageradamente amplas e difíceis de serem investigadas em um projeto dessa natureza. Tendo como título “Tendências da formação profissional em nível superior em Salvador, diante das transformações econômicas, políticas e sociais deste final de século”, propunha estudar, na Capital do Estado da Bahia, as exigências de qualificação profissional nos cursos de nível superior, as características da expansão desse sistema de ensino e a adequação das políticas educacionais às reais necessidades do mercado de trabalho.

Este projeto, assim definido, ficou vinculado ao então Núcleo Temático de Gestão da Educação, do Programa, núcleo hoje identificado como a Linha de Pesquisa de Políticas e Gestão da Educação que, dentre outras problemáticas, interessa-se em investigar questões relativas às políticas públicas em Educação.

Foi fundamental para o início da reformulação do projeto, minha participação, no primeiro semestre de 1999, da Atividade EDC 793 – Projeto de Tese, que tinha como objetivo discutir os projetos de pesquisa dos doutorandos, oferecendo oportunidades para a troca de informações e experiências entre professores e alunos, contribuindo para a melhor compreensão e identificação dos seus problemas de pesquisa, definição dos objetivos e justificativas e orientação para o aprofundamento do quadro teórico. Esta atividade me permitiu localizar os pontos do meu projeto que deveriam ser revistos, principalmente para delimitar de forma mais clara e objetiva o meu objeto de estudo, selecionar áreas do conhecimento que eu deveria intensificar minhas leituras para a revisão de literatura, assim como permitiu constatar a necessidade de repensar os aspectos da metodologia. Deste modo, o

objeto a ser investigado teria que ser mais limitado, não devendo constituir ponto central da pesquisa, o estudo sobre as políticas da educação superior e sua adequação às demandas do mercado de trabalho, e, sim, o estudo sobre a oferta desse nível de ensino, na Região Metropolitana de Salvador, com ênfase na sua contribuição para a formação de profissionais para as necessidades do mercado. Em trabalho apresentado no XIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, realizado de 16 a 18 de junho de 1999, em Salvador, coloquei em discussão as principais idéias do projeto, em fase de reformulação.

No segundo semestre de 1999, além de continuar participando da Atividade EDC 793, dediquei-me à reformulação do projeto. Para melhor fundamentação teórica, passei a concentrar as minhas leituras na produção acadêmica recente sobre o panorama do ensino superior brasileiro, sobre as discussões em torno da centralidade e futuro do trabalho e, conseqüentemente, sobre a relação educação e trabalho e, em segundo plano, sobre os estudos sobre necessidades do mercado de trabalho.

Para a revisão de literatura sobre o ensino superior brasileiro, o meu orientador, Professor Robert Verhine, me sugeriu contactar com o Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior – NUPES, da USP, o que me favoreceu a aquisição de uma série de documentos de trabalho. Para a discussão desse material e de outros títulos sobre o ensino superior, desenvolvi uma atividade no Programa, EDC 515 - Trabalho Individual Orientado, com o Professor Felipe Serpa, estudioso de temas vinculados à relação Universidade e Contemporaneidade. O desenvolvimento deste trabalho me proporcionou a elaboração de um texto analítico sobre o ensino superior no Brasil, que me ajudou posteriormente a delimitar com mais precisão o meu objeto de estudo. Uma parte deste texto, inclusive, constituiu-se em um artigo que foi publicado pela Revista da FAGED, nº 3, com o título “O ensino superior no Brasil: algumas tendências e alguns problemas”.

A outra frente de leituras relativas às discussões sobre a centralidade e futuro do trabalho nas sociedades contemporâneas concretizou-se na minha participação, nesse mesmo semestre, na disciplina Sociologia do Trabalho, oferecida pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFBA e ministrada pela Professora Maria da Graça Druck. Esta disciplina centrou seus debates na problemática teórica do trabalho nos autores clássicos e contemporâneos, fornecendo-me, um panorama atualizado dessa área do conhecimento acadêmico.

As leituras sobre a relação educação x trabalho foram desenvolvidas como desdobramento das questões trabalhadas nesta última disciplina, aproximando suas referências ao debate que analisa as repercussões das mudanças contemporâneas nos sistemas

educacionais, sendo que algumas de suas questões já haviam sido trabalhadas na primeira versão do projeto. Os estudos sobre as necessidades do mercado de trabalho, por seu turno, foram se tornando desnecessários dado que, aos poucos, o objeto da pesquisa ia se concentrando na dimensão da oferta do sistema.

Concluiu o ano de 1999, com a segunda versão do projeto. Nela, a pesquisa teria como objetivo, o estudo das tendências da oferta do ensino superior na Bahia, tendo em vista as características desse sistema em âmbito nacional e os fatores determinantes da criação e autorização de novos cursos de ensino superior, neste Estado, considerando as expectativas das instituições e da clientela em torno desses cursos. A literatura revisada sobre o ensino superior brasileiro identificava como características desse sistema, o crescimento, a ampliação do setor privado e a diversificação de instituições e cursos, segundo vários critérios como tamanho, concentração em determinadas áreas, tipologia de cursos e outros. O meu projeto deveria verificar se, na Bahia, estas características também estariam presentes.

Ao mesmo tempo, essas mesmas leituras me chamaram a atenção para a metamorfose da constituição da oferta do ensino, através do tempo, em termos do elenco dos cursos oferecidos. A autora Helena Sampaio, no seu estudo “Evolução do ensino superior brasileiro 1808 – 1991” (SAMPAIO, 1991), caracterizando a mudança de espectro na oferta de cursos de nível superior nas últimas décadas no Brasil, principalmente constatada no aumento da rede privada, enfatizava o surgimento de um conjunto de novas carreiras e profissões, sobretudo nas áreas sociais e nas novas áreas profissionalizantes. Neste trabalho, esta autora se reportava a um estudo feito por Simon Schwartzman<sup>1</sup>, onde este autor adotara uma categorização de cursos que demonstrava tais diferenciações. Descobri que, analisando esse fenômeno da oferta no Estado da Bahia, ia de encontro a uma das minhas questões iniciais. Aquela que indagava até que ponto o sistema de ensino superior vinha atendendo às necessidades de formação para o trabalho, considerando as mudanças em termos dos novos requisitos do mercado. Avancei, assim, na delimitação do meu objeto de estudo. Restringi o meu campo de análise para, em um primeiro momento, estudar a expansão da oferta de vagas e matrículas, por área de conhecimento, tempo de criação e tipologia de cursos, e, num segundo momento, para analisar os fatores que concorrem para as mudanças da configuração da oferta desses cursos.

Quanto aos estudos na área da Sociologia do Trabalho, a grande contribuição resultou na oportunidade de contextualizar o meu campo de análise em um universo mais amplo de referências. Permitiu uma melhor compreensão das mudanças do sistema de educação superior por conta das dinâmicas sociais, políticas e econômicas do mundo contemporâneo,

<sup>1</sup> SCHWARTZMAN, S., 1990, Tradição e Modernidade da Universidade Brasileira, São Paulo, 1990.

assim como dos impactos dessas transformações na atividade de ensino, especialmente voltada para a formação profissional.

A segunda versão do projeto ainda pecava pela imprecisão e necessitava de significativos ajustes. No entanto, ao tempo em que me levava a observar se as características do sistema nacional de educação superior eram confirmadas no contexto do Estado da Bahia, agregando, assim, novos elementos ao estudo, esta versão já sinalizava uma redução do meu campo de análise na sua segunda abordagem, que deveria estudar a dinâmica da criação de novos cursos e verificar, em um estudo de caso, os fatores determinantes desse movimento.

Foi, principalmente, por aí que concentrei meus estudos daí para a frente, rumo à elaboração da terceira versão do projeto, desta vez para submeter ao Exame de Qualificação. Contatos foram feitos com o Ministério da Educação e do Desporto, no sentido de verificar a disponibilidade de dados no nível de desagregação desejado para o Estado da Bahia, iniciativa esta que me levou a conseguir, via eletrônica, uma quantidade expressiva desses dados. No entanto, a minha preocupação maior, ainda no primeiro semestre de 2000, era a de concluir a versão final do projeto.

Concentrei-me, então, nesta tarefa, buscando maiores referências sobre o processo de expansão e diversificação de cursos e a emergência de novas categorias e tipologias dos mesmos no Brasil, assim como sobre as interfaces desse processo com o das mudanças socioeconômicas da sociedade brasileira. A terceira versão do projeto, concluída em agosto de 2000, destacava dois objetivos da pesquisa. Em um nível macro e introdutório, o projeto pretendia estudar, no horizonte temporal da década de 1990, o processo de evolução da oferta de vagas e matrículas, do número e tipologia de instituições e cursos criados, considerando as áreas de conhecimento, dependência administrativa e regiões do Estado. E, em nível micro, num recorte analítico restrito da realidade, estudar, com a metodologia de estudo de caso, os fatores que levaram à proposição da criação de novos cursos nesta década, através da investigação em quatro instituições de ensino superior do Estado, escolhidas de acordo com alguns critérios de diferenciação.

A realização do Exame de Qualificação, em setembro de 2000, foi importante para dar mais clareza e objetividade ao meu projeto. Os componentes da banca apontaram a necessidade de maiores esclarecimentos e aprofundamentos em alguns pontos do documento. Foi-me solicitado definir melhor o meu problema de pesquisa e situar melhor as questões colocadas na fundamentação teórica sobre a necessidade de flexibilização da Universidade, frente às rápidas mudanças tecnológicas. A política educacional adotada pelo governo atual sobre esta questão deveria ser melhor explicitada. Outra observação da banca dizia respeito à

inexistência, no projeto, de referências sobre o histórico da educação superior no Estado da Bahia, no que evidenciou a necessidade de se fazer, no decorrer da execução do mesmo, uma recuperação histórica da evolução desse sistema, inclusive para dar suporte à análise dos dados referentes à década de noventa.

A sistematização dos dados secundários já fornecidos pelo MEC, e a coleta de campo, realizada a partir do segundo semestre de 2000 e estendida ao longo do ano seguinte, ocasionaram a elaboração de análises preliminares das informações, concretizada na edição de trabalhos apresentados em alguns eventos universitários: no XXV Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste – EPENN, realizado em São Luís do Maranhão, de 19 a 22 de junho de 2001, na 53ª Reunião Anual da SBPC, realizada em Salvador, de 13 a 18 de julho deste ano, no X Encontro de Ciências Sociais do Norte e Nordeste, realizado em Salvador, de 14 a 17 de agosto do mesmo ano e no II Seminário de Pesquisa e Pós-Graduação da UFBA, realizado de 6 a 8 de março de 2002.

Noutra vertente, o aprofundamento da revisão de literatura do projeto ocasionou a publicação de dois artigos: um publicado no nº 15 da Revista da FAEEBA, da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, com o título “O conceito de universidade através da história até a educação superior dos tempos atuais” e outro no nº 34 do Caderno CRH, da Universidade Federal da Bahia - UFBA, com o título “Novos Parâmetros de Análise da Relação Educação e Preparação para o Trabalho: novos desafios para o ensino superior”.

Composto o banco de dados para análise da pesquisa quantitativa do projeto, dedico, a partir de novembro de 2001, à execução do estudo de casos, investigando as quatro instituições de ensino superior selecionadas.

Como podemos observar, foi uma trajetória de muitas veredas e de muito trabalho, principalmente porque não pude dedicar todo o meu tempo ao curso de doutorado e ao desenvolvimento da pesquisa. Mas, chego nesta etapa de comunicação dos resultados, com a certeza de ter avançado, em muito, na compreensão da temática que propus investigar ao tempo da elaboração do projeto inicial. Devo registrar que o desenvolvimento desta pesquisa, cujos resultados passo a apresentar, contou com a contribuição de uma infinidade de colaboradores, desde a sua concepção até a análise dos dados. Foi, para mim, decisiva a participação do meu orientador, o Professor Robert Verhine, e de outros professores do Programa, dentre eles, destacando o Professor Luís Felipe Serpa e o Professor Edivaldo Boaventura, dos colegas do curso, dos componentes da banca do Exame de Qualificação, dos órgãos do Ministério da Educação e do Desporto, com os quais mantive contatos, da Direção e funcionários do Centro de Estudos Interdisciplinares para o Serviço Público, o ISP da

UFBA, que me deram apoio institucional e me auxiliaram na coleta dos dados. Foi importante, também, o empenho dos dirigentes e funcionários das instituições de educação superior do Estado, que, com presteza e eficiência, me forneceram as informações solicitadas, assim como de muitos outros colaboradores para as diversas fases da pesquisa. A todos, eu agradeço e divido com eles os méritos deste trabalho.

O conteúdo desta tese foi sistematizado, considerando um primeiro conjunto de informações que correspondem à visualização do processo de preparação e montagem do suporte teórico-metodológico para a realização da pesquisa. Neste conjunto, são retratados: a concepção do objeto da pesquisa, a delimitação do seu problema, a síntese da revisão de literatura, que sustentou o seu desenvolvimento e o desenho metodológico que ofereceu os meios para a coleta e análise dos dados. Um segundo conjunto de informações se prende à apresentação dos resultados, com os dados sistematizados e as análises e interpretações feitas sobre os mesmos. Esta parte inicia com uma recuperação histórica da evolução do sistema de educação superior na Bahia, estabelecendo relações entre esta trajetória e os aspectos econômicos e políticos do Estado, seguindo-se a análise da dinâmica da criação de cursos na década de 1990, realizadas com dados quantitativos. O estudo sobre os fatores condicionantes da criação de novos cursos em quatro instituições de educação superior complementa a apresentação dos resultados da pesquisa, neste particular, realizada através do estudo de casos. Fecham o documento, as considerações finais e as referências.

## 1 A CONCEPÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO DA PESQUISA

Percebe-se que há uma grande distância entre os sistemas de educação superior dos dias de hoje e as concepções de universidade construídas desde as antigas corporações, onde se reuniam os mestres e discípulos na Idade Média, até os modelos dessa instituição, que foram sendo desenvolvidos no mundo moderno, a depender das circunstâncias históricas.

No fim da Era Medieval, por força das transformações econômicas que se operavam, principalmente, com o desenvolvimento do comércio e o aparecimento de uma nova classe – a burguesia – as exigências por educação passam a ser maiores. Assim, as antigas corporações dedicadas à especulação do saber, ainda que sob a tutela da Igreja, começam a serem vistas como um lugar de construção do conhecimento e de instrumentalização para o domínio de uma nova ordem e, aos poucos, transferem-se para o controle dos Estados, para formar letrados e juristas, necessários para o desenvolvimento dos negócios públicos e privados, assim contribuindo para a consolidação de novos valores e novas formas de ser, naquela sociedade nascente (ZAINKO, 1998).

Ao longo da modernidade, as instituições universitárias foram distanciando ainda mais da antiga herança e, no fim desta era, encontram-se estimuladas à renovação, quando novos fatores aparecem, a exemplo da consciência de que apenas os títulos universitários não garantiriam a verdadeira competência, fazendo necessário, então, investir no progresso da ciência e da técnica. Neste contexto, as instituições universitárias se distinguem, ora pela persistência de características conservadoras e até medievais, ora pelo surgimento de novos modelos divergentes e modernizados de organização, como no caso da Universidade napoleônica, voltada para a preparação profissional, de modo a formar o homem para o processo produtivo e da Universidade alemã, uma instituição crítica e voltada para a pesquisa, de modo a fazer do homem um ser que descobre as leis da natureza e efetiva transformações na realidade (LUCKESI, 1995, *apud* JEZINE, 1999).

O início do século XIX amplia-se ainda mais o espaço das universidades, que absorvem novas funções, mesmo que a pesquisa e a formação profissional fossem desenvolvidas, também, em outras instituições. A partir daí, a diversificação, a expansão e a profissionalização constituem as características centrais das instituições universitárias, assumindo, a profissionalização, um papel importante, dado o novo contexto sociopolítico-econômico desenvolvido a partir da revolução industrial. Nesta perspectiva, é que emerge o modelo americano de universidade, como centro de progresso geral da sociedade, associado à função científica, numa integração de ensino e pesquisa, abrindo possibilidades para a

educação superior de massa, para formar as novas elites necessárias a uma sociedade urbana e industrial (ZAINKO, 1998).

As mutações sofridas no seu conceito ao longo da sua história, as diferentes concepções adotadas em suas instituições, a depender dos contextos histórico-filosófico-político-geográficos em que estas se inserem, assim como a incorporação, na sua dinâmica, de novos papéis e novas funções, num processo de crescente complexidade, fazem da Universidade uma organização social difícil de ser definida através de um conceito único e abrangente no mundo de hoje. Mesmo considerando esse fato, alguns autores têm tentado delinear, com um conceito amplo, a missão da Universidade, atentando para os objetivos consagrados para esta instituição social: ensino, pesquisa e extensão, no intuito de compatibilizar as tendências evidenciadas nos vários modelos historicamente definidos (BAYEN, 1978; ORTEGA y GASSET, 1982; DRÈZE e DEBELLE, 1983; KOURGANOFF, 1990; VERGER, 1990; JANOTTI, 1992; ULLMANN e BOHNEN, 1994; CHARLES e VERGER, 1996, *apud* FIALHO, 1999).

*Da Universidade diz-se de sua abrangente competência para lidar com a universalidade do saber, do seu compromisso histórico com uma missão diretamente implicada com a busca da verdade, com o avanço da ciência, com a formação de profissionais e com o desenvolvimento da sociedade e dos povos (FIALHO, 1999, p. 8).*

Apesar deste consenso em torno da missão da Universidade, através dos tempos, alguns autores chamam à atenção para os efeitos das transformações experimentadas pelas sociedades nas últimas décadas do século XX sobre o sistema educacional, nesse nível, impondo-lhe novas exigências. Estas transformações decorrem, principalmente, dos fenômenos da globalização e da reestruturação produtiva, ocorridos a partir da crise do Estado do Bem-Estar Social dos países europeus e do colapso dos regimes socialistas e das suas repercussões nas outras partes do globo. Desta forma, as características que a educação superior assume, especialmente, a partir dos anos 80 até os dias de hoje, modificam, inteiramente, os antigos sistemas universitários. A sua expansão tem feito constituir, a Universidade, como instituição central das sociedades, um lugar de inovação científica, social, política, tecnológica, lugar onde são preparados os quadros do futuro. O crescimento excepcional da sua demanda estendeu-se pelo mundo, representando um desafio para as instituições, tanto em termos quantitativos, quanto em termos qualitativos, tendo em vista os novos perfis profissionais demandados. Sucessivas reformas têm levado a uma diferenciação interna crescente e a uma multiplicidade de modelos pedagógicos, sendo um grande desafio

que se coloca, para essas instituições, a difícil ligação entre ensino e pesquisa (CHARLES e VERGER, p.128, *apud* ZAINKO, 1998).

Com efeito, a centralidade do conhecimento no mundo contemporâneo e a importância do trabalho acadêmico e das instituições de educação superior se revelam na ênfase que se tem dado à aplicação do conhecimento e das informações, nas mais variadas esferas da produção e da gestão da sociedade, manifestadas em quase toda a atividade social, através do processamento e manipulação de elementos simbólicos (BRUNNER, 1994, p. 1). Assim, a complexa evolução do trabalho acadêmico fez crescer divisões e especializações internas nas instituições universitárias, chegando a uma multiplicidade de funções, dirigidas a vários públicos. As circunstâncias atuais têm ressaltado para a Universidade, além de outros, um papel muito forte de certificação, com uma grande massa de estudantes em busca de um diploma, que lhes permita incorporar no mercado de trabalho e desempenhar ocupações que utilizem conhecimentos. Deste modo, em meio ao dinamismo criado por essas novas circunstâncias, ressaltam como funções básicas das instituições de educação superior, em geral: a formação de pessoal científico, profissional e técnico para o exercício de variadas ocupações no mercado de trabalho; a contribuição para o avanço do conhecimento e sua aplicação ao desenvolvimento dos países; e a oferta de oportunidades permanentes de participação na cultura superior (BRUNNER, 1994, p. 7).

Conforme se verá adiante, neste documento, o sistema de educação superior brasileiro, embora nascido de forma tardia em relação aos de outras partes do mundo e, até, da América Latina, segue, de perto, estas tendências, e vem experimentando, através da sua história e, especialmente nas últimas décadas, grandes transformações. Este sistema nasce a partir da implantação de grandes escolas profissionais, no início do século XIX, que vão se constituir em universidades em meados do século XX. A partir de então, além das atividades de ensino, voltadas para a formação profissional, essas universidades vêm assumindo outras funções, a exemplo da realização da pesquisa científica e da extensão. Entretanto, é a partir dos anos 60 que a educação superior brasileira vai experimentar um processo considerável de crescimento, processo este que vem acompanhado de uma importante tendência de expansão do setor privado, assim como de diversificação e estratificação de suas instituições de ensino (BRAGA, 1989; SAMPAIO, 1991 e SERPA, 1998a). Esta diversificação, por seu turno, se dá, conforme vários fatores ligados ao tipo e área de conhecimentos dos cursos oferecidos, às diversas funções desenvolvidas pelas suas unidades, assim como às suas diferentes formas de organização, dentre outros. Vale ressaltar que, mesmo a reforma instituída pela Lei 5.540/68 não consegue reverter esta tendência. Buscando adotar um modelo único de Universidade,

que aliasse o ensino à pesquisa, esta lei vai fixar novas normas de organização e funcionamento da educação superior brasileira e estabelecer como seus objetivos, a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário. Deste modo, esta lei amplia as funções para a Universidade, ao mesmo tempo determinando a indissolubilidade entre ensino e pesquisa, em uma nova organização institucional. Contudo, permite, apenas excepcionalmente, o funcionamento de estabelecimentos isolados.

No entanto, este modelo preconizado pela Reforma 68 vai se descaracterizando pela expansão exagerada, tornando, assim, o sistema de educação superior, mais diferenciado e mais desigual. Neste período, de um lado, o setor público, seguindo o modelo estabelecido por lei, multiplica suas matrículas, basicamente com os mesmos cursos, e, de outro, o setor privado se dilata, com novas instituições e novos cursos, sob a influência das leis do mercado, abrindo um espaço para o fortalecimento de um sistema empresarial de ensino, com a criação de algumas universidades e de uma grande proporção de estabelecimentos isolados.

Verifica-se que muitos aspectos apontados pelos analistas, a respeito das transformações da educação superior nos contextos mais amplos (dos vários países, inclusive os da América Latina), são encontrados ao analisar o panorama da educação desse nível, no Brasil. Observa-se o nascimento do seu sistema, voltado para a formação dos quadros profissionais, seguindo até certo ponto a concepção da Universidade napoleônica e, mais tarde, sendo influenciado por outros modelos de concepção, evidenciados nas manifestações em torno de projetos alternativos de universidades (BOAVENTURA, 1986); observam-se as tendências ao crescimento e à massificação das matrículas, assim como o surgimento de várias modalidades de instituições, como resposta ao atendimento à complexidade da demanda emergente. Desta forma, o quadro do sistema de educação superior brasileiro, reinante nas últimas décadas, pode ser configurado, considerando uma diversidade de instituições conforme o tamanho, a responsabilidade na sua manutenção e a complexidade dos serviços oferecidos. Depreende-se daí que essa complexidade de funções assumidas e a decorrente diversificação das instituições que passam a oferecer educação superior no Brasil, derivadas das novas circunstâncias acima referidas, conduzem à consideração da concepção de Universidade, neste contexto, como parte de um universo mais amplo, qual seja, do sistema de educação superior.

Por seu turno, os efeitos das mudanças sociais, políticas e econômicas contemporâneas, experimentadas pelas sociedades, sobretudo a partir dos anos 80, analisadas acima, refletem, do mesmo modo, na sociedade brasileira. Com efeito, os impactos destas

transformações sobre os sistemas educacionais vão se fazer sentir, também, no seu sistema de educação superior. Assim, novas exigências, principalmente do setor econômico, vão levar a que esse sistema assuma novas características e novos papéis, tanto em termos da intensificação de suas atividades de ensino, como do desenvolvimento de outras funções como pesquisa, extensão, consultoria, assessoramento e prestação de serviços à comunidade, e ainda, em termos da criação de uma multiplicidade variada de cursos, que dêem conta da formação dos novos quadros profissionais.

Neste sentido, podemos perceber os desdobramentos em termos de composição da rede de instituições e da tendência a uma crescente variedade de cursos que formam o sistema de educação superior no Brasil. Em termos de instituições, de um lado, se situam aquelas que incorporam uma variedade dessas funções (as universidades) que se destinam a atender, de forma mais completa, as demandas da sociedade para esse nível de educação e, de outro, as instituições não universitárias que se multiplicam, dedicando-se, exclusivamente, ao ensino, ou seja, à preparação de profissionais para o mercado de trabalho. Em termos de cursos, além de se atentar para uma multiplicidade emergente que atenta para novos perfis profissiográficos, esse nível de educação, no Brasil, está a oferecer programas de diferentes naturezas, a saber: cursos de graduação, programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e atualização, cursos seqüenciais e cursos e programas de extensão, cobrindo, crescentemente, várias áreas da atividade humana, inclusive desdobrando-se, alguns de graduação, em várias habilitações. No que se refere diretamente à temática desta pesquisa, dados recentes têm registrado um processo crescente de autorização de novas instituições, de novos cursos e novas habilitações, acentuadamente, após a publicação da atual Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em 1996, e da emissão de decretos e portarias que vêm regulamentando os seus artigos, a partir de 1997, seguindo as tendências acima mencionadas (BRASIL, 1996).

De outra parte, sintonizada com este cenário, a reforma da educação superior, ora em andamento no País, formaliza a diversificação das instituições de ensino superior, quando, através desta mesma Lei de Diretrizes e Bases, fixa que a educação superior deve ser ministrada em Instituições de Ensino Superior – IES, públicas e privadas, com variados graus de abrangência ou especialização. Também, o Decreto 2.207/97, e, mais recentemente, o de número 3.860/01 classificam as IES em universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores. Seguindo o que estabelecem estes instrumentos legais, as universidades devem desenvolver, além da formação superior através das atividades de ensino, a pesquisa básica e aplicada, bem como a

prestação de serviços à comunidade, sob a forma de cursos e outras atividades de extensão. Por outro lado, esta legislação determina que as unidades caracterizadas como institutos, centros universitários, faculdades e escolas superiores, deverão ser voltadas basicamente para a formação profissional de nível superior, oferecendo uma ou mais profissões. (BRASIL, 2000 e BRASIL, 2001). No que se refere aos cursos de graduação, o Ministério da Educação e do Desporto, vem desenvolvendo um esforço de elaboração de novas diretrizes, tanto para os cursos considerados tradicionais, como para os cursos que emergem desse movimento de adequação da oferta às novas exigências da sociedade (BRASIL/MEC/SESU, 2001).

No mesmo sentido, as tendências do crescimento da oferta de cursos e da ampliação do setor privado são contempladas pela reforma da política educacional atual, pela edição de outros instrumentos que atualizam as normas para o credenciamento de novas instituições e novos cursos, mesmo que o atual governo não reserve ações e investimentos para o crescimento e manutenção das instituições públicas federais.

Se compararmos o que definem os textos legais que organizaram em outras épocas o sistema de educação superior no Brasil com a legislação atual, em termos de objetivos, podemos constatar que a nova LDB ratifica a variedade de funções para esse nível de educação, ao estabelecer, no seu Artigo 43, as suas finalidades, que podem ser assim resumidas: estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade; incentivar o trabalho da pesquisa e investigação científica; promover a divulgação dos conhecimentos culturais, científicos e técnicos; suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular, os nacionais e regionais; e promover a extensão, aberta à participação da população (BRASIL, 1996).

Por conseguinte, a incorporação de novos papéis e funções pelo sistema de educação superior, durante este período histórico, o crescimento da demanda e a complexidade das exigências de formação, principalmente, por conta das necessidades de dar respostas rápidas e variadas aos novos requisitos da preparação profissional, vão redundar nas alterações da oferta da atividade de ensino das instituições.

É dentro deste contexto que a presente pesquisa delimita o seu objeto de estudo. Fazendo um recorte desta realidade, estuda a evolução da oferta da educação superior no Estado da Bahia, tendo como pano de fundo as características desse processo em termos nacionais. Com isto, concentra sua investigação nos aspectos da ampliação e diversificação

dessa oferta, desde a sua origem até os tempos atuais, aprofundando a análise com dados relativos à década de 1990. Nesta perspectiva, procura identificar o movimento de criação de novos cursos e as conseqüentes mudanças de configuração no elenco dos cursos que passam a ser oferecidos pelo sistema. Ainda nesta direção, busca relacionar este processo com as circunstâncias históricas e as transformações contemporâneas da sociedade baiana, tentando detectar fatores que possibilitaram essa trajetória.

De forma mais detida para os anos 90, neste universo de análise, ao se atentar para a evolução desse processo, a pesquisa procura constatar as tendências da concentração dos cursos por áreas de conhecimento, de acordo com a responsabilidade de manutenção e natureza das instituições, por regiões do Estado e conforme as tipologias dos diferentes perfis de cursos, tendo em vista o surgimento de novas carreiras até então não contempladas pelo elenco de cursos tradicionais. Complementarmente, na intenção de melhor caracterizar o fenômeno da ampliação da oferta, é estudado o crescimento do número de matriculados, segundo algumas destas variáveis.

Em outra vertente de análise, a pesquisa aprofunda o estudo dos fatores que concorrem para o surgimento de novos cursos. Desta forma, considerando um campo analítico restrito desse recorte, com uma metodologia de estudo de casos, verifica em uma amostra de instituições de educação superior do Estado, as razões e os processos desenvolvidos que levaram à criação de cursos durante a década de noventa.

Em termos gerais, o campo de análise da pesquisa se limita a estudar a **função ensino** do sistema de educação superior, referindo-se aos **cursos de graduação**, ministrados pelas instituições de educação superior **públicas e privadas**, nas suas **diversas modalidades**, implantadas no território do **Estado da Bahia**.

Delimitando de forma mais concreta o objeto de estudo desta pesquisa, podemos afirmar que o problema central que ela desejou investigar está inserido no enunciado do seu próprio título e que pode ser assim anunciado:

**Qual a dinâmica e os fatores condicionantes da criação de novos cursos de educação superior no Estado da Bahia?**

Podemos, por outra parte, detalhar este problema, desdobrando o problema principal em três outras questões, utilizando o desenho metodológico escolhido para o desenvolvimento das suas fases, desenho que é utilizado na estrutura desta tese, para a apresentação dos seus resultados. Assim, as questões que cada momento de sua execução procurou responder foram:

- Numa abordagem metodológica histórica e bibliográfica

**Primeira questão:** Como se processou a evolução da criação das instituições e de cursos da educação superior do Estado da Bahia, diante dos contextos sociopolítico e econômico identificados nesse processo?

- Numa abordagem metodológica sistêmica e quantitativa

**Segunda questão:** Em que dimensões se deu a expansão da oferta do sistema da educação superior do Estado da Bahia, considerando o número de cursos criados e o número de matrículas, durante a década de 1990, segundo as redes de ensino, regiões do Estado, áreas de conhecimento e tipologia desses cursos?

- Numa abordagem qualitativa, com a metodologia de estudo de caso

**Terceira questão:** Que fatores levaram as instituições de educação superior, selecionadas na pesquisa, a criarem novos cursos, na década de 1990?

Com a realização deste projeto deseja-se traçar um quadro do sistema de educação superior na Bahia, suas características, suas tendências, principalmente, da oferta dos cursos nesse nível, e das referências sobre possíveis fatores que sugerem a explicação sobre a determinação de sua configuração e suas dinâmicas, especialmente aqueles que dizem respeito à preparação para o trabalho, numa sociedade cujas características econômicas se encontram em acelerada transformação, seguindo as tendências nacionais e mundiais.

## **2 EDUCAÇÃO SUPERIOR, FRENTE ÀS MUDANÇAS CONTEMPORÂNEAS**

Conforme já mencionado na apresentação deste documento, o processo de elaboração do projeto desta tese apontou para a necessidade de conhecer a produção acadêmica recente não só sobre a educação superior no Brasil, como também sobre algumas áreas do conhecimento que se dedicam ao estudo de fenômenos que se relacionam com o seu objeto de estudo.

Como o campo de análise deste projeto se concentra na função ensino, especificamente, dos cursos de graduação do sistema de educação superior, que se voltam, evidentemente, para a formação dos estudantes, principalmente na preparação profissional, ficou clara a necessidade de contextualizar esta função, dentro de um universo mais amplo de referência, que desse conta da compreensão sobre as dinâmicas da sociedade, vinculadas às questões do mundo do trabalho e dos seus impactos nos sistemas educacionais. Por outro lado, deve-se ressaltar que a pesquisa, mesmo fazendo uma breve recuperação histórica sobre a evolução da educação superior na Bahia, concentra sua investigação no processo de criação de novos cursos e no estudo dos fatores que determinam essa criação, nesse contexto, na década de 1990. Esta é a razão por que, na revisão de literatura sobre essas dinâmicas sociais, aprofunda-se a análise nas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais recentes, que têm causado impactos nos sistemas educacionais. E, de forma especial, a atual produção acadêmica que se preocupa com o entendimento das novas relações entre educação e formação para o trabalho.

Deste modo, a síntese da revisão de literatura que alicerçou a execução desta pesquisa conduz a análise, iniciando-se pela discussão sobre as mudanças contemporâneas e seus reflexos nas demandas de qualificação, passando, em seguida, a situar algumas questões em torno dos impactos dessas mudanças sobre o sistema de educação superior. Depois disto, sintetiza algumas análises sobre a educação superior no Brasil, detendo-se um pouco na discussão sobre os processos de expansão e diversificação das instituições e de cursos desse nível de educação no País, nos últimos tempos, o que vai fazer aproximar o debate do campo de estudo desta tese.

### **2.1 MUDANÇAS SOCIAIS E DEMANDAS DE FORMAÇÃO PARA O TRABALHO**

Como pressuposição teórica, a presente pesquisa parte da premissa de que o sistema educacional, componente integrante e fundamental da estrutura social, ao tempo em que contribui para as mudanças sociais, sofre, também, os impactos das dinâmicas da sociedade como um todo. Neste sentido, a Universidade, instituição essencial deste sistema, tem recebido os impactos dessas dinâmicas, desde a sua origem. Foi assim, quando ela saiu do domínio da Igreja e passou a incorporar-se na nova ordem que se instalou com o Estado Moderno. Foi assim, quando assumiu os vários modelos, papéis e funções a depender dos diferentes contextos histórico-político-geográficos. Tem sido assim, atualmente, ao ser alvo de novas demandas do ponto de vista quantitativo e qualitativo, que a tem levado a enfrentar novos desafios, especialmente quando se leva em conta as mudanças sociais, econômicas, políticas e tecnológicas do mundo contemporâneo.

Como consequência, tais mudanças estão a exigir a reflexão sobre novos conteúdos e novas formas de educação e sobre a necessidade de maior flexibilidade dos sistemas educacionais. Aprofundar um pouco nestas questões é importante para se analisar as tendências da educação superior no contexto brasileiro e identificar os fatores que têm provocado a metamorfose na oferta de seus cursos, assim como os aspectos que levam à proposição de novos currículos, novas metodologias e novas estratégias de aprendizagem.

Fazendo um rápido balanço das reflexões de alguns autores sobre a realidade das sociedades capitalistas contemporâneas e sobre os novos elementos que surgem no debate sobre a centralidade e rumos do trabalho, pode-se considerar que as tendências do mundo atual acabam por estruturar sociedades com características muito particulares e marcantes, diferentes de tudo o que se produziu até agora na história da Humanidade. No plano de análise filosófico-sócio-cultural, Jean-Francois-Lyotard chama a atenção para o estado da cultura que se segue às transformações que têm alterado as regras do jogo na ciência, na literatura, nas artes, motivadas pelas novas tecnologias aplicadas à produção industrial e aos setores de serviços, causando mudanças cada vez mais radicais nas relações de produção, na natureza do estado-nação e nas formas presentes da globalização e interdependência crescente das esferas econômica, política e cultural (LYOTARD, *apud* GIROUX, 1993). Por conseguinte, a educação contemporânea, como uma constelação institucional de uma variedade de práticas é profundamente envolvida e está sujeita aos mesmos movimentos culturais e políticos da condição pós-moderna em geral (KIZILTAN e outros, 1993).

No nosso contexto autores como Felipe Serpa e Nelson Pretto têm orientado seus estudos focalizando as transformações experimentadas neste período da Humanidade. Serpa

assinala que estamos vivendo um período de transição entre a sociedade moderna e a sociedade contemporânea, caracterizado pelas alterações na visão de mundo, consubstanciado nos novos modos de produção de bens materiais, nos novos modos de produção do conhecimento e em novas formas de organização da sociedade, que conduz a uma transformação do sistema educacional, que tende a ser composto por escolas múltiplas e interativas, com uma diversidade de substratos culturais (SERPA, 1991). Pretto salienta as profundas modificações em andamento no conjunto de valores da sociedade contemporânea, assim como a atual fase do desenvolvimento dos meios de comunicação e informação, que têm desempenhado um significativo papel neste processo de construção social, transformações estas que causam impactos importantes nos sistemas educacionais ao tempo em que vão desembocar no surgimento de uma nova era social (PRETTO, 1996).

Também na vertente filosófica, mas com uma manifesta preocupação com o futuro da Humanidade, Félix Guattari, utilizando as noções de instabilidade, provisoriedade, de ruptura, que pairam nas análises recentes sobre a contemporaneidade, analisa as repercussões das intensas transformações que causam desequilíbrios nas atuais sociedades, chamando a atenção para a deterioração nos modos de vida individuais e coletivos, por conta da prevalência dos objetivos de uma economia de lucro e de relações de poder. Alertando para a incapacidade das forças sociais organizadas de se apropriarem dos meios que determinem o reequilíbrio das atividades socialmente úteis, ele salienta a necessidade de se reorientar, recompor os objetivos, as práticas, os métodos, lançando luzes para a recondução da *práxis* pedagógica, utilizando categorias como transversalidade, reinvenção, reconstrução das modalidades do ser-em-grupo, organização de novas práticas estéticas, políticas, e sociais, que podem ser absorvidas por uma pedagogia que trabalhe na reconstrução das relações humanas em todos os níveis (GUATTARI, 1998).

Menos enfático e mais otimista que Guattari com relação ao futuro, Alain Touraine admite o declínio das singularidades a partir da dicotomia de classes, analisando a modernidade. Repensando-a, ele desloca a ênfase do papel que o trabalho desempenhava na produção de bens materiais na sociedade industrial, para a produção de bens culturais na sociedade pós-industrial. Ocupa, então, para ele, esse lugar, a produção e difusão do conhecimento, dos cuidados médicos e das informações, portanto, a educação, a saúde e os meios de comunicação (TOURAINÉ, 1995). A análise das sociedades contemporâneas oferecida por este autor, pode, pois, contribuir para a reflexão sobre as possíveis demandas dos novos movimentos sociais e dos novos sujeitos, assim como sobre os novos requisitos, em termos de conteúdos dos programas educacionais.

Privilegiando, também, a importância dos bens culturais, como elementos simbólicos nas relações de poder, Bourdieu cria novos elementos de análise sobre as sociedades contemporâneas. Dialogando com outros autores em torno de conceitos como classe social, *status*, *habitus*, campo social, sistemas de representação, ele considera que a sociedade é constituída de bens simbólicos (que retratam a distribuição dos bens materiais) e de campos, e é estratificada conforme a posse desses bens simbólicos (BOURDIEU, 1998). Ressaltando que as marcas de distinção que exprimem as posições dos sujeitos sociais resultam da imposição simbólica, Bourdieu enfatiza o poder exercido pelo Estado, detentor do monopólio da violência simbólica legítima, que utiliza a lógica da nomeação oficial, da concessão de títulos escolares e profissionais, que institucionaliza a posse do capital simbólico (BOURDIEU, 1992 e 1998). Este autor faz ampliar, portanto, a análise da oferta dos sistemas de ensino para além das perspectivas em torno das relações produtivas do contexto social. Permite considerar, de forma mais cuidadosa, a trajetória histórica da Universidade, assim como a pressão sobre ela exercida por uma demanda cada vez mais crescente, e reforça as colocações de autores que tentam delinear as funções e papéis da educação superior, destacando a função de formação das elites, assim como de formação e certificação dos quadros profissionais de prestígio. De outra parte, motiva a investigação sobre os fatores que podem influir nas expectativas e nos desejos dos estudantes ao investir nesse nível de educação.

Outros autores dirigem as suas análises sobre as sociedades contemporâneas, focalizando as mudanças econômicas e tecnológicas e seus impactos nos aspectos políticos e sociais. Fazendo uma conexão entre as transformações revolucionárias da ciência e da técnica e as conseqüentes alterações na produção e nos serviços, assim como nas relações sociais, Adam Schaff chama a atenção para os efeitos das revoluções da microeletrônica, da microbiológica e da energética na vida cotidiana, no trabalho e nas questões éticas e políticas. Repercussões que vão provocar mudanças nas formações econômicas, com o aparecimento do desemprego estrutural, nas formações sociais, com novos tipos de estratificação social e mudanças nas formações políticas, com novas estruturas de poder, influenciadas pela sociedade da informação (SCHAFF, 1995). Mesmo considerando que a automação da produção e dos serviços leve a um considerável enriquecimento da sociedade e que o Estado há de promover a planificação econômica, a redistribuição da renda social e o controle geral do sistema, ele se preocupa com os danos que o desemprego estrutural pode causar no bem-estar psíquico do homem, com a perda do “sentido da vida”, fornecido pelo trabalho. Mas imagina a possibilidade de alternativas pedagógicas para preencher esse possível “vazio

existencial”, inclusive, prevendo novas formas de trabalho ou a intensificação de outras, como os trabalhos criativos, as atividades dos quadros científicos especializados, profissões ligadas à organização da vida social, à investigação científica, planejamento, educação, transporte, comércio, preservação ecológica, controle e organização da produção e serviços, organização do tempo livre. Este autor enfatiza, ainda, o tempo que deverá ser dedicado à educação (educação permanente, produção independente de valores culturais, reciclagens constantes, com alternativas de mudanças de especialização, assim por diante) (SCHAFF, 1995). Podemos reconhecer que Schaff traz à discussão elementos importantes sobre as novas dinâmicas do mundo contemporâneo e aborda pontos relevantes sobre o papel que a educação passa a desempenhar, para a atualização, para a integração dos indivíduos à nova ordem e para a formação dos jovens, numa época de intensas modificações.

Semelhantes colocações têm sido feitas por André Gorz, sobre o crescimento do desemprego, a partir das mudanças tecnológicas e da automação e a perda de centralidade do trabalho na vida dos homens, manifesta na crise de identidade em torno do trabalho. Para ele, é incontestável que as sociedades estão produzindo crescentes quantidades de riqueza, com quantidades cada vez mais decrescentes de trabalho, fazendo desaparecer o sujeito do trabalho produtivo. Assim, o trabalho passa a ser uma atividade cada vez mais acidental e desnecessária, acreditando, ele, na liberação do trabalho para outros espaços onde aparecerá o trabalho autônomo, não regido pela lógica capitalista. Esta situação, segundo ele, tem levado a produzir uma nova categoria de indivíduos, desvinculada do sistema capitalista, constituída daqueles expulsos da produção, ou não aceitos por ela, e daqueles subempregados e subutilizados. Correspondem esses ao “neoproletariado pós-industrial” cuja qualificação exigida, determinada pelas tecnologias de rápida evolução, muda constantemente e não guarda relação com os conhecimentos e ofícios aprendidos nas escolas e nas faculdades (GORZ, 1987). Podemos considerar a contribuição de André Gorz importante na medida em que ressalta o caráter provisório e inseguro que assumem os programas de qualificação para o trabalho na situação acima abordada, e na medida em que levanta tendências que são percebidas no nosso cotidiano, como, por exemplo, o crescimento do setor extra-econômico e o alargamento dos aspectos da vida dos indivíduos, fora da questão do trabalho.

Claus Offe, também, defende a tese de que a categoria trabalho deixa de ser central nas sociedades contemporâneas. Para ele, a suposição de que o trabalho tenha um papel fundamental na determinação das estruturas e do desenvolvimento social se deve aos modelos de análise utilizado pelas teorias sociológicas clássicas, sobre a sociedade burguesa, dedicada ao trabalho, impulsionada pela sua racionalidade, abalada pelos conflitos trabalhistas. Em seu

pensamento, a recente heterogeneidade de situações de trabalho com respeito à renda, qualificação, estabilidade no emprego, visibilidade e reconhecimento social, carga de trabalho, etc., dificulta uma identidade coletiva fundamentada no trabalho, sobretudo, com o crescimento do trabalho dedicado à geração de serviços. Ressalta, também, a perda de significado do trabalho remunerado para o modo de vida e consciência daqueles que dele dependem, primeiro, pela distância entre formação e exercício profissional e pela descontinuidade da própria vida funcional e, segundo, pela tendência à redução da parcela de tempo de vida dedicada ao trabalho (OFFE, 1989). Offe, além de sustentar a perda de importância do trabalho nos dias de hoje, discute a pertinência de se oferecer uma formação profissional ao indivíduo, direcionada para toda a sua vida ativa.

As idéias sustentadas por Schaff, Gorz e Offe sobre o futuro e os rumos do trabalho nas sociedades contemporâneas apenas levantam um debate que hoje está em curso. Suas formulações teóricas carecem de maior aprofundamento analítico, embasado em referências empíricas e, também, da consideração de outros aspectos como, por exemplo, a explicação de como a sociedade se sustentará sem o trabalho remunerado, mantendo-se os mesmos parâmetros de organização econômica e social de acumulação das sociedades capitalistas.

Numa perspectiva diferente, outros autores contestam os argumentos dos que vislumbram o declínio da sociedade do trabalho. Para Dejours, são falsas as declarações sobre o fim do trabalho, porque, primeiro, ao tempo em que a tecnologia reduz oportunidades, também cria novos postos de trabalho; segundo, porque a tendência de identificar o conceito de trabalho com o de emprego formal produz o ocultamento de outras formas de trabalho e, terceiro, porque tem havido deslocamentos de trabalho para outros setores, para outras regiões, além da identificação do processo de precarização do trabalho em todas as suas formas, que define cada vez mais a exploração do homem que trabalha, o que demonstra uma forte utilização da atividade humana na produção (DEJOURS, 1999). Em uma outra perspectiva analítica, Ricardo Antunes reafirma a centralidade do trabalho, enfatizando que a sociedade do capital, cada vez mais necessita das diversificadas formas de trabalho. Com isto, ele amplia, para a atualidade, o conceito da classe trabalhadora, aquela que vive do trabalho, em função da diversidade, heterogeneidade e complexidade das novas situações: com o novo proletariado fabril e de serviços (o novo subproletariado, composto dos terceirizados, subcontratados “*part-time*”, assalariados da chamada economia informal, além dos desempregados); com as novas formas de gestão, a partir das mutações organizacionais e tecnológicas; com um processo de exclusão dos jovens e dos considerados “velhos”, com dificuldades de requalificação; com o aumento do trabalho em domicílio e da introdução da

telemática; com a expansão das formas de flexibilização e avanço de um mercado cada vez mais individualizado (ANTUNES, 1999).

Robert Castel refere-se a esses novos aspectos do mundo do trabalho como uma nova questão social, a partir do enfraquecimento da condição salarial dos trabalhadores, em estudo que analisa, nas três últimas décadas do século XX, o que aconteceu com a classe trabalhadora francesa e os efeitos das medidas do governo social-democrata da França para atenuar os impactos das mudanças no mercado de trabalho, salientando, assim, as fragilidades das conquistas sociais dos trabalhadores, neste campo. Ao que interessa diretamente à presente discussão, o citado autor ressalta a tendência das empresas, ao se precaver das mudanças tecnológicas, em contratar jovens superqualificados, inclusive, em setores pouco valorizados. Assim, uma nova lógica do mercado invalida as políticas de qualificação, ao tempo em que eleva o nível de instrução dos desempregados e, conseqüentemente, a não empregabilidade dos qualificados (CASTEL, 1998). Mesmo que sua análise se limite ao contexto de um determinado país – a França, pode-se considerar que as colocações de Castel espelham a situação do mundo do trabalho nas sociedades capitalistas atuais. Suas reflexões, assim como as de Ricardo Antunes, nos alertam para o grau de complexidade que caracteriza, no presente, esse setor, advertindo os pesquisadores sobre as dificuldades com que se apresenta o delineamento do universo de estudo para aqueles que se concentram na análise dos programas educacionais voltados à formação profissional e, em especial, para os cursos de graduação da educação superior.

Grande parte do debate dos impactos dessas mudanças sobre os sistemas educacionais incide nos resultados de estudos sobre os efeitos da Globalização, como um fenômeno multidimensional, mas acentuadamente econômico, de aprofundamento da internacionalização das relações capitalistas de produção e distribuição, impulsionado pelo processo de reestruturação produtiva, iniciado nos anos 70, nos países centrais da Europa, como reação à crise do modelo fordista de produção e pela adoção das políticas neoliberais nesses países, com posteriores desdobramentos em outras partes do globo. O acirramento da competição internacional de acumulação capitalista, transpondo as barreiras nacionais, a reorganização do processo do trabalho, com a adoção de tecnologias de base eletrônica e de novos processos de gestão nos padrões da relação entre capital e trabalho, a recondução dos investimentos para setores mais rentáveis, associada à modernização de outros setores, assim como a redefinição das relações políticas entre as nações e blocos, com a redução do poder dos Estados, na esfera econômica, vão repercutir, no plano social, acentuando as

desigualdades sociais e a precariedade das condições de trabalho (DRUCK, 1996, FILGUEIRAS, 1997).

Deste modo, as novas formas de uso da força de trabalho, determinadas pela revolução tecnológica, com vistas ao aumento da produtividade e pelas novas práticas de gestão e organização da atividade produtiva, vão transformar, em muito, o leque de requisitos em torno do perfil esperado do profissional, o que vai provocar redefinições em termos de sua formação e atualização, tendo em vista as crescentes alterações nos critérios para a sua admissão e/ou permanência nos postos de trabalho. Neste sentido, dois paradigmas técnico-organizacionais ganham destaque no novo processo do trabalho: flexibilidade dos equipamentos e das formas de gestão e organização da produção, para responder às variações do mercado, e integração entre os executores do trabalho, para garantia da otimização do tempo de circulação e operação e da lógica da informação no fluxo produtivo. A combinação desses dois elementos vai exigir um novo perfil do profissional, não só porque ele precisa ser flexível, polivalente, ter iniciativa, responsabilidade, e controle das suas funções, mas, necessita empenhar-se na busca de maior participação e envolvimento com os demais profissionais (TEIXEIRA, 1998).

Lucila Machado, também, assinala os impactos sociais das transformações tecnológicas atuais sobre o mercado de trabalho e sobre os requisitos para a qualificação profissional do trabalhador. A citada autora ressalta que o processo de industrialização, marcado por uma certa linearidade, cede lugar a um processo policêntrico, cujas técnicas são generalizáveis para diversas situações, com a aplicação da microeletrônica. Deste modo, com a flexibilização funcional, um novo perfil de qualificação da força de trabalho emerge, exigindo, a partir daí, outros requisitos além da escolarização (MACHADO, 1992).

Mesmo que as colocações de Teixeira e Machado em torno de um novo perfil de qualificação para o trabalho, a partir das dinâmicas resultantes das inovações tecnológicas contemporâneas e das novas formas de gestão da atividade produtiva se refiram muito mais ao setor industrial e à crescente modernização do setor de serviços, elas constituem pontos importantes para a reconsideração dos conteúdos das ações educacionais e, por consequência, dos tipos de cursos a serem oferecidos nos sistemas de educação.

É neste contexto que retorna à agenda de discussões sobre a formação para o trabalho, o papel da educação, onde ressalta-se que o profissional polivalente deve ser mais “generalista” do que especialista. Para desenvolver as novas funções, há exigências de competências que só podem ser adquiridas a longo prazo e construídas sobre uma ampla base de educação geral. Vale acrescentar que as novas tendências em relação ao trabalho, tais como: seu caráter mais abstrato, mais intelectualizado, mais autônomo; a crescente

diminuição da divisão técnica das tarefas; o desenvolvimento do conteúdo informativo das atividades, a mobilidade entre os empregos; a imprevisibilidade das situações e outras, tornam questionáveis noções como qualificação para o posto de trabalho, ou qualificação para o emprego.

Sobre isto Neize Deluiz afirma que não se trata mais de buscar uma qualificação formal para desenvolver uma série de tarefas relacionadas a um posto de trabalho, mas, da qualificação real do trabalhador, que corresponde a um conjunto de competências e habilidades, saberes e conhecimentos que são adquiridos através da formação geral, da formação profissional e da experiência de trabalho e social. Para ela, esse conjunto de competências amplia-se para além da dimensão cognitiva, das competências intelectuais e técnicas, para as competências organizacionais, comunicativas, sociais e políticas, e não se constitui um conjunto fixo no tempo, dependendo, assim, de ajustes no mercado interno e externo (DELUIZ, 1996).

No entanto, a análise da relação entre os novos padrões de gestão/organização do trabalho, as novas tecnologias e as qualificações ou as novas competências para o trabalho necessita ser melhor discutida e problematizada. Estas conclusões devem ser relativizadas e vistas com cuidado. Primeiro, porque um dos principais resultados da flexibilização do trabalho no plano internacional é o desemprego estrutural, atingindo trabalhadores qualificados e não qualificados, com alto grau de escolaridade e com baixo grau de escolaridade. Segundo, porque assiste-se a um fenômeno, também mundial, de precarização do trabalho, com a crise do emprego de tipo fordista (com vínculos, proteção social, relativa estabilidade, direitos, benefícios, etc.) o que tem levado a que homens e mulheres, altamente especializados e qualificados, sejam colocados numa condição de subcontratados, ou trabalhadores “*part-time*”, provisórios, informais, descartáveis, vivendo numa constante instabilidade e insegurança. Na realidade, as inovações tecnológicas e organizacionais requerem novos perfis profissionais, novas qualificações, mas, também, resultam em desqualificação, em trabalho precário, taylorizada, sem qualificação, como no caso da rede MacDonald’s e das indústrias petroquímicas e petroleiras, onde o avanço na terceirização representa, ao lado dos programas de qualidade total, do erro zero e da excelência, as condições de trabalho, treinamento e qualificação das mais precárias.

Mesmo levando em conta estas considerações, verifica-se que, no bojo das recentes discussões sobre a qualificação para o trabalho, entra em cena o conceito de competência, utilizado, a partir dos anos 80 na Europa, e a partir dos anos 90, no Brasil, como substituto da noção de qualificação, e em resposta à situação de crise do modelo de organização taylorista e

fordista e à tendência de modernização e flexibilização dos processos de produção e do trabalho. Para Deluiz, neste contexto, e tendo por base um forte incremento da escolarização dos jovens, as empresas passam a usar e adaptar as aquisições individuais da formação, sobretudo escolar, em função das suas exigências.

Este é um tema recente e polêmico no quadro de preocupações com as novas tendências da formação para o trabalho, principalmente, no que diz respeito aos mecanismos e responsabilidades da validação e certificação dessas competências. Como construção social e histórica, o conceito de competência remete-se a uma realidade dinâmica onde convivem, nas sociedades regidas pelo modelo de acumulação capitalista, as exigências de eficácia e produtividade do trabalho e a necessidade de um trabalhador qualificado, competente, com aumento da seletividade no mercado de trabalho. Como consequência, assume importância capital, neste contexto, a certificação profissional, como componente natural dessa seletividade, sendo constituídos, assim, nessas sociedades, os meios institucionais para essas ações. Assim sendo, como efetivação do processo de avaliação e validação das competências, a certificação passa a ser, no caso das sociedades sob a égide do capitalismo globalizado, uma exigência internacional decorrente da difusão de normas de qualidade. Neste sentido, os sistemas educacionais jogam um papel importante nesse processo, assim como outras instituições da sociedade civil. No caso do Brasil, as instâncias governamentais, ligadas a esta área, vêm assumindo medidas avaliativas dentro dessa nova conceituação.

No que concerne à certificação dos profissionais de nível universitário, a legislação em vigor estabelece a diplomação dos concluintes dos seus cursos de graduação, programa de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e atualização, cursos sequenciais e cursos e programas de extensão para os estudantes que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso, e ministrados por instituições de ensino, devidamente credenciadas. As competências e habilidades estão contempladas nas diretrizes que vêm sendo elaboradas pelo MEC, para cada nível e modalidade de ensino e, no caso da educação superior, para cada curso de graduação (BRASIL/MEC/SESU, 2001). Os novos aspectos que contemplam a aquisição de competências e habilidades, também, estão presentes nos exames de avaliação dos estudantes concluintes do Ensino Superior (o Provão), introduzidos na nova política educacional brasileira, cujos parâmetros levam em conta os perfis de saída desejados para os egressos dos seus cursos (BRASIL/MEC/INEP, 2001).

Esta primeira parte da síntese da revisão de literatura realizada para este projeto de pesquisa revelou as posições de alguns autores sobre determinados aspectos das transformações das sociedades contemporâneas e seus impactos no mundo do trabalho e nos

sistemas educacionais, enfatizando que, nesse momento, estamos a experimentar mudanças do ponto de vista filosófico e sociocultural (LYOTARD, GUATTARI, TOURAINE, BOURDIEU, SERPA, PRETTO) e socioeconômico, tecnológico e político (SCHAFF, GORZ, OFFE, DEJOURS, ANTUNES, CASTEL, DRUCK e FILGUEIRAS), que estão a refletir nos sistemas educacionais (TEIXEIRA, MACHADO, DELUIZ), imprimindo novos contornos aos programas de formação, especialmente os cursos voltados à preparação profissional. Desta forma, causam impactos nos sistemas de ensino, até certo ponto incorporando seus reflexos à política educacional brasileira, os novos movimentos culturais, as novas relações de produção, as recentes inovações tecnológicas, os efeitos da globalização, assim como o surgimento de novas formas de organização da produção. Estas questões serão retomadas na análise dos resultados desta pesquisa.

## 2.2 OS NOVOS CENÁRIOS E AS RECENTES ANÁLISES SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR

Já foi mencionado em capítulo anterior, que o estudo do desenvolvimento da idéia de Universidade, a partir da sua criação na Idade Média, passando por todo o período da modernidade até os nossos dias, demonstra a evolução dos seus objetivos e finalidades, representando, o século XIX, o período que inicia um processo de ampliação das instituições universitárias e intensificando-se no século seguinte, constituindo suas características fundamentais, a partir daí, a expansão das suas matrículas, a diversificação de suas funções, assim como dos seus serviços e a profissionalização, demandada pelos setores produtivos. Isto, principalmente, porque a centralidade do conhecimento e as novas formas de produção, na sociedade contemporânea, fizeram crescer a importância do trabalho acadêmico, ao mesmo tempo que diminuir, progressivamente, a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual.

Mesmo considerando que as instituições de educação superior e o trabalho acadêmico desempenham papel determinante nessa sociedade, Brunner assinala que essa evolução, em muito mudou a própria concepção da Universidade, admitindo que hoje, quando se refere à “idéia de Universidade”, em geral, está fazendo referência a uma realidade que já não existe mais: a Universidade pré-moderna, como uma comunidade única de mestres e discípulos unidos em torno do cultivo do conhecimento valorizado. Para ele, as circunstâncias atuais são mais fortes que os mitos que ela tem alimentado historicamente, como, por exemplo, aquele

baseado na crença de que só a Universidade cultiva o conhecimento avançado e o faz progredir, de que só ela o refina e que só ela tem as condições de transmiti-lo validamente. Assim, além de outros, a Universidade assume um papel muito forte de certificação, com uma grande massa de estudantes em busca de um diploma que lhes permita incorporar no mercado de trabalho e desempenhar ocupações que manipulem conhecimentos (BRUNNER, 1994).

Por conta dessa realidade, continua o autor, analisando a situação dos países da América Latina, há uma tendência de diversificação das instituições que oferecem a educação superior, segundo distintos tamanhos, natureza, qualidade e prestígio, mesmo conservando o caráter elitista que lhe é imanente. Para ele, os sistemas de educação superior dessa região

*tem se transformado em uma complexa rede institucional e profissional de certificação em massa, além de desenvolver a pesquisa, configurando-se em uma complicada relação entre ocupações, conhecimentos e certificados, em cujo ajuste intervêm os mercados, o Estado, as associações profissionais e as mudanças técnicas e socioeconômicas que redefinem a produção, a transmissão e o uso dos conhecimentos, em quase todas as esferas da atividade social (BRUNNER, 1994, p.5).*

Deste modo, algumas dificuldades se apresentam para os sistemas de educação superior dos países da América Latina. Segundo este autor, as instituições centrais (as universidades públicas) já não são mais as mesmas, desde o ponto de vista da qualidade dos processos, da formação das elites, da conexão com o mundo externo ou a produção das inovações; no campo da pesquisa, observam-se imprecisões quanto aos domínios da investigação básica frente à investigação aplicada, ou à produção e aplicação do conhecimento, ou às delimitações das especialidades; o mundo das profissões e das ocupações técnicas superiores perde sua nitidez, com as mudanças na natureza e orientação das novas demandas; além da complexidade que passa a reinar no universo da docência, da pesquisa e do processamento do conhecimento, provocada pelas correntes da internacionalização, com difíceis conseqüências para os níveis de cooperação científico-tecnológica entre as nações (BRUNNER, 1994.)

Em seu pensamento, o panorama da educação superior, nos países latino-americanos, no início da década de 90, é marcado por quatro processos fundamentais: a heterogeneidade dos estabelecimentos, a diminuição do financiamento público, devido à crise econômica experimentada pela quase totalidade dos países, a debilidade da estrutura científico-tecnológica, frente à comunidade internacional, mesmo considerando as mudanças profundas em suas estruturas produtivas para poder competir em uma economia cada vez mais internacionalizada, e a crise que se estabelece nas relações entre o Estado e os sistemas

educacionais. Neste particular, ele observa um mal-estar entre os dois segmentos, constatando, no interior das instituições, baixa produção intelectual, oferta de cursos obsoletos, vida departamental desarticulada e, em algumas delas, uma crise de autoridade, refletindo esses sinais de crise na relação do sistema de educação com a sociedade e o Estado (BRUNNER, 1994).

Daniel Levy, também, analisa a educação superior na América Latina, principalmente, focalizando o crescimento do setor privado nos últimos tempos, assinalando que as mudanças contextuais têm favorecido tais tendências, mormente por conta da privatização da educação superior, em nível mundial e da economia política adotada nessa região. Para ele, agências internacionais, como o Banco Mundial, têm apressado o estabelecimento de vários tipos de privatização, em diferentes partes do mundo. Por outro lado, basicamente todas as nações latino-americanas estão envolvidas com projetos neoliberais, cuja característica central é a diminuição do Estado e o aumento do espaço de ação do setor privado, inclusive dentro do próprio setor público, quando este começa a adotar políticas e estruturas que anteriormente se associavam àquele setor. Com isto, ele fala do fim do monopólio do setor público nesse contexto, enfatizando o aumento das proporções das matrículas do setor privado, destacando o Brasil e o México neste sentido (LEVY, 1995).

Para este autor, a força do setor privado na América Latina se deriva da crise do setor público, com a diminuição dos subsídios do Estado às suas instituições, o que, por sua vez, incide na diminuição das proporções no número de vagas oferecidas e na qualidade da instrução. E, mesmo se tratando de um conjunto de países com situações tão díspares, Levy consegue traçar algumas tendências da educação superior para essa região, recorrendo à evolução histórica desse nível de educação. Assim, estabelece algumas categorias de análise, marcadas por momentos históricos distintos, que revelam, de uma maneira geral, a trajetória desse processo.

Deste modo, a educação superior latino-americana inicia-se com as instituições coloniais, que eram universidades mistas, resultantes da fusão dos domínios do Estado e da Igreja. Refletindo os movimentos de independência da universidade francesa em relação ao domínio eclesiástico, por conta dos desdobramentos revolucionários do início do século XIX, a América espanhola acompanha a separação entre o público e o privado que se processava além-mar, entrando, suas universidades, num processo de conversão pública. Não tarda uma reação católica a essa situação, o que vai produzir, a partir dos anos 30, a instalação de universidades privadas religiosas, em várias nações. O crescimento do setor público, por seu turno, no começo dos anos sessenta, muito por conta do aumento da demanda, mas também

das mudanças sociais e econômicas que fazem crescer uma classe média demandante da educação superior, faz declinar o caráter elitista de suas instituições, facilitando o surgimento de um outro setor privado, voltado para a formação das elites econômicas, engajado com os movimentos de modernização industrial e voltado, principalmente, para a preparação de quadros profissionais.

A reação privada, no entanto, não se restringe a uma alternativa elitista. Uma resposta secular privada surge, também, diante do que o autor chamou de fracasso do setor público, resultante da declinação do seu elitismo e da queda da qualidade do ensino. Esta resposta corresponde ao surgimento de um outro sub-setor privado, para atender às demandas das sociedades capitalistas modernas, sub-setor este que ele classifica como de absorção da demanda, que incluem as instituições de orientação técnica empresarial, que não atraem os estudantes mais privilegiados, economicamente, e que se concentram em campos de estudos mais recentes. Ele chama à atenção, no entanto, de que esta é uma categorização muito geral e que, para a sua aplicação devem ser consideradas as especificidades de cada país. O Brasil, por exemplo, vai usar diferentemente o setor privado, principalmente, pelo desenvolvimento tardio do seu Estado, fortemente centralizador a partir dos anos 30 e, depois, reforçado pelo governo militar. No entanto, este país, ao lado da Costa Rica e da Colômbia, distingue-se por desenvolver intensamente o sub-setor privado, de absorção da demanda (LEVY, 1995).

Este autor, também, faz uma observação importante com relação à herança dos modelos de universidade na América Latina, em relação aos modelos de outros contextos, levando em conta a diferenciação setor público x setor privado. Enquanto o setor público assume os modelos europeus, o “modelo continental”, na expressão de Burton Clark, citado por Levy, adotando a Universidade napoleônica, totalmente dependente do Estado e voltada à formação profissional e a Universidade alemã, com um papel forte na investigação, desenvolvidas no século XIX, o setor privado vai adotar o modelo americano, de “educação superior de massa” atendendo prioritariamente aos interesses privados e onde o Estado tem uma função secundária. Desta forma, Levy assinala que as instituições públicas e as instituições privadas desenvolvem diferentes funções e servem a diferentes interesses. E, ao fazer uma análise do processo de privatização da educação superior na América Latina dos últimos tempos, ele considera que os setores privados têm cumprido os objetivos para os quais foram criados. No entanto, ressalta aspectos negativos desse processo, como, por exemplo, o fato de que os interesses dos grupos mais ativos não são os mesmos que os da sociedade, em seu conjunto; que esse processo termina por debilitar as responsabilidades do Estado e o acesso igualitário

às oportunidades educacionais; que as decisões de caráter privado nem sempre consideram os princípios democráticos do autogoverno da comunidade.

No que diz respeito à relação Estado e sistema de educação superior na América Latina, ele considera que, do ponto de vista político e social, o Estado se serve das universidades públicas para a sua legitimação e estabilidade, na medida em que oferece oportunidades, principalmente, para as classes médias. Beneficia-se, também, no recrutamento burocrático e político dos seus egressos, assim como com os efeitos gerados no bem-estar da sociedade, quando da formação de quadros profissionais importantes e no desenvolvimento das atividades de pesquisa e extensão. Por seu turno, esse mesmo Estado, beneficia-se do setor privado, mesmo que de uma forma menos evidente, na medida em que esse setor ajuda na oferta de oportunidades à população estudantil. Por outro lado, ele desenvolve um argumento interessante, quando assinala que o Estado não é somente beneficiário e dependente passivo da educação superior pública e privada. Ele é ator importante na promoção de políticas públicas favoráveis ao setor privado. (LEVY, 1995).

Boaventura de Souza Santos faz uma análise dos rumos da educação superior, discutindo os novos parâmetros da complexa situação da Universidade no contexto da Europa, que revela semelhanças às circunstâncias experimentadas na América Latina e no Brasil, abordando, dentre outros, alguns aspectos analisados por Brunner e Levy. Para ele, na atualidade, são feitas à Universidade, exigências cada vez maiores, ao mesmo tempo em que tornam-se mais restritas as políticas de financiamento das suas atividades, por parte dos Estados. Ressaltando a permanência histórica e o consenso em torno da missão desta instituição, ele afirma que a perenidade dos seus objetivos só foi abalada na década de sessenta, perante as pressões e as transformações a que ela foi submetida, a partir daí. Ainda assim, a formulação dos seus objetivos manteve continuidade, mesmo com o atrofiamento da dimensão cultural e do privilegiamento do seu conteúdo utilitário e produtivista. No entanto, para ele, foi ao nível das políticas universitárias concretas que explodiu uma multiplicidade de funções, por vezes contraditórias entre si.

*A expansão das funções foi, afinal, o correlato da explosão da universidade, do aumento dramático da população estudantil e do corpo docente, da proliferação das universidades, da expansão do ensino e da investigação universitária a novas áreas do saber (SANTOS, 1999, 188).*

No seu entender, esta multiplicidade de funções, entretanto, tem levantado questões de compatibilidade, gerando tensões em alguns domínios, onde ele caracteriza como situações

desdobradas em três tipos de crises: a crise de hegemonia, a crise de legitimidade e a crise institucional, que surgem em distintos tempos históricos, ligados às fases recentes do capitalismo, mas que guardam, entre si, correlações. Assim, **a crise de hegemonia** se instala na contradição entre a produção dos conhecimentos necessários à formação das elites e da produção de conhecimentos úteis para a transformação social e qualificação da força de trabalho, visando o desenvolvimento industrial; **a crise de legitimidade** se apresenta na contradição entre a hierarquização dos saberes especializados e as exigências sociopolíticas de democratização das oportunidades. Esta situação, por seu turno, vai resultar, num esforço de compatibilização, na diferenciação e estratificação das instituições, segundo o tipo de conhecimento produzido e a origem social do corpo discente e no dualismo que estabelece entre ensino superior universitário e ensino superior não universitário, ou em universidade de elite e universidade de massa; e **a crise institucional**, que se manifesta na contradição entre a reivindicação da continuidade da sua autonomia na definição dos valores e objetivos institucionais e a submissão aos critérios de eficiência e produtividade do mundo empresarial, inclusive com sérias implicações nos aportes dos recursos para a sua manutenção e nos efeitos derivados dos procedimentos de avaliação de desempenho, a partir de critérios externos e pouco familiares a ela (SANTOS, 1999).

A tentativa da Universidade em conciliar a formação humanística e a formação profissional trouxe, por outro lado, a diferenciação interna da educação superior e da própria Universidade, com a multiplicação de instituições, especificamente, vocacionadas para a formação profissional, movimento este que não impediu que esta dicotomia continuasse emblemática para a centralidade da missão tradicional da Universidade, nesta fase do capitalismo. Para Santos, o questionamento da dicotomia educação x trabalho se apresenta hoje, em primeiro lugar, nas dificuldades de uma correspondência estável entre a oferta de educação e oferta de trabalho, entre titulação e ocupação. E, em segundo lugar, pelo questionamento da própria seqüência dos dois termos, numa época em que a educação deixa de ser anterior ao trabalho e torna-se concomitante a ele, e quando é mais enfatizada a educação geral e, mesmo, a formação cultural, dadas as mutações dos perfis desejados dos profissionais, pelas novas formas de produção, conforme tem considerado, também outros autores, inclusive já analisados neste trabalho.

A dicotomia teoria x prática, indicada por Boaventura Santos, como pressuposto da centralidade da Universidade, constituindo-se centro privilegiado do saber e da alta cultura, se prende à sua marca ideológica de deter o domínio da investigação, estabelecendo prioridade absoluta à pesquisa pura, básica, fundamental. No entanto, este autor advoga que essa

ideologia entra em crise no pós-guerra com as reivindicações do maior envolvimento da Universidade com os problemas econômicos e sociais e com as exigências do desenvolvimento tecnológico, que passa a reclamar um privilegiamento para a pesquisa aplicada. Tais condições, por conseguinte, colocaram em risco suas prioridades científicas, agravadas com a crise financeira dos Estados, que restringiram, progressivamente, o financiamento para a pesquisa básica, daí produzindo diferenciação e estratificação entre universidades, conforme suas capacidades de investigação e, assim, fixando critérios para a distribuição dos recursos financeiros disponíveis. Deste modo, as políticas dos países têm concentrado a maioria desses recursos em algumas universidades, ficando as restantes com as tarefas de síntese e disseminação do conhecimento (SANTOS, 1999).

Sobre esta e outras questões, também já trabalhadas neste item, Vanilda Paiva e Mirian Warde desenvolvem em um artigo do livro por elas organizado sob o título *Dilemas do Ensino Superior na América Latina*, pontos importantes que determinam os novos contextos desse nível de educação, assim como os desafios que se apresentam, para as instituições universitárias, a partir dos anos noventa. Para estas autoras, a diminuição dos recursos para a ciência básica, atingindo a Universidade, os sistemas de educação superior e de pesquisa científica de países ricos, intermediários e pobres; as consequências do movimento que fez crescer a oferta de serviços sociais, em geral, e as oportunidades de educação, trazendo implicações econômicas dos seus custos; os reflexos de um novo modelo produtivo, apoiado no avanço tecnológico, que exige um redirecionamento da educação superior, constituem dilemas cruciais para os sistemas de educação superior, na última década do Século XX. Constituem, também, dilemas neste sentido, as novas circunstâncias políticas, em nível mundial, oriundas das tendências transnacionais e do desprestígio do Estado, como prestador de serviços; as mudanças de orientação da pesquisa científica, inclinando-se mais pelo utilitarismo e curto prazo, em decorrência dos cortes de orçamentos dos organismos estatais e da necessidade de associação entre Universidade e empresa, como caminho natural da busca de fundos (PAIVA; WARDE, 1994).

Para elas, embora com resistências internas da Universidade, são criados mecanismos importantes na promoção dessa interface que levam a política de educação superior para caminhos compatíveis com a ética do mercado, colocando, assim, em xeque nas negociações e na colaboração efetiva, princípios caros à vida acadêmica, como aqueles que dizem respeito à socialização do conhecimento e à apropriação intelectual das idéias e dos resultados.

Tocando de perto esta questão, Marilena Chauí critica os novos rumos da Universidade nos dias atuais, analisando as relações entre saber e poder, cidadania e

conhecimento e focalizando sua atenção na distinção entre a vocação política e a vocação científica desta instituição social. Deste modo, assinala a necessidade de compatibilização entre esses dois componentes. Para ela, a articulação entre essas duas vocações, quando feita pela própria universidade, nos oferece a face luminosa dessa relação, mas quando feita a partir da reprodução sociopolítica e da formação de um grupo social específico, tende a nos oferecer a face sombria dessa compatibilização. Chauí identifica uma forma de incompatibilidade, quando é deixado por conta do mercado a definição das prioridades de formação e pesquisa científica. Neste caso, a privatização do saber entra em choque com uma política de abertura e expansão da Universidade (CHAUÍ, *apud* ZAINKO, 1998). Esta mesma autora, em artigo de um periódico nacional, analisando as repercussões da reforma do Estado Brasileiro na educação universitária, retoma este tema questionando uma nova definição de Universidade, que vem contrapondo ao seu conceito como instituição social. Trata-se do novo conceito de universidade operacional, que, segundo ela, ameaça esvaziar a instituição universitária, com sua lógica de mercado. Assim, ela adverte que a tentativa de modernizar e racionalizar as atividades estatais (nelas incluindo a educação), transformando as instituições educacionais em "organizações sociais", prestadoras de serviços, poderá causar sérios prejuízos à idéia de autonomia universitária, que passa a ser ligada aos conceitos de qualidade, avaliação e flexibilidade (CHAUÍ, 1999).

Paiva e Warde, também, analisam no artigo acima mencionado, os impactos das transformações do sistema da educação superior, gerados da interface Universidade x empresa, concentrando-se nas discussões sobre a utilidade da Universidade de massa para a vida econômica a curto prazo, recolocando a questão da educação profissional e técnica, o que remete ao debate sobre os conteúdos a serem contemplados nos seus programas, assim como a pertinência da função qualificação, no sistema educacional, dada a necessidade de adaptação da força de trabalho à velocidade das inovações tecnológicas. De fato, grande parte das atividades das instituições de educação superior se dirige à formação de profissionais para as diferentes carreiras e profissões, mesmo considerando a intensificação das atividades de pesquisa, especialmente, nas universidades públicas nos tempos modernos.

Neste sentido, a discussão em torno da função qualificação do sistema educacional não se esgota apenas no reconhecimento da distinção de tipos de instituições de educação superior, de um lado, voltados unicamente para o ensino e, de outro, que associam esta função ao desenvolvimento da pesquisa. Este debate se amplia na medida em que considera a pertinência de se refletir sobre os conteúdos dos diferentes cursos a serem oferecidos, levando em conta a rapidez das mudanças tecnológicas. Esta consideração, por conseguinte, está a

exigir flexibilidade à Universidade, na oferta dos seus cursos, o que vai contrapor com a concepção clássica dessa instituição e sua forma de organizar o conhecimento e da sua transmissão. A resistência interna das universidades a esse modelo de oferta de serviços torna mais forte a tendência à criação de instituições de ensino não-universitárias (PAIVA; WARDE, 1994).

Estas autoras, também, refletem sobre os desafios provocados pela tendência a um sistema de massa, diante da crise fiscal dos Estados, assim como das questões que se colocam, atualmente, sobre a eficiência do próprio sistema público existente. E, concluindo, assinalam que as características que se apresentam, ligadas ao avanço do liberalismo e à diminuição da participação do Estado na gestão e financiamento da educação superior, fazem suas instituições distanciarem cada vez mais das orientações não-utilitárias, mais especificamente da Universidade humboldtiana, que só se viabiliza quando mantida pela ação estatal. Mesmo continuando a ser um "locus" privilegiado da crítica, outras suas funções estão sendo modificadas pelo efeito da massificação de suas matrículas e pelas mudanças provocadas pelas revoluções tecnológicas. No que concerne ao desenvolvimento da pesquisa científica, esta vem se concentrando nas universidades públicas. Por seu turno, o modelo americano de educação superior, formado de instituições de ensino públicas e privadas dedicadas, fundamentalmente, ao ensino e de Universidades de elite, para formar as camadas dirigentes, tende a universalizar-se. De outra parte, uma maior aproximação da economia está em curso, mas existe crescente consciência de que o sistema de educação superior deve oferecer além do que o mercado possa utilizar. Isto porque a qualidade da educação torna-se cada vez mais fundamental, ficando a profissionalização cada vez mais situada no interior de uma educação geral (PAIVA; WARDE, 1994).

Este item ressaltou as significativas alterações por que passam os sistemas de educação superior, principalmente os da América Latina, alterações estas resultantes de novas circunstâncias presentes no mundo atual e manifestadas na multiplicidade crescente de suas funções, na expansão dos seus serviços, no crescimento do setor privado, com diversificação de suas unidades de ensino, no declínio do financiamento para as instituições públicas, nas dificuldades que se apresentam para as suas universidades, no sentido de manter os objetivos e valores cultivados até então, ao mesmo tempo que dando conta das novas exigências. A consideração sobre estas questões vai enriquecer, por certo, a análise dos achados desta pesquisa.

### 2.3 AS NOVAS TENDÊNCIAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

A discussão desenvolvida até aqui, constitui a composição de um quadro mais amplo de análise e o estabelecimento de um pano de fundo no interior do qual se delineia o campo de estudo desta pesquisa. Cumpre enfatizar que muitos dos aspectos apontados acima a respeito das transformações dos sistemas de educação superior, nos contextos mais abrangentes, são encontrados no sistema brasileiro. Observam-se as tendências de crescimento e massificação das matrículas, o surgimento de várias modalidades de instituições, como resposta ao atendimento à complexidade da demanda emergente, a redução do financiamento para as universidades públicas, por parte do Estado, assim como as dificuldades de traçar políticas que possam fazer face a essas transformações, facilmente constatáveis quando se analisa a crise que se estabelece nas relações entre Estado, comunidade acadêmica das instituições públicas e sistemas educacionais.

Sendo objetivo desta pesquisa, estudar as dinâmicas e os fatores determinantes da criação de cursos no Estado da Bahia, considerou-se importante incluir na revisão da literatura do projeto, dados e informações, assim como os resultados de alguns trabalhos que focalizassem as características atuais desse sistema de educação no âmbito nacional, num esforço de recortar, com a maior clareza possível, o seu objeto de estudo, concentrando a análise na atividade de ensino de graduação do sistema e, mais especificamente, nas tendências da oferta de seus cursos. Isto porque este exercício permitiria analisar com mais objetividade e precisão tais características no contexto de um estado da Federação, ao tempo em que aprofundar o estudo em fatores ainda pouco explorados na literatura, no que diz respeito às novas configurações da oferta de ensino, mormente aquele voltado à formação dos estudantes, para novas carreiras e profissões.

As transformações que ocorreram no sistema de educação superior nas últimas décadas são parte de um processo mais amplo de modernização da sociedade que atingiu todos os países, quando os segmentos médios tornam-se significativos e os sistemas educacionais se encontravam pouco estruturados para assumir esta grande demanda. Assim, a busca por universidades por parte dos jovens provenientes de famílias sem tradição em instrução superior, ou ainda dos adultos com o objetivo de se ilustrar ou melhorar suas posições no emprego, é um fenômeno que fez crescer as matrículas da educação superior de forma expressiva. Na educação superior brasileira, constata-se que, de 95.700 alunos, em 1960, passa para 425.500, em 1970 e para 1.377.286, em 1980, multiplicando, assim, por catorze vezes o contingente estudantil neste período. Contendo este ritmo de crescimento a partir daí,

e chegando, em 1990, com uma matrícula de 1.540.080 alunos, este sistema de educação retoma a tendência de crescimento, matriculando, no ano 2000, 2.694.245 estudantes, quase que duplicando esta oferta, em apenas dez anos. (BRASILMEC/INEP/DAES, 1998, 2000, 2002).

No entanto, deve-se observar que esse crescimento guarda profundas diferenças regionais no Brasil. São entre os estados da regiões sul e sudeste, onde se concentram as maiores proporções dessas matrículas. A política de educação superior, que pretenda contribuir para a diminuição das desigualdades regionais, deve considerar investimentos diferenciados nas regiões, a fim de modificar este quadro e, neste sentido, o papel das instituições federais no norte e nordeste assume capital importância para compensar tais desigualdades (SERPA, 1999b).

Deve-se ressaltar, por outro lado, que a expansão da educação superior no Brasil, a partir da década de 60, deu-se, principalmente, pela via da ampliação do setor privado. Em 1960, 62,15% do total dos alunos de nível superior freqüentavam escolas públicas. Já, em 1980, a situação inverte, literalmente, com 38,2% de alunos matriculados na rede pública e 61,8, nas escolas particulares (BRAGA, 1989). No ano de 2000, estas proporções foram 32,9% e 67,%, respectivamente. Aqui, também, a questão regional torna-se relevante. Se olharmos o fenômeno por este prisma, verifica-se que o epicentro da privatização do ensino superior se dá nas regiões sul e sudeste. No norte e nordeste, há predominância das matrículas no setor público, embora a rede particular tenha se expandido nos últimos tempos nestas regiões. Paralelo aos fenômenos de crescimento e de ampliação do setor privado, observa-se o processo de diversificação das instituições de ensino, de acordo com a natureza e tamanho dos estabelecimentos, mesmo que a reforma de 1968 tenha estabelecido o modelo único de instituição para a educação superior.

Tabela 1 – Número de instituições de educação superior no Brasil, por natureza e dependência administrativa. 1998

| Natureza                  | Federal | Estadual | Municipal | Particular | Total |
|---------------------------|---------|----------|-----------|------------|-------|
| Universidades             | 36      | 30       | 8         | 76         | 153   |
| Federações                | -       | -        | -         | 93         | 93    |
| Estabelecimentos Isolados | 18      | 44       | 70        | 595        | 727   |
| Total                     | 57      | 74       | 78        | 795        | 973   |

Fonte: MEC/INEP – Sinopse do ensino superior – Graduação. 1998.

Tabela 2 – Número de matrículas na educação superior no Brasil, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1998

| Natureza                  | Federal | Estadual | Municipal | Particular | Total     |
|---------------------------|---------|----------|-----------|------------|-----------|
| Universidades             | 392.873 | 239.908  | 67.758    | 767.349    | 1.467.888 |
| Federações                | -       | -        | -         | 216.137    | 216.137   |
| Estabelecimentos Isolados | 15.767  | 35.026   | 53.397    | 337.743    | 441.933   |
| Total                     | 408.640 | 274.934  | 121.155   | 1.321.229  | 2.125.958 |

Fonte: MEC/INEP – Sinopse do ensino superior – Graduação. 1998

Os dados revelam, sobre o final dos anos 90, que, além das universidades, existe uma grande proporção de estabelecimentos não universitários, incluindo aí as escolas reunidas em federações. Revelam, também, a maior concentração das matrículas nas instituições particulares (mais que a oferta das redes públicas juntas).

Deve-se ressaltar, por outra parte, que o avanço no processo de diversificação das instituições de educação superior no Brasil tem sido ultimamente facilitado por algumas ações e medidas que visaram a transformar a moldura legal e os instrumentos da política educacional desse nível, a partir da segunda metade da década de 90, no governo Fernando Henrique Cardoso. Conforme já mencionado, em outra parte desta tese, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 1996, encerra a determinação de um modelo único de universidade no Brasil, ao fixar que a educação superior pode ser oferecida em instituições de variados graus de abrangência e especialização. Por outro lado, os Decretos 2.207/97 e 3.860/01 deixam clara uma tipologia de instituições, diferenciando-as de acordo com a complexidade dos seus trabalhos acadêmicos e classificando-as em níveis progressivos, segundo suas competências e seus serviços. Também o Decreto 2.306/97 reconhece definitivamente as instituições particulares com fins lucrativos, distinguindo-as das instituições privadas comunitárias, confessionais e filantrópicas.

A partir de então, o MEC vem promovendo ações para a efetivação dessa política de diversificação das instituições, assim como de ampliação das matrículas, principalmente através da rede privada, seguindo de perto as orientações estabelecidas pelo BIRD para a concessão de apoio à educação nos países ditos “em desenvolvimento” (DRUCK e FILGUEIRAS, s.d.). A implementação dessa política tem se dado através da publicação de portarias, editais e da adoção de novos procedimentos que passam a normatizar os pedidos de credenciamento de novas instituições e autorização de novos cursos, de acordo com essa nova classificação. Os reflexos dessas ações já podem ser percebidos nos resultados do Censo da Educação Superior de 2000, cujos dados são agrupados, conforme essa tipologia, o que já

vem demonstrando uma nova configuração do sistema sobre este aspecto. As Tabelas 3 e 4 mostram isto, se compararmos seus dados com os das Tabelas 1 e 2. Verifica-se que já aparecem os centros universitários, as faculdades integradas, algumas, provavelmente, derivadas das federações de escolas, e as faculdades, institutos e escolas superiores, que nas tabelas do Censo foram agregadas em uma só categoria, por certo, representando os estabelecimentos isolados já existentes antes de 1997 e outras unidades que estão sendo criadas de acordo com a nova moldura legislativa.

Tabela 3 – Número de instituições de educação superior, no Brasil, por organização acadêmica e categoria administrativa. 2000

| Categorias                             | Univer-<br>sidade | Centro<br>universitário | Faculdade<br>Integrada | Faculd, Escola,<br>Inst. Superior | Centro de Ed.<br>Tecnológico | Total |
|--|-------------------|-------------------------|------------------------|-----------------------------------|------------------------------|-------|
| Pública                                | 71                | 1                       | 2                      | 83                                | 19                           | 176   |
| Federal                                | 39                | -                       | -                      | 11                                | 11                           | 61    |
| Estadual                               | 30                | -                       | -                      | 23                                | 8                            | 61    |
| Municipal                              | 2                 | 1                       | 2                      | 49                                | -                            | 54    |
| Privada                                | 85                | 49                      | 88                     | 782                               | -                            | 1004  |
| Particular                             | 27                | 32                      | 66                     | 573                               | -                            | 698   |
| Comunit./Confessional/<br>Filantrópica | 58                | 17                      | 22                     | 209                               | -                            | 306   |
| Total Geral                            | 156               | 50                      | 90                     | 865                               | 19                           | 1180  |

Fonte: MEC/INEP/DAES – Sinopse da Educação Superior – 2000

Tabela 4 – Número de matrículas da educação superior no Brasil, por organização acadêmica e categoria administrativa das instituições. 2000

| Categoria                              | Universi-<br>dade | Centro<br>Universit. | Faculdade<br>Integrada | Fac/Instituto/<br>Esc. Superior | Centro de Ed.<br>Tecnológica | Total     |
|--|-------------------|----------------------|------------------------|---------------------------------|------------------------------|-----------|
| Pública                                | 780.166           | 4.618                | 5.003                  | 73.917                          | 23.322                       | 887.026   |
| Federal                                | 459.011           | -                    | -                      | 10.386                          | 13.353                       | 482.750   |
| Estadual                               | 299.033           | -                    | -                      | 23.102                          | 9.969                        | 332.104   |
| Municipal                              | 22.122            | 4.618                | 5.003                  | 40.429                          | -                            | 72.172    |
| Privada                                | 1.026.823         | 240.061              | 139.438                | 400.897                         | -                            | 1.807.219 |
| Particular                             | 332.623           | 160.817              | 104.541                | 282.574                         | -                            | 880.555   |
| Comunit./Confessional/<br>Filantrópica | 694.200           | 79.244               | 34.897                 | 118.323                         | -                            | 926.664   |
| Total Geral                            | 1.806.989         | 244.679              | 144.441                | 474.814                         | 23.322                       | 2.694.245 |

Fonte: MEC/INEP/DAES – Sinopse da Educação Superior – 2000

Assim, o quadro que se apresenta mostra a dicotomia existente entre instituições universitárias e instituições não-universitárias, estas com uma variada tipologia e com grande

quantidade de estabelecimentos. Em termos de dependência administrativa, os dados de 2000 confirmam a concentração das matrículas nas instituições privadas, deixando muito clara a representatividade do número de instituições de cunho empresarial. Por outro lado, o maior número de matrículas da rede privada na categoria instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas, provavelmente, se deve ao maior número de universidades aí concentradas, dentre elas as católicas.

Desta forma, observando os resultados dos processos de ampliação e diversificação da educação superior brasileira no período histórico analisado até os nossos dias, pode-se considerar que o poder público tem se orientado no sentido de criar e manter universidades, perseguindo o ideal das grandes universidades multifuncionais, que associam ensino, pesquisa e extensão. No setor privado, por outro lado, predominam outros tipos de instituições voltados, quase que exclusivamente, para o ensino. Não há dúvida, portanto, de que, apesar de exceções importantes, a diferenciação entre o ensino público e o ensino privado no Brasil, está relacionada à associação ou dissociação entre ensino e pesquisa. A distribuição dos programas de mestrado e doutorado, grande indicador de desenvolvimento das atividades de pesquisa, já demonstra isto. Os cursos de mestrado e de doutorado estão concentrados nas instituições públicas.

Ao lado das questões de ampliação, privatização e diversificação das instituições do sistema em análise situa-se outra, que se refere à distribuição dos cursos de formação e suas matrículas, por área de conhecimento. Aspecto importante para o desenvolvimento desta pesquisa, esta distribuição demonstra um outro aspecto de diversificação do sistema, que é, também, estudado por alguns autores, utilizando a classificação de áreas do Conselho Nacional de Pesquisa - CNPq. Verifica-se, deste modo, no sistema de educação superior brasileiro, a concentração do alunado nos cursos de ciências humanas e sociais, incluindo um grande número de habilitações diferentes. Este é um ponto de estrangulamento do sistema, que o impede de realizar uma política de expansão que provoque saltos qualitativos no que concerne à melhoria do atendimento às necessidades sociais (SERPA, 1999a). Serpa, utilizando dados de 1994, observa a tendência de expansão deste sistema, que concentra seus cursos e matrículas nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas, com 41,2%, seguindo, em ordem decrescente, as áreas de Ciências Humanas (16,2%), Ciências da Saúde (12,2%), Ciências Exatas e da Terra (9,9%), Engenharia e Tecnologia (9,3%), Linguística, Letras e Artes (6,9), Ciências Agrárias (2,7%) e Ciências Biológicas (1,5%), chamando a atenção para a inadequação desses números, quando se detecta 2,7% de matrículas em Ciências Agrárias, segundo ele, índice irrisório, para um País de dimensões continentais (SERPA, 1999a, p. 20).

Michael Crwaford e Lauritz Holm-Nielsen, estudando o sistema de educação superior brasileiro, também verificaram estas tendências, utilizando dados de 1997. Observam, então, que poucas instituições privadas empresariais oferecem programas de graduação em Ciências ou Medicina, porque o custo do equipamento de laboratório é elevado, constatando no sistema como um todo, para esse ano, 9% dos formandos em Ciências Exatas e Geociências; 1%, em Ciências Biológicas; 7%, em Engenharia e Tecnologia; 14% em Ciências Médicas, 2% em Ciências Agrícolas; 38% em Ciências Sociais Aplicadas, 21% em Humanidades e 7% em Lingüística, Artes e Letras (CRAWFORD e NIELSEN, 1998).

Vale observar, que o INEP, ao publicar os dados sobre cursos e matrículas, no Censo da Educação Superior do ano 2000, deixa de utilizar a classificação por áreas de conhecimento do CNPq e adota a Classificação Internacional Padronizada de Educação – ISCED/97, elaborada pela EUROSTAT, em convênio com a UNESCO e OCDE, adaptando-a à situação da realidade brasileira, dentro dos parâmetros de detalhamento que esta classificação oferece (MEC/INEP, 2001). De acordo com esta classificação, este Censo demonstra a seguinte distribuição das matrículas da educação superior, segundo as áreas gerais do conhecimento.

Tabela 5 - Matrículas da educação superior no Brasil, por áreas gerais de conhecimento. 2000.

| Áreas gerais de conhecimento         | Matrículas nos cursos | Percentuais |
|--------------------------------------|-----------------------|-------------|
| Educação                             | 584.664               | 21,7        |
| Humanidades e Artes                  | 88.559                | 3,3         |
| Ciências Sociais, Negócios e Direito | 1.122.142             | 41,6        |
| Ciências, Matemática e Computação    | 233.726               | 8,7         |
| Engenharia, Produção e Construção    | 234.497               | 8,7         |
| Agricultura e Veterinária            | 63.260                | 2,3         |
| Saúde e Bem-Estar Social             | 323.196               | 12,0        |
| Serviços                             | 44.201                | 1,6         |

Fonte: MEC/INEP/DAES

Destacam-se aqui, com as maiores proporções, a área de Ciências Sociais, Negócios e Direito e a de Educação, que, na classificação por áreas de conhecimento anterior correspondiam, praticamente, à das Ciências Sociais Aplicadas, conservando as outras áreas, com pequenas proporções. Assim, as observações feitas acima, com respeito às disparidades em termos de distribuição de oportunidades de formação, segundo áreas de conhecimento, no conjunto de cursos oferecidos no sistema de educação superior brasileiro, podem ser confirmadas com estas informações mais recentes.

Esta tendência de concentração dos cursos e das matrículas desse sistema em determinadas áreas do conhecimento, em detrimento de outras, é fruto das mudanças que vem ocorrendo, no tempo, nessa oferta, por conta, principalmente, das transformações socioeconômicas e do crescimento do setor privado. No processo de expansão da oferta das últimas décadas

*ao lado dos cursos tradicionais, destinados antes às elites, surgiram novas modalidades de ensino, com objetivos mais imediatos e com um acentuado caráter ainda experimental, que passam a incorporar novos contingentes populacionais*(SAMPAIO, 1991, p. 18).

Com isso, Sampaio focaliza que o desenvolvimento da educação superior brasileira é acompanhado do surgimento de um conjunto de novas carreiras, sobretudo nas áreas sociais e em novas áreas profissionalizantes e reporta, para essa análise, a um estudo feito por Simon Schwartzman, em 1990, com informações de 1988, quando ele distingue as características que levaram a ser criados os cursos existentes em diferentes momentos no tempo, classificando-os em três setores: o tradicional, o moderno e o recente. Para Sampaio, é nas áreas sociais e em novas áreas profissionalizantes que se verificou a expansão do setor privado. Típicos do início dos anos 70, são os cursos de Psicologia, Ciências Contábeis, Administração e Ciências Sociais Aplicadas. Essas carreiras absorveram, em 1988, quase 600 mil estudantes em cursos, predominantemente, noturnos, com uma forte participação feminina e localizados nas regiões sudeste e sul do País. A citada autora apresenta dados das principais carreiras com mais de 2.000 matrículas, em 1988, pela época de fundação, seguindo a classificação de Schwartzman, considerando as características, áreas de conhecimento, concentração por regiões brasileiras, dependência administrativa e natureza do estabelecimento. Conclui, dentre outras coisas, que a nova leva de cursos (os ‘recentes’), a partir da segunda metade da década de 70, diz respeito a *carreiras fortemente profissionalizantes do tipo ‘vocacional’ em áreas como Engenharia Florestal, Comunicação Visual, Turismo, Processamento de Dados e Ciência da Computação* (SAMPAIO, 1991, p. 23).

Nesta mesma direção, Simon Schwartzman, em trabalho publicado em 1990, onde discute as perspectivas da educação superior no Brasil, para essa década, destaca os principais papéis que este sistema desempenha na medida em que oferece formações diferentes, dirigidas a vários públicos. Com isso, ele identifica e analisa conjuntos de cursos, conforme esses papéis, que guardam uma relação com as épocas em que eles emergem, de acordo com

as necessidades sociais. Para este autor, os papéis que este sistema desempenha nas sociedades contemporâneas são os de formação para as profissões liberais clássicas, setor mais tradicional e, possivelmente, o mais preservado pela capacidade de resistir ao processo de massificação e mudanças organizacionais; de formação das elites, através da qual os filhos das elites brasileiras se preparam para a política e os cargos públicos; de educação geral, que corresponde à oferta dos cursos de humanidades e ciências sociais, que proliferaram nas últimas décadas, com a pretensão de oferecer, ao final, uma habilitação; de formação nas "novas profissões", voltada para novas carreiras, como comunicação e administração, cada qual aspirando a um nicho próprio no mercado de trabalho; de educação "vocacional", que constitui o grupo de cursos de curta ou média duração, voltados para a qualificação profissional em atividades técnicas aplicadas, como os de contabilidade, enfermagem, que têm seus currículos prolongados para atingir o *status* universitário; de formação de professores, por intermédio das licenciaturas universitárias; e de formação científica, nos cursos de mestrado e doutorado, em programas de pós-graduação, em instituições universitárias e semi-universitárias (SCHWARTZMAN, 1994).

Outras iniciativas têm proposto novas classificações de cursos. No nível federal, o INEP, através do seu Serviço de Estatística, tentou agrupar as quase 18 mil habilitações identificadas nos questionários do Censo da Educação Superior de 1998 (SCHWARTZMAN, 1999) e, em outro grau de maior abrangência, para aplicação nos vários países, o convênio Eurostat/Unesco/OCDE desenvolveu a Classificação Internacional Padronizada da Educação – ISCED/97, acima referida. Estas classificações objetivam distinguir as especificidades e ramificações dos cursos de formação superior de graduação, ao mesmo tempo que permitem verificar as dinâmicas do surgimento de novos cursos e habilitações que emergem, historicamente. Estas construções metodológicas significam caminhos para a compreensão dessas novas dinâmicas, bem como auxiliam na compreensão dos fatores que condicionam esses movimentos.

Como se verifica, esta é uma área do sistema de educação superior brasileiro que está a requerer investimentos em novos estudos, principalmente, pela complexidade com que vem se conformando o quadro geral da oferta de cursos de graduação e levando em conta que a configuração da oferta de novos cursos passa a sofrer influências de diversos atores, pela multiplicidade e diversidade que vem assumindo o sistema, pela crescente representatividade da rede particular, pelos novos procedimentos de credenciamento de novos cursos, assim como pela pressão da própria demanda.

A busca da compreensão sobre os fatores que provocam a metamorfose na configuração da oferta de cursos acima mencionada, por outro lado, leva a indagar sobre as interfaces que se apresentam entre os esforços que as instituições de ensino empreendem para se adaptarem às expectativas dos estudantes e às demandas do mercado e de modo mais amplo, às novas dinâmicas das sociedades. Além disso, leva a analisar os mecanismos que são utilizados pelos poderes públicos, para fazer face à execução de suas diretrizes políticas relativas ao setor educacional. Ao analisar a rede de instituições de educação superior estaduais, Sampaio, Balbachesky e Peñaloza concluíram que, nessas universidades, mesmo, timidamente, em relação às instituições particulares, evidenciam-se estratégias institucionais com vistas a criar cursos que se supõe serem os mais procurados pela clientela estudantil e fechar outros em que a baixa demanda, a alta taxa de evasão e o índice reduzido de concluintes levam a inviabilizar a sua manutenção. Para elas,

*dois vetores orientam essa dinâmica de extinção e criação de novos cursos: o mercado, em termos da demanda da clientela, com o qual a universidade interage freqüentemente por meio do indicador candidato/vaga e a busca do estabelecimento no sentido de maior interação da universidade com a realidade social e econômica da região onde está inserida (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998, p.31).*

Na rede federal, as informações têm indicado que essa interação com a realidade social é mais lenta. Por outro lado, é nas instituições privadas que essa dinâmica assume razoável intensidade. Motivadas pela lógica empresarial, as IES particulares tendem a oferecer no mercado de ensino, aqueles cursos que atendem melhor às expectativas da clientela, ansiosa pelos títulos de educação de nível superior, cursos que comportem menos custos e que melhor respondem ao seu *marketing* comercial. Desta forma, estas instituições imprimem no espectro da oferta dos cursos a serem oferecidos, o ritmo das mudanças, ou das expectativas de mudanças sentidas no setor econômico, como, também, das impressões sobre a dinâmica desse setor, até certo ponto, percebidas pelas camadas sociais.

Por outro lado, deve-se observar que a atuação dos poderes públicos, na autorização de novas instituições e novos cursos assume papel importante nessa dinâmica. Esta responsabilidade tem sido exercida, no Brasil, pelo Ministério da Educação e do Desporto, mais especificamente, pelo Conselho Nacional de Educação, órgão normativo e de supervisão da política nacional em matéria de educação. Para Schwartzman, desde 1930, este Conselho, composto por representantes de interesses os mais diversos, funcionou como entidade

burocrática e semi-judiciária, decidindo e estabelecendo a jurisprudência, com base em solicitações específicas, principalmente, atuando como órgão regulamentador do setor privado, ora com um papel facilitador, ora como barreira para a expansão deste referido setor (SCHWARTZMAN, 1998).

Também Lúcia Klein, em trabalho publicado em 1992, analisa a sistemática de autorização para o funcionamento de novos cursos e novas instituições, distinguindo duas fases na política de credenciamento: a primeira “liberal”, em ritmo de expansão, que foi intensificada pela Reforma Universitária de 1998, impulsionada pela pressão de uma nova clientela para o ingresso no 3º grau e pela política de ampliação do número de vagas no setor privado. E a segunda fase, que inicia em 1974, que corresponde a uma política restritiva de autorizações, quando o MEC passa a priorizar a dimensão da qualidade, e o, então, Conselho Federal de Educação começa a utilizar maior rigor seletivo à atividade de credenciamento (KLEIN, 1992).

Entretanto, é com a adoção da nova política de educação superior, desenvolvida a partir da metade dos anos 90, que novos elementos são agregados a esse processo. Esta nova política, ao estabelecer novos procedimentos nos pedidos de credenciamento, tem adotado rotinas político-administrativas que articulam o Conselho Nacional de Educação e a Secretaria da Educação Superior do MEC, a SESu, nas decisões sobre esta matéria, imprimindo, desde o ano de 1997, novos contornos na dinâmica de solicitação de abertura de novos cursos de nível superior no Brasil. Dentre os instrumentos implantados no estabelecimento dessa nova política, figuram as Portarias 637, 639, 640, 641, de 13 de maio de 1997, e, posteriormente, diversas resoluções e instruções, que fixam os procedimentos para o credenciamento de universidades, de centros universitários, das faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores e para autorização de novos cursos nas instituições de ensino já credenciadas. Estes instrumentos legais têm servido, por seu turno, como incentivo, a partir de então, para uma verdadeira explosão de novos cursos, cujos efeitos já estão sendo percebidos em todo o território nacional, nos últimos cinco anos.

Deve-se acrescentar, no entanto, que o processo de autorização de novas instituições e novos cursos procede de forma diversa em se tratando da rede estadual de educação superior, uma vez que as universidades estaduais constituem um segmento específico do conjunto de instituições universitárias. Diferentemente das federais, das particulares e das municipais, elas estão fora do âmbito de atuação do MEC, sendo mantidas e fiscalizadas por seus respectivos governos estaduais (SAMPAIO; BALBACHESKY; PEÑALOZA, 1998), salvo nos processos de reconhecimento dos seus cursos, ou solicitação de pleitos para apoio financeiro de suas

atividades de pesquisa e pós-graduação. Mesmo assim, os processos de abertura de novos cursos dessas universidades, submetidos aos seus respectivos conselhos estaduais, seguem uma dinâmica semelhante à utilizada pelo governo federal.

Acredita-se que algumas destas tendências estejam presentes no sistema da educação superior do Estado da Bahia e que, ao desenvolver esta pesquisa, consiga obter outros elementos de análise sobre estas questões, reunindo, assim, mais subsídios para a melhor compreensão dos rumos da oferta desse nível de educação neste Estado e, também, no Brasil, dada a emergência de fenômenos novos nesta realidade e a complexidade com a qual o tema tem se revestido nos últimos tempos.

Este item da síntese da revisão de literatura da presente pesquisa procurou caracterizar os processos de expansão, privatização e diversificação do sistema da educação superior brasileiro, chamando a atenção para os aspectos dessa diversificação ligados à distribuição da oferta de oportunidades, por áreas de conhecimento e tipologia de cursos. Sob esse prisma, deu-se destaque a trabalhos e informações que procuram evidenciar as transformações no espectro de cursos, a partir das recentes demandas e das novas políticas adotadas. A constatação dessas mudanças motivam, portanto, a estudar, com mais profundidade, o processo dentro do qual elas operam, assim como os motivos que as têm alimentado, no contexto eleito para a realização desta pesquisa.

No capítulo seguinte serão abordados os recursos metodológicos que o projeto de investigação utilizou para responder às questões que se ligam a esses aspectos, concernentes ao sistema de educação superior do Estado da Bahia.

### 3 METODOLOGIA

A pesquisa científica, definida como uma atividade que visa a produção de um conhecimento novo, relevante teórica e socialmente, e que tem, dentre seus objetivos, a finalidade de descrever as condições sob as quais um fenômeno ocorre e/ou de demonstrar a existência (ou não) de relações entre diferentes fenômenos, implica no preenchimento de certos requisitos, que conferem aos seus resultados, um grau aceitável de confiabilidade, pela comunidade acadêmica (LUNA, 1998).

O desenvolvimento da investigação científica, deste modo, pressupõe a necessidade de, após a formulação do problema da pesquisa e, com isso, a delimitação do seu objeto de estudo, seguido da revisão de literatura sobre a produção acadêmica que envolve a sua temática, proceder ao delineamento de um referencial teórico-metodológico que oriente a sua realização, assim como a interpretação dos seus resultados.

Por conta disso, este capítulo, que tem o objetivo de demonstrar o referencial metodológico utilizado nesta pesquisa, inicia-se com a definição de alguns conceitos e pressupostos teóricos que foram sendo apropriados e ou consolidados na medida em que a revisão de literatura foi se concretizando e em que o desenho da pesquisa foi se tornando mais nítido. Tais conceitos e pressupostos, por conseguinte, deram o suporte para a determinação das informações necessárias para responder às questões formuladas, à seleção das fontes destas informações e à definição das técnicas que conduziram à coleta, tratamento e interpretação dos dados. Uma seção seguinte deste capítulo cuidará, portanto, de demonstrar as abordagens metodológicas, assim como as técnicas e procedimentos adotados para a consecução dos resultados.

#### 3.1 OS CONCEITOS TRABALHADOS E OS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS ADOTADOS

O Capítulo 2 desta tese, que sintetizou a revisão de literatura deste projeto, quando inicia a discussão sobre as mudanças sociais contemporâneas e seus reflexos nas demandas educacionais, coloca que o presente projeto partiu da premissa de que o sistema educacional, componente integrante e fundamental da estrutura social, ao tempo em que contribui para as mudanças sociais, sofre, também, os impactos das dinâmicas da sociedade como um todo. De outra parte, no capítulo onde se delimitou o objeto da pesquisa, assim como ao longo dessa síntese, foram utilizadas expressões como sistema social, sistema educacional, sistema da

educação superior, mudanças sociais, instituição social e outros, que necessitam ser definidas, para que seja guardada a uniformidade necessária desses conceitos entre o seu uso no desenvolvimento, bem como na comunicação desta tese. À luz de algumas teorias no campo das Ciências Sociais, busca-se definir, operacionalmente, estes termos, como, também, explicitar alguns pressupostos teóricos, que foram revisitados nesse campo, a partir de outras leituras, e que serão considerados na análise dos dados desta pesquisa.

O conceito de estrutura social é considerado ponto de partida para a explicação dos fenômenos sociais, pois revela a maneira como uma dada sociedade é constituída como um todo, em seus princípios de organização. Compreende o complexo das principais instituições e grupos de uma sociedade que estabelecem relações sociais entre si (GINSBERG e BOTTOMORE, *apud* LAKATOS, 1999). A rigor, este conceito está ligado à idéia de sistema, que, genericamente, é o conjunto de elementos, de tal modo organizados, que a mudança em um desses elementos implica em alteração dos demais e do sistema como um todo.

Por sua vez, as instituições e grupos se relacionam com as exigências básicas ou os pré-requisitos funcionais da sociedade e formam diferentes sistemas (político, econômico, familiar, religioso, etc.) que se ligam a essas exigências. A instituição social, portanto, se conceitua como

*uma estrutura relativamente permanente de padrões, papéis e relações que os indivíduos realizam segundo determinadas formas sancionadas e unificadas, com o objetivo de satisfazer necessidades sociais básicas* (FICHTER, 1973, *apud* LAKATOS, 1999, p. 74).

Assim, o sistema educacional constitui-se de um conjunto de instituições e grupos que têm finalidade, conteúdo, organização, valores dirigidos para proporcionar a educação, principalmente, formal dos membros da sociedade. Quando aqui se refere ao sistema de educação superior, na realidade, compreende-se um sub-sistema desse sistema educacional, que se ocupa desse segmento da educação. As instituições de educação superior são aquelas que se incumbem da efetivação das políticas públicas voltadas a esse nível de educação, daí por que adota-se, nesta tese, esta denominação, em vez de instituição de ensino superior. A referência ao ensino superior é feita quando se trata dos processos educativos que se desenvolvem nessas instituições de educação.

Voltando à discussão sobre o conceito de estrutura social, ressalta-se que este termo, no entanto, tem recebido diversas conceituações que, muitas vezes, apresentam proposições diferentes e, até mesmo, contraditórias, sendo que a depender da proposição adotada, obtém-

se entendimentos diferentes quanto ao conceito de mudança social. Nesta tese, evita-se considerar o conceito de estrutura ou sistema social das teorias que apelam para as analogias e metáforas, como o funcionalismo orgânico de Spencer, que compara a sociedade com os corpos e organismos humanos, ou como o funcionalismo estrutural em suas múltiplas vertentes de Radcliffe-Brown, de Talcott Parsons e outros, que enfatizam as funções das partes para a manutenção da ordem, estabilidade das estruturas e que, por isso, ressaltam a importância das normas e valores comuns, com o fim de preservar o seu equilíbrio.

Nesta perspectiva, as mudanças são vistas como desvios, ou disfunções que devem ser corrigidas para recompor a ordem do sistema. Mesmo levando em conta que estas teorias ajudam a explicar que a estrutura social é mais que a soma dos seus indivíduos, e que é preciso considerar a maneira como eles estão relacionados entre si, mesmo que elas defendem que a ação de cada indivíduo pode ser explicada, parcialmente, pela organização dos grupos a que pertence, e que a ação de cada grupo pode ser, parcialmente, explicada pela organização da sociedade, mesmo assim, admite-se que essas teorias pecam pelo determinismo inerente a elas e pela falta da consideração de que as sociedades são criadas e mantidas pelas pessoas que possuem interesses, valores diversos e que, por isso, vivem em constantes conflitos. Assim, uma das principais formas de se compreender as mudanças das sociedades, se constitui na análise dos conflitos de interesses entre os diferentes grupos, oriundos de suas diferentes posições, numa estrutura social e dos benefícios diferenciais que recebem dessas posições ( COULSON; RIDDELL, 1979).

Também os teóricos que têm estudado a aplicação da teoria geral dos sistemas na ciência contemporânea, em domínios como o da Cibernética, das teorias da informação e da comunicação, da Psicologia, e, também, da Sociologia, têm alertado para a inadequação dos modelos mecanicistas e organicistas no tratamento do tipo de sistema representado pela esfera sociocultural, defendendo, para uso desta teoria, a distinção entre sistemas fechados e sistemas abertos, e uma perspectiva antagônica “de processo” nos estudos no campo da Sociologia (BERTALANFFY, 1973 e BUCKLEY, 1976). O modelo de processo considera a sociedade

*como uma interação complexa, multifacetada e fluida de graus e intensidades amplamente variáveis, de associação e dissociação. A 'estrutura' é uma construção abstrata e não algo distinto no processo interativo em marcha, mas a sua representação é temporária, acomodativa, em qualquer tempo. As sociedades e grupos mudam continuamente suas estruturas como adaptações a condições internas e externas (BUCKLEY, 1976, p. 37).*

Assim, nesta tese, adota-se uma perspectiva histórico-estrutural, admitindo que a estrutura social é equilíbrio e é, também, mudança, dada a natureza do fenômeno social, sempre em processo de se estruturar, desestruturar e reestruturar. Com isso, tal processo caracteriza-se por uma dinâmica dialética em que as oposições se definem como forças inovadoras, de um lado, e forças conservadoras, de outro, sendo efetivadas as mudanças através de uma evolução, conceituada como a passagem gradativa de uma fase estrutural para outra, ou de uma revolução, quando, de forma radical, muda-se a estrutura.

É nesta perspectiva que se pretende dirigir as análises dos resultados desta pesquisa. Em um campo específico do sistema educacional, focaliza-se as dinâmicas e as mudanças decorrentes das alterações de outros sistemas, sobretudo do econômico e do político, procurando compreender o papel do Estado na formulação e implementação das políticas educacionais, assim como o papel de outros atores do próprio sistema e de outros setores da sociedade, na efetivação dessas políticas, como resultado da interação e ou confronto de interesses, valores e motivações.

Acrescenta-se, no entanto, que na análise da formulação e implementação dessas políticas, deve-se considerar, também, os efeitos das transformações dos instrumentos de poder e das formas de funcionamento dos Estados capitalistas, nas últimas décadas, transformações decorrentes dos fenômenos característicos dos processos da globalização e da integração supra-nacional nas esferas econômica e política que vem se operando a partir dos anos 70, na maioria dos Estados-Nação. Esses efeitos vão incidir nas formas como estes Estados representados pelos grupos que detém o poder, respondem, através de políticas sociais, aos interesses centrais da acumulação capitalista, de um lado, e aos interesses dos diversos grupos sociais que compõem as classes médias e trabalhadores, por outro (OFFE, 1984, *apud* GOMES, 2001).

Estas principais premissas teóricas vão nortear a discussão dos resultados desta pesquisa.

### 3.2 PLANO DE TRABALHO – ABORDAGENS METODOLÓGICAS

Para traçar o desenho metodológico que esta pesquisa adotou, inicia-se este sub-item, retomando o problema central formulado no primeiro capítulo, qual seja:

**Qual a dinâmica e os fatores condicionantes da criação de novos cursos de educação superior no Estado da Bahia?**

Para buscar respostas a esta questão, a pesquisa combinou três estratégias metodológicas, cada uma delas respondendo a cada uma das questões que foram desdobradas no capítulo inicial desta tese, a partir deste problema central. A seguir, serão então enumeradas essas questões secundárias e apresentadas as abordagens metodológicas correspondentes, com as técnicas e procedimentos adotados no seu desenvolvimento, lembrando que maiores detalhamentos sobre tais técnicas e procedimentos serão fornecidos nos capítulos concernentes às análises das informações, quando necessário.

**Primeira questão: Como se processou a evolução da criação das instituições e de cursos da educação superior do Estado da Bahia, diante dos contextos sociopolítico e econômico identificados nesse processo?**

Para tanto, foi feito um estudo histórico do desenvolvimento do sistema de educação superior no Estado, de 1808 a 2000, identificando períodos do surgimento de determinados tipos de instituições e tipologias de cursos, traçando, assim, uma correspondência desse processo com os principais aspectos econômicos, políticos e sociais que justificaram tal trajetória. A identificação de cada um desses períodos históricos começa com a referência a etapas da história da educação superior no País, tratada por outros autores, tentando verificar os aspectos peculiares ao caso baiano.

Esta fase da pesquisa correspondeu a uma pesquisa histórica, bibliográfica, que teve como suporte para a coleta das informações, documentos escritos, publicações e documentos virtuais, constantes em “*sites*” na Internet. Este estudo, por outro lado, procurou complementar seus achados com dados estatísticos sobre os fenômenos estudados nesta série histórica, a partir de consultas às publicações do Serviço de Estatística do MEC e do IBGE.

Em conclusão, o estudo apresenta uma proposição de uma classificação de cursos, especificamente criada a partir deste estudo, conforme os períodos históricos identificados e percorridos pela sociedade baiana nesta trajetória e com a síntese de uma cronologia da educação superior do Estado, salientando os principais marcos dessa evolução, de acordo com os setores públicos federal e estadual e o setor privado.

**Segunda questão: Em que dimensões se deu a expansão do sistema da educação superior do Estado da Bahia, considerando o número de cursos criados e o número de matrículas, durante a década de 1990, segundo as redes de ensino, regiões do Estado, áreas de conhecimento e tipologia desses cursos?**

Esta fase da pesquisa foi desenvolvida através de um estudo sobre os processos de crescimento e diversificação da oferta da educação superior do Estado, de 1991 a 2000, detectando o crescimento do número de cursos e matrículas, por áreas de conhecimento,

tipologia, regiões do Estado, natureza e dependência administrativa das instituições. Constituiu-se de uma pesquisa de caráter sistêmico, com dados quantitativos, baseada em informações estatísticas obtidas através do MEC/INEP até o ano de 1998, complementadas com levantamento de campo, daí até o ano de 2000, englobando o universo de todas as instituições de ensino superior existentes no Estado, neste último ano. As informações coletadas foram sistematizadas em um banco de dados, que serviu de suporte para o cálculo dos indicadores, em geral, traduzidos em tabelas, com número absolutos e relativos.

A decisão quanto ao horizonte temporal dos dez últimos anos se prende à análise de estudos constantes na revisão de literatura do projeto. Ao pesquisar o fenômeno do crescimento da oferta do ensino superior no Brasil, esses estudos constataram que o período de explosão das matrículas desse sistema de ensino se situa entre a década de 60 aos fins da década de 70. A partir daí há uma estagnação desse processo de ampliação exacerbada, retomando o ritmo de crescimento, ainda discreto no início dos anos 90, acentuado-se no fim dessa década. Este projeto quer detectar as tendências nesta nova fase de expansão, quando os fenômenos da massificação das matrículas e da diversificação do sistema se tornam mais nítidos. Outra razão que sustenta esta decisão diz respeito ao fato de que, nesta década, o sistema de educação superior brasileiro, conforme já mencionado, vem sendo alvo de reformas nas suas políticas. Tais reformas se manifestam com a fixação de novas diretrizes pelo atual Governo Federal e com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, assim como de sua conseqüente regulamentação, a partir de então, com os novos mecanismos editados ao longo desta década. Estas reformas, por conseguinte, têm conferido a esse setor de ensino uma nova dinâmica que está determinando novas tendências na sua oferta.

Para a distribuição regional do Estado, foi utilizada a classificação dos municípios baianos por regiões econômicas, que é a adotada pelos órgãos do Governo nas últimas administrações, embora setores do próprio Governo tenham informado que tal classificação não se derivou de um estudo apurado de regionalização. Por outro lado, deve-se assinalar que as divisões do Estado realizadas com critérios técnicos a partir de estudos econômicos e geográficos, a exemplo da resultante em Micro-Regiões Homogêneas, feita pelo IBGE (1967) e daquela que divide o território baiano em Regiões Administrativas, feita pelo próprio Estado, através da Secretaria de Planejamento, Ciência e Tecnologia do Governo (1966) já se encontram defasadas em termos de tempo de elaboração. A divisão do Estado em 15 regiões econômicas, segundo técnicos da Superintendência de Estudos Estatísticos e Informações – SEI, da Secretaria de Planejamento, Ciência e Tecnologia do Governo do Estado, guarda uma

coerência entre aspectos físicos e econômicos e tem sido usada no planejamento das políticas regionais nas últimas gestões governamentais.

O plano de análise, para esta parte da pesquisa, ensejou no cálculo dos indicadores, em grande parte traduzidos em percentuais, que demonstraram a evolução dos fenômenos estudados.

**Terceira questão: Que fatores levaram as instituições de educação superior selecionadas a criarem novos cursos na década de 1990?**

Esta etapa da investigação se efetivou mediante um estudo com abordagem qualitativa, onde se aprofundou na análise dos motivos que determinaram a proposição de novos cursos e dos desdobramentos daí derivados, em quatro instituições de educação superior do Estado. Foram estudados os processos que deram origem a esses cursos, as instâncias das instituições que decidiram sobre os mesmos, os conteúdos constantes nos projetos que justificaram suas aberturas e a situação dos mesmos nos dias atuais, levando em conta os objetivos fixados ao tempo da realização dos pleitos em correspondência aos novos cenários. Nesta parte, a pesquisa assume as características de um estudo de caso, ao selecionar alguns casos considerados típicos, bem delimitados, com contornos claramente definidos, buscando interpretar os fatos nos seus próprios contextos, retratar a realidade com a multiplicidade de dimensões presentes e utilizar uma variedade de fontes de informações (LUCKE; ANDRÉ, 1986 e BOGDAN; BILKLEN, 1994). Mesmo sabendo-se da impossibilidade de generalização dos seus resultados, acredita-se que a análise de casos particulares e distintos poderá elucidar, de forma eficiente, novos elementos até então não considerados em estudos anteriores sobre os mesmos fenômenos, contribuindo, inclusive, para o delineamento de novos estudos. Do mesmo modo, poderá detectar a relação de variáveis não perceptível em estudos de maior abrangência.

Foram consideradas unidades de análise quatro Instituições de Ensino Superior escolhidas de acordo com os seguintes critérios:

- Dependência administrativa - pública e privada
- Tipologia das instituições, mediante tamanho e complexidade dos seus serviços - universidade (pública e privada) e estabelecimento isolado, ou faculdade.
- Localização - capital e interior
- Tempo de criação - antes de 1990 e durante a década de 1990.

Desta forma, os perfis das unidades de ensino selecionadas deverão cobrir a variedade de instituições de ensino superior existentes, conforme alguns atributos considerados

importantes para esta pesquisa. Com isto, os casos a serem estudados vão contemplar duas unidades mantidas pelo Poder Público e duas, pela iniciativa particular. A literatura analisada aponta características diferentes, conforme a dependência administrativa das instituições, principalmente, em termos de tipos de cursos e áreas de conhecimento. Por outro lado, a seleção de duas universidades públicas se deve às suas especificidades, também apontadas na literatura, no que diz respeito a fatores políticos, organizacionais e funcionais, destacando-se, assim, as universidades estaduais como um grupo de instituições públicas que se situa fora do âmbito de atuação do MEC, mantidas e fiscalizadas pelos seus respectivos Estados e que, ao contrário do segmento das federais, constituem-se uma rede que tende a se expandir e, por isto, pode oferecer elementos importantes para a compreensão das tendências da oferta desse nível de ensino no Estado.

Foram selecionadas, então

- Uma universidade federal - a UFBA, situada em Salvador, por ser a única universidade federal existente no Estado e criada antes de 1990.
- Uma universidade particular, situada em Salvador, criada na década de 1990.
- Uma universidade estadual, situada no interior do Estado, criada antes de 1990.
- Uma instituição particular isolada, situada em Salvador, de pequeno porte, criada na década de 1990.

Ressalta-se que a coleta de dados para esta fase do projeto foi antecedida de um estudo da legislação educacional pertinente, especificamente, os instrumentos de regulamentação do credenciamento de novas instituições e novos cursos antes e depois da Lei de Diretrizes e Bases aprovada em 1996. Esta fase do projeto se desenvolveu, seguindo os principais procedimentos abaixo especificados.

- Realização de entrevistas semi-estruturadas a dirigentes, assessores e técnicos das instituições selecionadas, com o fim de identificar as políticas de expansão das instituições, os passos dos processos de surgimento dos projetos de criação de novos cursos, ou ampliação de vagas, os motivos que levaram à escolha dos cursos/habilitações. Com isto, procurou-se recompor o processo de preparação e acompanhamento dos trâmites das propostas até à homologação, por parte dos órgãos de decisão.
- Análise dos documentos apresentados às instâncias de decisão, em cumprimento às exigências para o pleito, buscando coletar as informações e pesquisas que levaram as instituições a justificarem os seus projetos.

- Realização de entrevistas com as coordenações pedagógicas dos cursos pesquisados e técnicos das instituições de ensino selecionadas, com o fim de analisar os objetivos, situação de funcionamento dos cursos e sua correspondência com as dinâmicas do contexto social.

### 3.3 TRATAMENTO E ANÁLISE FINAL DOS DADOS

Para a primeira fase da pesquisa, a coleta das informações procedeu-se através de consultas aos documentos, publicações e “sites” na Internet. Para o tratamento, recorreu-se à elaboração de esquemas e resumos que viabilizaram a sistematização dessas informações e elaboração da redação final. Nesta fase, foi, também, importante as discussões desenvolvidas com o meu orientador e outros professores do Programa de Pós-Graduação, que concentram seus interesses acadêmicos em estudos sobre a educação superior.

Para a segunda fase da pesquisa, uma parte dos dados foram conseguidos via Internet, encaminhada por técnicos do INEP, via *e-mail*. Conforme já assinalado, as informações referentes aos anos de 1999 e 2000 foram coletadas diretamente nas instituições de ensino. Depois de composto o banco de dados, foram calculados os indicadores selecionados, que deram suporte ao estabelecimento de associações entre si ou entre indicadores de outros campos de análise. A análise foi feita, tendo sempre presente a revisão teórica elaborada pelo projeto, assim como as informações e análises em tempo real sobre a dinâmica de funcionamento do sistema de educação superior do Estado da Bahia e do País e sobre as dinâmicas da sociedade brasileira e contemporânea. Tanto quanto possível, buscou-se a ilustração com a ajuda de quadros e tabelas para melhor visualizar os achados da pesquisa.

Para a terceira fase do estudo, os dados primários foram catalogados e sistematizados, conforme a natureza de cada técnica de coleta utilizada. No caso das análises dos documentos nos arquivos das instituições, procedeu-se à elaboração de resumos dos textos consultados, seguindo um roteiro de tópicos a serem considerados. No caso das entrevistas com os dirigentes e técnicos das instituições, foram elaborados roteiros semi-estruturados, que dirigiram as conversas com os informantes, sendo registradas suas respostas nesses próprios roteiros. No caso das entrevistas com os coordenadores dos cursos, foram feitas entrevistas presenciais e por *e-mail*. Em ambos os casos, utilizou-se como estratégias para a coleta das informações um roteiro pré-estabelecido e os resumos elaborados sobre os conteúdos dos projetos de autorização dos cursos, de forma a que os professores fizessem um paralelo entre

as proposições e justificativas utilizadas nos projetos das solicitações e as situações dos cursos, no momento da entrevista.

A tabulação dos dados e a elaboração dos indicadores para a interpretação e análise foram feitas considerando cada instituição como uma unidade de análise, ou seja, cada instituição estudada, foi analisada em separado, respeitando-se, sempre, os limites metodológicos que convém observar no desenvolvimento de estudos de caso, ou seja, evitando extrapolar conclusões em forma de generalizações.

Assim, cada instituição foi analisada dentro da sua própria dinâmica e como um caso particular, o que permitiu aprofundar a análise sobre algumas situações não perceptíveis nos estudos com dados gerais e sobre o universo dos casos. Quando foi possível e a clareza e controle das informações permitiram, foram feitas análises comparativas entre os casos analisados. Quando foi possível, recorreu-se sempre à revisão de literatura realizada no projeto, para se chegar a algumas conclusões e sugestões de análises.

Conclui-se, com isto, o primeiro conjunto de informações sistematizadas para a comunicação desta tese, que corresponde à visualização do processo de preparação e montagem do suporte teórico-metodológico para a realização da pesquisa. Nele foram retratadas a concepção do objeto da pesquisa e a delimitação do seu problema; a síntese da revisão de literatura, que sustentou o seu desenvolvimento; e o desenho metodológico que ofereceu os meios para a coleta e análise das informações obtidas. O segundo conjunto será apresentado a seguir, onde serão discutidos os resultados da pesquisa.

## **4 A DINÂMICA E OS FATORES CONDICIONANTES DA CRIAÇÃO DE CURSOS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO ESTADO DA BAHIA**

### **4.1 A EVOLUÇÃO DO SISTEMA E SUA RELAÇÃO COM O CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO E ECONÔMICO DO ESTADO**

Neste item é feito um breve histórico da educação superior do Estado, tomando, como referência inicial, a evolução desse grau de educação, em nível nacional. A partir daí, delinea-se períodos desse processo que demonstram mudanças significativas neste quadro, cuja análise permitiu uma categorização de cursos, fundamentada, historicamente, e relacionada com as transformações de outros setores da sociedade. Desta forma, após a identificação desses períodos, segue-se a proposição dessa classificação de cursos, que, por sua vez, se reverteu em um dos instrumentos de análise dos dados da presente pesquisa, no intuito de responder às questões elaboradas no seu projeto. Conclui o item, uma análise da trajetória da criação das instituições de educação superior do Estado, considerando as redes de ensino, no período de 1808 até o ano de 2000, relacionando com os tipos de cursos, conforme a classificação proposta.

#### **4.1.1 Primeiro período – ênfase na formação para as profissões liberais.**

Conforme já mencionado nos capítulos 1 e 2 desta tese, o sistema de educação superior no Brasil, além de ser tardio em relação aos de outras partes do mundo, foi implantado a partir de grandes escolas profissionais e teve origem pública (LEVY, 1995 e SERPA, 1999b). Isto porque o Brasil Colônia, embora vinculado ao movimento de expansão econômica dos países europeus, não acompanha estes países na consolidação do capitalismo, principalmente na sua fase industrial, nos séculos XVIII e XIX. Permanece, portanto, com uma economia escravocrata, agrária e exportadora de produtos tropicais. Desta forma, a instalação dos primeiros cursos superiores isolados se dá com a chegada da Família Real no seu território, em 1808, atendendo às necessidades da Coroa Portuguesa para a formação de seus quadros dirigentes.

E foi na Bahia, onde se deu a criação do primeiro curso de ensino superior no País, o de Medicina, instituído através de documento assinado por D. João VI, em 18 de fevereiro de 1808, que se instala nessa província durante alguns meses, transferindo-se depois para o Rio de Janeiro. A partir daí, foram criados outros cursos como os de Engenharia, Direito e outros,

dentro de um padrão de ensino fortemente marcado pela formação profissional e pelo controle do Estado. Esse sistema se desenvolve, lentamente, até a Proclamação da República, em 1889. Mesmo a independência política, em 1822, não resultou em mudanças no modelo de ensino superior adotado, nem em uma ampliação e diversificação do sistema, que se mantém nesse período, exclusivamente, público e privativo do poder central.

A queda do Império e a Proclamação da República vão impulsionar mudanças sociais consideráveis, influenciando também a educação no Brasil. A nova Constituição da República descentraliza a educação superior para os estados, incentivando com isto a criação de faculdades isoladas em alguns estados da Federação e permitindo a criação de instituições particulares, o que vai gerar um início de ampliação e diversificação do sistema. Nas três primeiras décadas do século XX, o número de estabelecimentos ampliou-se, ocorrendo mudanças de ordem qualitativa, ao ser enfatizada, a partir daí, a formação tecnológica, que, por sua vez, exige uma melhor base científica e estimula o desenvolvimento da pesquisa. Alguns cursos são criados nesta época, ensaiando esse formato (escolas politécnicas, escolas de agricultura, e outras), onde começa a conviver o ensino profissional com a preocupação com a pesquisa (SAMPAIO, 1991).

Desenvolve-se daí a idéia da criação de uma universidade, agora na tentativa de dar novas funções à educação superior. Era preciso abrigar a pesquisa, a ciência, as humanidades, de modo mais estável, e promover a formação do pesquisador, para a qual as escolas profissionais existentes eram inadequadas. Inicia-se, assim, um debate, envolvendo diversos setores da área da educação, culminando na elaboração de alguns projetos e, posteriormente, na criação das duas primeiras universidades no Brasil, que reuniam as escolas tradicionais existentes. Deste modo, os debates sobre um novo modelo de universidade que integrasse as faculdades profissionais existentes e permitisse o desenvolvimento de estudos e de uma cultura nacional tomavam cada vez mais espaço no cenário intelectual e político brasileiro (SAMPAIO, 1991).

No contexto baiano, após a criação do curso de Medicina na Escola Cirúrgica da Bahia, em 1808, o próximo curso criado foi o de Farmácia, em 1832, instituído naquela Escola. Antes da República, mais três cursos de nível superior são oferecidos no Estado. O de Agronomia (1877), por iniciativa do Governo do Estado, já antecipando a tendência de descentralização do ensino superior no Brasil; o de Arquitetura (1877), com a fundação da Academia de Belas Artes, de iniciativa particular e o de Odontologia (1884), como curso anexo da Academia de Medicina.

Seguindo essa tendência de formação para as profissões liberais, depois da Proclamação da República é criado, em 1891, na Bahia, a Faculdade Livre de Direito da Bahia, e, mais tarde (1896), o Instituto Politécnico, depois transformado em Escola Politécnica, de iniciativa do Governo do Estado, para formar engenheiros. Na Primeira República, apenas mais um curso superior é criado na Bahia. O de Bacharel em Comércio e Fazenda (1905), na Escola Comercial da Bahia, instituída por um grupo de negociantes, industriais e funcionários públicos, sob o patrocínio da Associação Comercial da Bahia, para a formação de guarda-livros, peritos comerciais e empregados da Fazenda Federal, a exemplo do que já acontecia em outros estados da Federação (Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais).

Verifica-se, no período em análise (Brasil Colônia, Império e Primeira República), os indícios, na Bahia, das características de formação do sistema de educação superior do País, com o surgimento dos cursos profissionais, de início sob o controle do Estado e, mais tarde, na República, com a abertura para a participação dos governos regionais e da iniciativa privada nessa oferta. No entanto, a Bahia não acompanha os movimentos evidenciados no sul do País, com relação à consolidação da idéia de universidade. As iniciativas de expansão de uma rede de ensino superior, neste Estado, são muito tímidas, considerando as tendências da região.

#### 4.1.2 Segundo período – a emergência dos cursos modernos

Este é o período em que a educação superior brasileira adquire cunho universitário. Com o Governo Provisório de Getúlio Vargas, iniciado em 1930, é criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, cujo primeiro ministro estabelece o Estatuto das Universidades Brasileiras, antes mesmo de ser criada qualquer universidade. Dentro das normas gerais desta legislação são criadas a Universidade de São Paulo – USP, a Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro e, mais tarde, outras instituições em outras regiões do País. No entanto, deve-se assinalar que as novas universidades não nascem das demandas de amplos setores da sociedade, nem de reivindicações das próprias instituições de ensino superior. Resultam de iniciativas de grupos políticos, intelectuais e educadores, nem sempre ligados ao ensino superior e, ao incorporar os interesses dos integrantes do sistema anterior, tiveram que confrontar com interesses estabelecidos e a continuar prestigiando o modelo antigo de faculdades orientadas para a formação de profissionais liberais, razão por que tornou-se difícil a implantação da pesquisa nas universidades recém-criadas. Deste modo, o modelo de

universidade centrado na pesquisa é institucionalizado apenas, parcialmente, em algumas regiões do País, sendo a USP, a instituição que melhor se consolida neste aspecto (SAMPAIO, 1991).

A partir de então, até o início dos anos 60, nenhuma mudança significativa acontece no modelo das instituições universitárias. Entretanto, é nesse o período que se inicia uma grande ampliação do sistema de educação superior brasileiro, sobretudo devido ao desenvolvimento da rede de universidades federais e o aparecimento de universidades católicas e, mais tarde, das particulares. Este período corresponde a uma época em que o País vai experimentar efetivas mudanças no que se refere aos aspectos políticos, econômicos e sociais, em consequência da implementação do Estado populista-desenvolvimentista, que representa uma aliança entre o empresariado nacional, que deseja o desenvolvimento do processo de industrialização capitalista e setores populares, com aspirações de participação econômica e política, mudanças estas que vão resultar numa pressão para o aumento das matrículas da educação superior.

Inicia-se aí um processo de diversificação desse sistema de ensino, através da sobreposição de modelos – o da formação para as profissões tradicionais e o centrado na pesquisa – e a multiplicidade de instituições de ensino, formando várias redes de ensino (as públicas (federal e estadual) e as privadas (laicas e religiosas), que estavam sendo criadas (SAMPAIO, 1991). Inicia-se, também, uma diversificação da tipologia de cursos oferecidos. O processo de substituição das importações, empreendido no Brasil, pelas circunstâncias históricas ligadas aos conflitos dos países europeus, vai redirecionar alguns dos objetivos da educação superior brasileira, levando-a a oferecer cursos para um mercado de trabalho emergente e diversificado. Vão surgir, então, cursos que se dirigem a profissões nas áreas industrial e de serviços, que vão fazer frente a novas necessidades sociais, ao lado de outros que se voltam ao aprofundamento dos estudos, firmando a pesquisa como uma das vocações das instituições universitárias. Neste contexto de mudanças e de pressões de uma nova demanda que via nos diplomas escolares uma garantia de acesso ao mercado de trabalho, aparece também a necessidade de formação de professores para o atendimento aos diversos graus de ensino, no que resultou na multiplicação dos cursos voltados ao magistério. Por fim, outros cursos de graduação se destinam ao desenvolvimento de projetos culturais, que resultaram na criação de escolas no campo das artes e da cultura.

Pode-se, pois, identificar desta forma, uma fase do sistema de educação superior no Brasil, a partir dos anos 30 até meados da década de 60, que se caracteriza, no início, pela criação das primeiras universidades brasileiras, no sudeste, e, posteriormente, pela

implantação das universidades federais nos demais estados, principalmente, no decurso dos anos 40 e 50; pelo surgimento das universidades católicas e faculdades isoladas particulares, nas diversas regiões do Brasil; pelo crescimento e pressão da demanda por cursos de ensino superior, notadamente, como produto do processo de desenvolvimento urbano-industrial; pela ampliação e diversificação da tipologia de cursos, advindas das novas necessidades econômicas e sociais do contexto brasileiro.

Na Bahia, este período inicia-se com a criação da Escola de Agrimensura, em 1934, estabelecimento particular e, um pouco mais tarde, em 1941, a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, de iniciativa do Governo do Estado. No entanto, o acontecimento mais marcante nesta época, foi a criação da Universidade da Bahia, em 1946, com a reunião de oito escolas de educação superior existentes. Algumas já mantidas pelo Governo federal e outras, pelo Governo estadual e outras, ainda, de iniciativa particular. Em seguida, outros cursos vão sendo implantados na Universidade recém-criada: Enfermagem, Jornalismo, Biblioteconomia, Medicina Veterinária; são, também, realizados, nesta fase, os Seminários Livres de Música, como as primeiras realizações do projeto de Universidade do Reitor Edgard Santos.

Das iniciativas particulares, cumpre destacar, a partir de 1951, o início de cursos (Música, Letras, Direito, Serviço Social e outros) que vão constituir a Universidade Católica do Salvador, reconhecida pelo Governo Federal em 1961; a fundação da Escola Superior de Estatística e da Escola de Medicina e Saúde Pública, mantida pela Fundação para o Desenvolvimento da Ciência (1953). Outras faculdades vão se instalar no sul do Estado, especificamente em Ilhéus e Itabuna, que, mais tarde, juntamente com outros cursos, vão integrar a Federação das Escolas Superiores de Itabuna e Ilhéus – FESPI. Também no interior do Estado, de iniciativa particular, ainda, salienta-se a criação da Faculdade de Agronomia do Médio São Francisco (1961). No final da década de 60, Salvador ganha mais uma instituição particular de ensino superior – a Faculdade de Educação da Bahia, conhecida como Faculdade de Educação Olga Mettig.

Os dados estatísticos encontrados por esta pesquisa relativos a esta época, apontam a existência de 38 estabelecimentos de ensino, com uma matrícula de 2.607 alunos, em 1954 (BRASIL/MEC/SEEC, 1954). Verifica-se que, embora tenha sido o governo federal o maior responsável pela oferta da educação superior do Estado no início dos anos 50, é evidente a presença de escolas de iniciativa estadual e particular, mesmo com uma pequena oferta. O elenco de cursos confirma a tendência de formação para as profissões liberais, não só para as carreiras clássicas, tradicionais, como Medicina, Direito e Engenharia, mas, também, para a

formação de bacharéis nas mais diversas áreas das ciências e das humanidades. Em termos de matrículas, a maior concentração se encontra nos cursos dirigidos para as profissões de saúde, direito e as engenharias. Os dados de 1960 já demonstram algumas alterações neste quadro. Neste início de década, já aparecem os cursos voltados para uma incipiente produção industrial no Estado (geologia, engenharia de petróleo) e alguns como os de administração, biblioteconomia e estatística, dirigidos à área dos serviços. (BRASIL/MEC/SEEC, 1960).

Apesar das evidências, na Bahia, das características próprias desta fase, na evolução da educação superior brasileira, pode-se apontar algumas especificidades deste Estado, neste particular. Para tanto, relaciona-se este aspecto com a sua situação econômica. Nos primeiros quarenta anos do século XX, o crescimento da economia baiana era pequeno, com um setor produtivo com baixo dinamismo (AZEVEDO, 2000). Nas décadas de 40 e 50, a sua indústria se concentrava no setor alimentício (padarias, torrefação de café, moinhos), notando-se uma impressionante estagnação dos setores têxtil e fumageiro (TEIXEIRA; GUERRA, 2000). Assim, este cenário mostra um distanciamento da Bahia em relação às dinâmicas que se efetivavam no sul e sudeste do País, que corresponderam ao período de incremento da industrialização, a partir do Governo Provisório de Vargas, em 1930, e que vão incidir no sistema de educação superior naquele contexto, conforme assinalado.

Com isso, os primeiros cinquenta anos do século XX são de estagnação do crescimento econômico regional baiano, com a consolidação do cultivo do cacau, como principal produto de exportação, situação que só vai se modificar nos meados da década de 50, com a chegada da PETROBRÁS e da CHESF para a Bahia e de ações de incentivo e planejamento do Governo, com o objetivo de incrementar o setor industrial do Estado. Nos anos 50 e 60, portanto, os investimentos da PETROBRAS e os incentivos fiscais para a implantação do Centro Industrial de Aratu impulsionaram o setor industrial, no Recôncavo, e trouxeram ondas de otimismo numa economia ainda dependente das exportações do cacau e com um mercado interno ainda limitado. Foram mudanças significativas para o Estado, que resultaram na sua incorporação à economia nacional, numa integração através do fornecimento de produtos intermediários para as indústrias do sul e sudeste. Neste quadro de mudanças, assume grande importância o planejamento do Estado, através da Comissão de Planejamento Econômico – CPE, que surge na segunda metade dos anos 50, como instância de elaboração de políticas e articulação entre os principais agentes desse cenário.

A educação superior na Bahia vai refletir a dinâmica desse processo. Como o setor industrial só se desenvolve, neste Estado, nos anos 50 e 60, as unidades de ensino que são implantadas, no início deste período, ainda se voltam para a formação das profissões liberais.

Contudo, aos poucos, o sistema vai se orientando para as novas realidades que vão se configurando. A criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em 1941, a criação da Universidade da Bahia, em 1946, aglutinando escolas já existentes, a ampliação da oferta da Universidade, com novos cursos sintonizados com as novas necessidades, expressam uma aproximação ao movimento vivenciado no sul e sudeste do País, com vistas à instituição de novas bases para a educação superior. Nesta nova direção, é instalado, mais tarde, o curso de Geologia, incentivado pela necessidade de investigação e exploração do pólo petrolífero do Recôncavo baiano; o curso de Química também é criado para atendimento às necessidades da indústria e o de Administração, que vai dar suporte às reformas do Estado e à implantação dos pólos industriais no final desse período.

Neste movimento, é fundamental a atuação da jovem Universidade da Bahia, que se amplia com novas unidades e novos cursos, que vão sendo integrados, assumindo essa instituição, além das atividades de ensino, as funções da pesquisa técnico-científica, o desenvolvimento cultural e as atividades de extensão, num esforço de articulação político-administrativa, para a execução de um projeto de universidade, onde os vários campos do conhecimento e da atividade humana estivessem representados. Chama a atenção, neste sentido, a importância dada nesse projeto às artes, às letras e à cultura, demonstrada na criação de novas unidades e cursos, na contratação de novos intelectuais e especialistas recrutados fora do contexto baiano e na promoção de inúmeros eventos de incentivo ao desenvolvimento científico, cultural e artístico do Estado.

Assim, a Universidade vai se conformando aos novos requisitos que o cenário social e econômico vai se apresentando, no que resultou na criação de novos cursos, tanto voltados ao setor produtivo industrial e agrícola, como ao setor de novos serviços, sejam para o apoio técnico e administrativo ao setor primário e secundário da economia, sejam para o atendimento às novas necessidades sociais, como as das áreas de saúde e educação. Como também se verificou, outras instituições particulares vão surgindo, procurando dar cobertura a esses novos requisitos e essas necessidades, inclusive no interior do Estado.

#### 4.1.3 Terceiro período – a educação superior se expande e os cursos modernos se consolidam

Concomitante a esse estágio de desenvolvimento socioeconômico e cultural da Bahia, que desenha novos contornos ao sistema de educação superior do Estado, entram em cena, em nível nacional, novos debates sobre a questão universitária. No contexto das mudanças

derivadas do desenvolvimento do processo de industrialização capitalista, já numa fase de internacionalização da economia nacional, principalmente, com uma política desenvolvimentista lançada durante o Governo Kubitschek, no contexto de ampliação da participação dos setores médios e populares no campo econômico e político, surge uma maior pressão para o aumento das matrículas da educação superior e para as transformações do modelo de universidade até então adotado no País. Com isso, abrem-se novas perspectivas para que as universidades se ajustem a esse momento da sociedade brasileira.

Neste panorama de mudanças e de pressões de uma nova demanda que via no diploma de educação superior uma garantia de acesso ao mercado de trabalho, ampliado pelas burocracias estatais, começa uma discussão, em fins da década de 50, colocando em questão a estrutura universitária vigente, baseada na instituição da cátedra, na fragmentação causada pelas escolas profissionais, dentre outros aspectos. A proposta de um modelo de universidade, seguindo novos moldes, foi concretizada com a criação da Universidade de Brasília, em 1961, idealizada por Darcy Ribeiro e outros intelectuais, que pretendiam fundar uma universidade, eminentemente brasileira, para refletir e discutir os problemas nacionais, manter junto ao governo uma reserva de especialistas de alta qualificação e criar um paradigma moderno para a educação superior, capaz de influenciar os rumos da sociedade (CUNHA, 1989, *apud* JEZINE, 1999). No entanto, este modelo de universidade não chega a se efetivar na sua versão original, devido à nova política de regime militar iniciada no País, em 1964. Essa nova política, por outra parte, estabelece a reforma da educação superior de 1968, que imprime um modelo único de universidade no País, baseado na abolição da cátedra, na criação de departamentos, como unidades mínimas de ensino e pesquisa, na implantação de institutos básicos, na flexibilização do currículo com o sistema de créditos e na semestralidade, dentre outros elementos.

Na verdade, em termos socioeconômicos e políticos, o Brasil, no início dos anos 60, experimentava uma contradição: no final do ciclo do modelo econômico da *substituição das importações*, quando o País não apenas produzia bens de consumo não-duráveis, mas passa a produzir, também, bens de consumo duráveis, com a participação de empresas estrangeiras, emerge o antagonismo entre o modelo econômico e a ideologia política do nacionalismo desenvolvimentista vigentes. O golpe de 64 vai *resolver* esse conflito na medida em que impõe a adaptação da ordem reinante ao modelo econômico, fundamentado no capitalismo internacional. Sendo, a universidade, caixa de ressonância das transformações assim consolidadas e constituindo-se palco de reivindicações reformistas, especialmente, a partir do movimento estudantil, nessa dinâmica, passa a ser alvo de medidas do Governo, buscando o

seu enquadramento ao novo regime. A Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968 constitui o instrumento que fixa as novas normas de organização e funcionamento da educação superior, em todo o País.

Com isso, os anos que se seguiram corresponderam a um período de repressão política e de implantação de um novo modelo de universidade, sendo considerada exceção qualquer instituição de educação superior que não adotasse os padrões desse novo modelo. Por outro lado, esse período foi, também, de expansão do sistema, para atender a explosiva demanda, expansão esta que operava de duas maneiras: pela ampliação das vagas do setor público federal e pelo estímulo à expansão do setor privado. As características deste crescimento, por seu turno, vão ocasionar duas conseqüências para o sistema de ensino superior brasileiro. a) o crescimento da rede privada a ponto de inverter a composição da matrícula, por redes de ensino; e b) o afastamento cada vez maior das instituições ao modelo único que a legislação fixava (SAMPAIO, 1991).

Conforme já analisado no item 2.3 desta tese, o modelo preconizado pela Reforma 68 vai se descaracterizando por esta expansão exagerada e pelo crescimento do setor privado, sendo que os efeitos destes dois fenômenos se prolongam até a década de 80, quando intensifica-se uma crise no financiamento das instituições públicas federais, impulsionada pela conjuntura internacional. Assim, com as dificuldades do Estado brasileiro de formular políticas e financiar programas para a educação, surge nos anos 80 a mobilização de alguns setores da sociedade civil em torno da discussão dos principais temas educacionais, que culmina com os debates ao tempo da elaboração da Constituição Federal (KLEIN, 1992), aprovada em 1988 e que se prolongam no decurso da elaboração e discussão dos vários projetos da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que só vai ser aprovada em dezembro de 1996.

Desta forma, os principais problemas e contradições que surgem no sistema de educação superior em nível nacional, neste período de 70 e 80, se concentram nos aspectos políticos, de planejamento e organização do sistema, registrando-se o crescimento das matrículas, a expansão da rede privada e, conseqüentemente, a diversificação da tipologia das unidades de ensino, a despeito da determinação legal de um modelo único de universidade. A expansão do sistema não vai acarretar, sistematicamente, o surgimento de novos tipos de curso, diferentes do elenco já existente no período anterior, ou seja, daqueles voltados à formação de profissionais liberais, que foram os primeiros no surgimento da educação superior no Brasil; daqueles dirigidos à formação de profissionais para o setor produtivo (agricultura e indústria); daqueles voltados para o setor serviços (de apoio técnico à produção

e na área social); daqueles cursos endereçados ao aprofundamento teórico nas diversas áreas do conhecimento – os de bacharelado, nas diversas áreas científicas, e aqueles voltados ao aperfeiçoamento artístico e cultural.

Analisando o sistema de educação superior na Bahia, nesse período, ou seja, do final dos anos 60 até os anos 80, observa-se que este Estado se integra aos movimentos da reforma universitária desenvolvidos no início dessa fase, e acompanha, também, a tendência da ampliação das matrículas detectada em nível nacional. Os dados estatísticos sobre este período demonstram que o elenco dos cursos existentes, em pouco se modifica, comparado com a situação retratada em 1960. No entanto, o volume de matrículas mais do que dobra em 1968, 9.661, em comparação à 3.557, em 1960 (BRASIL/MEC/SEEC, 1968). Os dados de 1974 já demonstram alterações mais significativas. O fenômeno do crescimento das matrículas (24.557 alunos) é sensivelmente visível oito anos depois e a criação de alguns cursos, principalmente na UFBA, mostra o esforço do sistema em ajustar sua oferta de ensino às demandas sociais e econômicas. É interessante notar que o Serviço de Estatística do MEC já agrupa nesta edição do censo, os dados por áreas de conhecimento, denotando a preocupação com uma sistematização maior no tratamento das informações acadêmicas. Também a diferenciação de matrículas por ciclos (ciclo básico e ciclo profissional) revela esta peculiaridade da organização acadêmica nesta época da vida universitária brasileira.

Deve-se observar que, por iniciativa do Governo Federal, é criado, também, neste período, o Centro de Educação Tecnológica da Bahia – CENTEC (1976), estabelecimento isolado, que passa a oferecer cursos de tecnólogos de nível superior, especialmente para a área industrial, com vistas a atender a demanda de profissionais das indústrias em implantação na Bahia, principalmente, as que estavam sendo instaladas no Pólo Petroquímico de Camaçari. De certo modo, esta iniciativa, juntamente com a criação de alguns cursos da UFBA, representaram fatores de expansão das matrículas na rede federal de educação superior do Estado, nesse período.

No entanto, salienta-se que uma peculiaridade da educação superior brasileira nesta fase da sua história, a que se refere à ampliação do rede privada, não se efetiva, na Bahia, com a intensidade verificada em nível nacional. Em lugar desta rede, vai surgir um novo setor que promoverá a singularidade do caso baiano, nesse período: o Governo Estadual será o ator que vai assumir, para si, o movimento de expansão e interiorização da educação superior, como um traço muito forte nas suas políticas, a partir daí até os dias atuais. Por conseguinte, no Plano Integral de Educação e Cultura do Governo do Estado, elaborado em 1969, já se consolidava uma opção política dessa expansão e interiorização. Assim, algumas faculdades

vão sendo criadas pelo Governo do Estado e outras incorporadas à sua gestão, a partir de então, em alguns municípios do interior, especialmente dirigidas para a formação de professores. Em 1970, é criada a Fundação Universitária de Feira de Santana, na Região Paraguaçu do Estado que, incorporando a Faculdade de Educação, já existente e criando novos cursos, vai se transformar, a partir de algumas reformas institucionais, na Autarquia Universidade de Feira de Santana, em 1980. Outras unidades de ensino e novos cursos vão sendo criados em unidades já existentes na Região Sudoeste do Estado, a partir de 1971, (Vitória da Conquista, Jequié e Itapetinga), que, posteriormente, vão se constituir na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, criada em 1980. Ainda outras unidades criadas em diversas regiões do Estado vão se congregar, em 1983, e formar a Universidade do Estado da Bahia – UNEB, em regime multi-campi. Finalmente, a Federação das Escolas Superiores de Ilhéus e Itabuna – FESPI, que reunia, a partir de 1972, as unidades e cursos que foram sendo criados no sul do Estado (Itabuna e Ilhéus), pela iniciativa particular, é submetida a um processo de estadualização, a partir de 1988 e vai se constituir na quarta universidade mantida pelo Governo do Estado, a Universidade Estadual de Santa Cruz, criada em 1991, (BAHIA/SEC, 1996).

Este é um período marcado por uma intensa dinâmica, tanto institucional, em termos de formação das unidades de ensino, como político-administrativa, com a criação de novos cursos, alargando, assim, a rede pública de instituições da educação superior no Estado e ampliando, consideravelmente, o efetivo de matrículas na rede de ensino estadual, devendo-se assinalar que este movimento de expansão permanece até os dias atuais, nas quatro universidades estaduais. Vale lembrar que é, extremamente, significativa a quantidade de cursos de licenciatura criados nestas universidades, nas diversas áreas de conhecimento, o que afirma a vocação dessas instituições ligadas à formação de docentes para o ensino básico. No entanto, deve-se registrar o aparecimento de um elenco diversificado de cursos que se dirigem a outras carreiras e profissões nessas universidades, numa tentativa de aproximar a oferta de ensino às características socioeconômicas e culturais das regiões onde se encontram inseridas. Os dados estatísticos de 1994 mostram os efeitos desta expansão do setor público estadual. Os efetivos de matrícula na rede de universidades estaduais na Bahia (16.283), quase que equívale, nesse ano, à matrícula das unidades da universidade federal (16.813), (BRASIL/MEC/SEEC, 1994).

Mesmo não sendo uma característica marcante na Bahia, o ritmo de crescimento da rede particular de ensino evidenciado em nível nacional, neste período, cumpre assinalar o surgimento de alguns estabelecimentos desta categoria. É criada, em 1972, a Escola de

Administração da Bahia, que, depois, agregando outros cursos, formará as Faculdades Salvador – FACS, constituindo-se no embrião da segunda universidade particular do Estado, a UNIFACS, nos anos 90; a Escola Baiana de Medicina e Saúde Pública incorpora outros cursos da área médica, em 1975; cria-se a Faculdade de Turismo em 1984, que se integra à Faculdade de Educação Olga Mettig, criada no final dos anos 60; é criada a Faculdade de Ciências Contábeis, em Jequié; é autorizada a funcionar a Faculdade Ruy Barbosa, em 1989 e, neste mesmo ano, é também autorizada a funcionar a Faculdade de Educação Física, no município de Ibicaraí. Com relação a Universidade Católica do Salvador, este período corresponde ao de consolidação, através das sucessivas aprovações dos projetos de reconhecimento, por parte do MEC, dos cursos existentes.

Com efeito, a análise do contexto socioeconômico e cultural da Bahia desse período pode ajudar na compreensão da trajetória da educação superior deste Estado, nesse momento histórico. Conforme já referido, anteriormente, o surto de desenvolvimento industrial baiano se dá na segunda metade do século XX, com os investimentos da PETROBRAS, da CHESF e a instalação do Centro Industrial de Aratu, desenvolvimento materializado em um conjunto de projetos, fundamentalmente, voltados para a produção de bens intermediários, em uma série de estabelecimentos industriais, muitos desses projetos aproveitando o sistema de incentivos governamentais e das obras de infra-estrutura realizadas (AZEVEDO, 2000). Por conseguinte, nesta fase, foi também importante a ação do Governo do Estado, nesse processo, conforme mencionado, através da criação de um sistema de planejamento, composto pela Comissão de Planejamento Econômico – CPE (1955), pelo Fundo de Desenvolvimento Agro-Industrial – FUNDAGRO (1956) e a edição, em 1959, do Plano Estadual de Desenvolvimento Econômico e Social da Bahia, o PLANDEB (TEIXEIRA; GUERRA, 2000). Os impactos dos projetos implantados, assim como da extração e processamento do petróleo aproveitando os campos do Recôncavo, realizados pela PETROBRAS, vão marcar o início da industrialização na Bahia e das mudanças sociais que começam a se fazer sentir no final da década de 60, especificamente, no que se refere à expansão da classe operária e da classe média urbana, assim como na ampliação das atividades de apoio do setor terciário (TEIXEIRA; GUERRA, 2000). Esses aspectos refletem no sistema de educação superior do Estado, mesmo que neste momento os investimentos giram em torno das obras de instalação e infra-estrutura e mesmo que muitos dos projetos implantados constituíssem de indústrias de uso intensivo de capital e, por isso, com baixa absorção de mão-de-obra.

Com isso, a criação de novos cursos na UFBA e a criação de cursos superiores de tecnólogos vão ao encontro das necessidades de novos profissionais no cenário da economia

do Estado. Assim, a partir da década de 70, até os anos 80, consolida-se o processo de industrialização da Bahia, com a operacionalização do Pólo Petroquímico de Camaçari, que vai inserir este Estado na matriz industrial brasileira, especializando-o como supridor de produtos intermediários para os setores de bens finais, instalados no eixo sul/sudeste do País.

É importante assinalar que, embora o setor industrial não constitua um setor significativamente empregador, reflete positivamente na geração de renda e de empregos indiretos, impactando na modernização e ampliação do comércio e serviços. Esta pode ser a razão da expansão desses setores, a partir da década de 80, acentuando-se nos anos 90, conforme se verá adiante. Por outra parte, a participação do governo estadual na elaboração e execução de políticas de estímulo e apoio ao desenvolvimento econômico, especialmente, no desenvolvimento regional, sugere a explicação do surgimento e consolidação de uma rede de educação superior, mantida por esta instância de governo, que vai oferecer cursos nas diversas áreas do conhecimento, especialmente, na preparação de professores para os outros níveis de ensino.

Por outra parte, vale lembrar que a atuação do Estado, modificada nos anos 70 e 80, no sentido de abrir mão de uma ação direta, como produtor e passando a ser um forte estimulador dos investimentos privados, leva-o a adotar, em certos períodos, políticas compensatórias importantes que vão estimular a economia do interior do Estado, reduzindo os movimentos migratórios e alimentando algumas economias locais (AZEVEDO, 2000). Estes aspectos parecem guardar uma sintonia com a ampliação de uma rede de educação superior no interior do Estado, declaradamente, voltada, dentre outros objetivos, para o desenvolvimento regional. Por outra parte, o incipiente crescimento da rede particular, também, denota sinais de reflexos dessa nova fase da economia baiana, principalmente, nas áreas das Ciências Sociais Aplicadas, como resposta ao surgimento de novos espaços criados nos setores de comércio e serviços.

Como se verifica, os efeitos da dinamização da economia baiana no período entre os anos 70 até 80 vão ampliar a oferta do sistema de educação superior, consolidando o elenco de cursos modernos que, no Brasil, emergiram desde os anos 30, embora com características próprias, dadas as singularidades dessa dinâmica no setor econômico baiano. Ressalta, ainda neste período, o crescimento da oferta desse nível de educação sob a responsabilidade do Governo do Estado, o que vai dar um tom especial desse processo neste contexto.

#### 4.1.4 Quarto período – novas demandas incorporam novos tipos de cursos

É nos anos 80 que o Brasil encerra o período de ditadura militar, que elabora uma nova constituição, e é nesta fase que se iniciam os debates em torno das principais questões nacionais, nelas incluídas as do setor educacional. Deve-se acrescentar que, grande parte destas discussões, liga-se à análise da situação de vinculação da política econômica e social do País ao contexto econômico-político internacional. Desta forma, o final da década de 80 é marcado pelo clima de perplexidade diante das novas situações (política e econômica), onde desaparecem as diretrizes políticas para a educação e, de modo particular, para o ensino superior e é neste período quando se iniciam os movimentos organizados de professores, alunos, pessoal técnico-administrativo das universidades federais, num clima onde são agravados os custos das atividades de manutenção e de gestão político-administrativa dessas instituições (NEIVA, 1990). Começa-se, a partir daí, uma política de contenção da expansão das matrículas, devendo-se acrescentar que a quase estagnação do número de alunos, experimentada nessa década de 80, tanto nas instituições públicas, como nas privadas, só vai dar sinais de uma modesta recuperação, no início dos anos 90, especialmente, por conta do aumento das matrículas nas instituições públicas estaduais (DURHAM, 1998).

Também é iniciado, neste período, um processo de avaliação da implantação da reforma universitária, processo este ampliado com as discussões de grandes temas da educação nacional. As necessidades de reestruturação da educação superior do País eram sentidas em várias dimensões. Como já indicado em outro capítulo desta tese, a nova realidade caracterizada pelo crescimento das matrículas; pela ampliação e fortalecimento do setor privado, gerando o esgotamento total do modelo de universidade, fixado na reforma de 68; pelas dificuldades de financiamento das instituições públicas federais; pela impossibilidade de conciliar o ensino de massa com o desenvolvimento da pesquisa científica, vai desencadear o acirramento das discussões e debates e luta política dos diversos segmentos do sistema em torno desses temas, assim como pelo processo de reformulação da política da educação superior do País.

A educação superior brasileira inicia os anos 90 sob os impactos dessa crise econômica geral do País, que começa na década de 80, e que vai introduzir elementos de disfunção nesse contexto, principalmente, a partir dos seus reflexos no mercado de trabalho. Com efeito, as transformações da economia, motivadas pelo modelo de capitalismo globalizado, conferem novos matizes ao mundo do trabalho, redirecionando os critérios de empregabilidade e requerendo mudanças nas estruturas da formação profissional, para atender às novas características do mercado. Assim, a inovação tecnológica e as mudanças da gestão do trabalho conduzem à necessidade de perfis diferenciados de profissionais, introduzindo

novos paradigmas nos programas de profissionalização e levando ao surgimento de uma nova tipologia de cursos a serem oferecidos.

Desta forma, a educação superior no Brasil recebe os impactos dessas mudanças sociais, políticas e econômicas. Assim, ao lado das discussões sobre a necessidade de transformações na organização curricular e metodológica do ensino superior, novos projetos de cursos aparecem para atender à modificação do rol de carreiras e profissões do mercado de trabalho mutante. Os cursos que formam, desde há muito tempo, os bacharéis para as carreiras liberais ou para profissões com especializações restritas no setor produtivo, com currículos fechados, e que preparam seus graduados para um desempenho profissional na perspectiva de toda a vida ativa, vão cedendo lugar a projetos novos de cursos que compatibilizam vários campos do conhecimento e de múltiplas práticas, exigindo uma significativa dose de educação geral, de modo a adaptar o profissional às futuras inovações. Ao lado disso, verifica-se a direção desses novos cursos para o setor Serviços da economia, numa aproximação, da situação brasileira, da tendências das sociedades contemporâneas pós-industriais, no que diz respeito à hipertrofia deste setor e da diminuição do papel do trabalho na produção de bens materiais, que caracteriza a sociedade industrial.

Como já assinalado, é principalmente, a rede particular de ensino superior que, prontamente, vai implantando cursos novos e diversificados, inclusive, utilizando a variedade dessa nova oferta, como atração de uma clientela que aspira aos novos postos de trabalho decorrentes das transformações acima referidas. Por seu turno, a rede de instituições federais reage muito lentamente e cautelosa a essa nova dinâmica, principalmente, por conta da retração de recursos para novos investimentos, situação que vai acentuar nos anos 90. Vale observar que, no caso da Bahia, as instituições estaduais da Bahia têm procurado atender a esta diversificação, no seu esforço de ampliação quantitativa de suas vagas.

Em termos políticos, conforme já analisado no item 2.3, o governo do País, iniciado em 1995, vem promovendo uma reforma do sistema de educação superior, sustentado nos artigos da nova LDB que tratam desse nível de ensino e na edição de uma série de medidas que redirecionam as políticas do setor, incluindo aquelas que estimulam a ampliação do setor privado. Outras medidas ligadas à questão do financiamento do ensino público, da autonomia universitária e dos critérios da avaliação estão sendo levadas a efeito, refletindo nas universidades federais de modo a inibir o crescimento das vagas, a melhoria da qualidade do ensino e a manutenção das suas atividades, numa postura institucional que alimenta a consecução das metas político-administrativas do atual governo de minimizar as funções do Estado brasileiro na área social. Desta forma, as taxas de matrículas da educação superior do

País voltam a crescer com a tendência de ampliação do setor privado e da rede de instituições estaduais, multiplicando, assim, o número de instituições voltadas apenas à função ensino e oferecendo uma multiplicidade de cursos novos, inclusive, desdobrados em várias habilitações.

A educação superior na Bahia segue de perto as características do sistema em nível nacional, entre meados dos anos 80 e durante os anos 90, recebendo os impactos dos efeitos da crise econômica do País, principalmente no que concerne ao financiamento das instituições federais, assim como na metamorfose do mercado de trabalho, decorrente do modelo econômico a partir daí adotado. Por outra parte, para atender à demanda, sempre crescente e diversificada, as universidades estaduais permanecem criando novas instituições de ensino e novos cursos. A rede particular, também, começa a criar novas unidades e novos cursos com perfis bastante diferenciados e com múltiplas habilitações específicas, principalmente voltados para o setor de serviços, conforme a tendência nacional. A Universidade Federal da Bahia sofre os efeitos da diminuição dos recursos para a sua manutenção, o que vai incidir na impossibilidade de expansão da sua oferta.

No entanto, a dimensão dissonante em relação às tendências da média nacional situa-se na rede de ensino estadual, que, na segunda metade da década de 80 e durante a década de 90, mostrou um movimento intenso de criação de novas unidades e novos cursos, nas diversas regiões do Estado. Com isso, a matrícula desta rede triplicou neste período. A marca característica da evolução da educação superior pelo impulso do Poder Estadual que se inicia na década de 60, persiste, a partir daí, em todo o período estudado. Por seu turno, a iniciativa particular, na Bahia, se destaca, principalmente, depois dos primeiros atos da reforma do sistema do País, em 1997, estimulada pela abertura que a legislação estabelece para o credenciamento de novas instituições.

Verifica-se, quanto a este aspecto, a aproximação da evolução da educação superior da Bahia, às tendências nacionais. As mudanças socioeconômicas e políticas experimentadas no País, também, estão presentes nesta fase da história do Estado. Em termos políticos, o Governo do Estado muda a forma de intervenção frente ao novo panorama mundial.

*As políticas de incentivo perdem intensidade, as estatais são privatizadas, as políticas setoriais e regionais são desativadas e a concorrência externa se intensifica com a queda das barreiras alfandegárias e manutenção artificial de uma taxa de câmbio fortalecendo o real (AZEVEDO, 2000, p. 60).*

Por outro lado, a indústria petroquímica, que tinha comandado nas últimas décadas, o desempenho do setor químico e da própria indústria de transformação do Estado, vive um período de relativa estagnação. Acrescenta-se que estudos feitos sobre a estrutura econômica do Estado revelam as mesmas tendências observadas em contextos mais amplos com relação ao crescimento e maior dinamismo do setor Serviços (ALMEIDA, 2000).

Cumprе salientar que, mesmo registrando a criação de uma variedade de cursos com tais características, de acordo com as demandas de uma nova era social, figuram, também, dentre o conjunto de cursos criados recentemente na Bahia, nas instituições estaduais e particulares, aqueles voltados para carreiras tradicionais como Direito, Arquitetura, Engenharia, assim como os cursos modernos, que caracterizaram o período do desenvolvimento industrial do Brasil. Os dados de matrícula do ano de 1994, agrupados pela classificação de cursos de acordo com os critérios do CNPq, divulgados pelo MEC/INEP/SEEC, ainda não revelam na plenitude, as transformações acima assinaladas, pois retratam a situação no início da década. No capítulo seguinte desta tese, quando a análise vai se concentrar sobre a dinâmica da criação de novos cursos durante esta década, veremos o fenômeno da explosão desses novos cursos, com uma tipologia bastante diferenciada daqueles criados nos períodos anteriores dessa trajetória histórica. Mesmo assim, os dados mencionados relativos ao ano de 1994, já sinalizam o aparecimento de alguns cursos novos como os de Turismo, Decoração e o aumento da proporção das matrículas nas áreas de conhecimento das Ciências Sociais Aplicadas e das Ciências Humanas, um indicador eficiente para mostrar a concentração dos cursos de formação profissional para o setor de Serviços. Esta proporção, em 1994 significou 56,4% das matrículas totais. Comparando com os dados de 1974, esta proporção era de 44,0%.

#### 4.1.5 A proposição de uma classificação dos cursos, conforme as etapas históricas identificadas.

A análise acima, da trajetória da educação superior baiana, relacionada com a evolução desse nível de ensino, no âmbito nacional, e com alguns fatores econômicos, sociais, políticos e culturais do Estado, permite sumarizar a evolução desse segmento do sistema educacional, destacando etapas e estabelecendo a seguinte classificação dos cursos, classificação esta que pode ser empregada para os cursos da educação superior no contexto brasileiro, mesmo que a experiência na Bahia tenha apresentado algumas singularidades, nesse percurso. Deve-se, no entanto, atentar para o fato de que o aparecimento de novas

categorias de cursos, conforme novas etapas, não implica nesta evolução, no desaparecimento dos cursos das categorias relativas aos períodos anteriores. Ao contrário, os novos fatores histórico-econômicos e políticos produzem um efeito cumulativo na composição dos cursos, chamando, apenas, a atenção para a predominância de alguns cursos típicos de cada fase analisada. Desta forma, são identificados os seguintes períodos e a seguinte tipologia de cursos.

- A. A primeira categoria de cursos corresponde a dos implantados no primeiro período, demarcado entre a criação do primeiro curso de ensino superior no Brasil, Medicina, na Bahia, em 1808, até o fim da Primeira República, 1930, quando eram oferecidos cursos para as carreiras tradicionais, com perfis de egressos bem definidos para o desempenho das profissões liberais, tendo como clientela, exclusivamente os filhos das elites deste momento histórico brasileiro. Estes cursos eram oferecidos em escolas profissionais, antes da configuração das primeiras universidades brasileiras. Fazem parte desta primeira categoria cursos como os de Medicina, Direito e Engenharia.
- B. A segunda categoria de cursos corresponde a dos que foram criados entre o início do Governo Provisório de Getúlio Vargas, em 1930, até o final dos anos 70 e início dos anos 80. Refere-se a dois períodos históricos delineados na análise acima, uma vez que neles o elenco de cursos se mantém praticamente o mesmo. Reforça esta posição, também, o fato de que, no segundo momento, os fatores que mais se destacam na caracterização são de cunho político-institucional. O conjunto desses dois períodos se caracteriza, num primeiro momento, pela aglutinação das escolas profissionais ou faculdades existentes nas primeiras universidades e, num momento posterior, pelo surgimento das instituições federais em todas as regiões do País, ao lado do aparecimento de instituições públicas estaduais e particulares. Este é um período rico na criação de uma nova tipologia de cursos voltados para carreiras, também bem definidas, endereçadas, principalmente, para atender às modificações da economia brasileira, que começa com a sua fase de industrialização (substituição das importações) e as mudanças sociais daí decorrentes, estendendo este período até a abertura da economia brasileira para a globalização. Mesmo que na Bahia a industrialização tenha se efetivado a partir dos anos 50, registra-se, na criação dos seus cursos, ainda que timidamente, as características deste momento nacional. Pela diversidade de tipos de cursos, que atendem a variados objetivos, dentro desta segunda categoria optou-se por separá-los em seis subcategorias, conforme os perfis de egressos das carreiras que pretendem formar.

Subcategoria B1. Cursos que formam profissionais para os setores primário e secundário da economia e de apoio técnico a esses setores produtivos. São típicos deste grupo os cursos de Engenharia Elétrica, Geologia, Análise Química Industrial, Processamento Petroquímico e outros.

Subcategoria B2. Cursos que formam profissionais para os serviços especializados e de apoio técnico-administrativo e comercial a outros setores da economia. Fazem parte deste grupo os cursos de Administração, Secretariado, Economia, Ciências Contábeis e outros.

Subcategoria B3. Cursos que preparam profissionais para atuarem na área social, nos serviços especializados do setor Saúde. São cursos desta natureza, Enfermagem e Obstetrícia, Fonoaudiologia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional e outros.

Subcategoria B4. Cursos de formação em Ciências, Filosofia e Letras, criados, também, no período de consolidação e expansão das universidades brasileiras, que formam bacharéis nas diversas áreas científicas, alguns sem uma profissão bem definida no mercado de trabalho. Os cursos, no entanto, contam com um perfil de egresso bem delimitado, destinando-se ao aprofundamento dos estudos em um determinado campo do saber, cujo graduado pode se adequar a várias funções como pesquisa, assessoramento, consultoria e planejamento, tanto no setor público, como no privado. Para melhor análise estes cursos foram divididos conforme a natureza das ciências em dois subgrupos:

- B4.1. Nas áreas das Ciências Naturais e Exatas - Bacharelado em Ciências Biológicas, Ciências Físicas, Ciência da Computação, Estatística, Química e outros.
- B4.2. Nas Ciências Humanas, Filosofia e Letras – Bacharelado em Ciências Sociais, Geografia, História, Filosofia, Psicologia, Letras, etc.

Subcategoria B5. Cursos voltados para as Artes e a Cultura, criados, também, no período de consolidação e expansão das universidades brasileiras, mais especificamente na segunda metade do século XX (com exceção de Belas Artes e Música, criados no século anterior), voltados ao aprofundamento artístico e cultural dos estudantes, que não tendem a diversificar e que se destacam pela pouca atratividade em termos econômicos, embora bastante definidos em termos de perfil de egresso. São desta categoria cursos como os de Artes Plásticas, Dança, Decoração, Música, Teatro, dentre outros.

Subcategoria B6. Cursos que formam profissionais para o setor social, na área da educação, mais especificamente para graduar os licenciados para o ensino, principalmente para a Educação Básica, nas diversas áreas do conhecimento e humanidades. Nos seus

currículos, são mesclados conteúdos das ciências, das letras e das artes e disciplinas de compreensão do fenômeno educativo, como Psicologia da Educação, Sociologia da Educação, Filosofia da Educação e de técnicas pedagógicas. Como no caso dos bacharéis, esta subcategoria foi subdividida em dois grupos de cursos, conforme a natureza das ciências.

- B.6.1. Nas Ciências Naturais e Exatas - Licenciatura em Ciências, Ciências Biológicas, Química, Física, Matemática.
- B6.2. Nas Ciências Humanas, Filosofia, Letras e Artes - Licenciatura em Geografia, Educação Física, Letras, Dança, Pedagogia, Educação Artística e outros.

C. A terceira categoria de cursos refere-se àqueles voltados para áreas profissionais que surgem, em grande parte ligados à área de Serviços e que emergem a partir de meados da década de 80, com a abertura da economia brasileira à globalização, muitos deles com perfis de egressos ainda pouco definidos para o senso comum ou em fase de definição. Nos seus currículos, são feitas mesclagens de conteúdos de várias áreas científicas e tecnológicas, no entanto, não chegando ao aprofundamento característico dos cursos da subcategoria B4. Apresentam, normalmente, uma carga horária mais intensa em conhecimentos técnicos e práticos, com uma metodologia de ensino bastante flexível e diversificada em termos das atividades pedagógicas (monitoria, estágios, eventos, visitas técnicas) e são dirigidos à preparação de profissionais para as áreas emergentes da economia. Uma grande parte deles especializa seus graduados em uma ou mais habilitações constantes no currículo pleno de um curso matriz. São próprios desta terceira grande categoria, cursos como os de Marketing, Relações Internacionais, Sistemas de Informações, Turismo e Hotelaria. Ou aqueles que especializam em habilitações, como os de Turismo, com ênfase em Gestão Turística; Comunicação, com ênfase em Publicidade; Ciência da Computação, com ênfase em Análise de Sistemas e outros.

Em conclusão a este capítulo, sintetiza-se a evolução do sistema de educação superior da Bahia, focalizando a seqüência histórica da criação das instituições de ensino, conforme as redes de ensino, procurando evidenciar a concentração de determinados tipos de cursos, de acordo com essa diferenciação. Deste modo, verifica-se a quase exclusividade do setor público federal, no primeiro período desta história, quando são criados os cursos para as profissões liberais; constata-se, no segundo e terceiro períodos, a intensificação da criação de cursos voltados para a formação das profissões e carreiras dirigidas ao desenvolvimento

industrial brasileiro e para os serviços especializados de apoio a esse setor secundário da economia, assim como para outras necessidades emergentes da sociedade, por conta das mudanças sociais daí decorrentes. Esta intensificação acontece no setor público federal, especialmente, com a ampliação significativa da oferta de matrículas, embora retraindo-se esta expansão no final destes dois períodos. No entanto, as informações sobre esta época sinalizam a constituição de uma rede privada e, posteriormente, a consolidação e expansão quantitativa e territorial da rede pública estadual que se destacam na oferta desses cursos; e, finalmente, identifica-se no quarto período desta evolução histórica, a emergência de cursos voltados, principalmente, para novas áreas de trabalho, impulsionadas pela adoção de novas tecnologias e a partir da economia globalizada, característica das formações sociais contemporâneas. Neste quarto período, o setor público federal se encontra, praticamente ausente no processo de criação de cursos e a rede pública estadual, em processo de crescimento de suas matrículas, contudo, oferecendo essa nova tipologia de cursos em pequena escala. No entanto, o aspecto marcante neste período é o crescimento fenomenal do setor privado, especialmente a partir da última metade dos anos 90, com uma dinâmica intensa de criação de cursos, que formam os estudantes para essas novas ocupações. A síntese cronológica desta evolução, que ajuda a ilustrar as análises deste capítulo, consta também no final deste item, sistematizada em três quadros. Constata-se que o setor público federal vai implantando suas escolas entre o início do século XIX até meados do século XX, diminuindo este ritmo a partir daí; o setor público estadual começa na década de 60, incrementando esse processo nos anos 70 e 80; e o setor privado, que acompanha de forma lenta o crescimento das redes públicas até esta marca, acelera o ritmo de implantação de suas instituições, especialmente no final dos anos 90.

Com isto, este item procurou responder à questão relativa à primeira fase da pesquisa, formulada no primeiro capítulo desta tese, que tratou da concepção do objeto de estudo.

**Como se processou a evolução da criação das instituições e de cursos da educação superior do Estado da Bahia, diante dos contextos sociopolítico e econômico identificados nesse processo?**

## CRONOLOGIA DA IMPLANTAÇÃO DE INSTITUIÇÕES E UNIDADES DE ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DA BAHIA

### REDE FEDERAL

**1808 - 2000**

| Ano  | CRIAÇÃO OU FUNDAÇÃO   |
|------|---|
| 1808 | Escola Cirúrgica da Bahia, pelo Rei D. João VI, para oferecer o curso de Medicina, em Salvador.   |
| 1832 | Curso de Farmácia anexo à Escola Cirúrgica, em Salvador   |
| 1877 | Escola Agrícola da Bahia, criada pelo Governo do Estado, para oferecer o curso de Agronomia. No governo Landolfo Alves (1938-1942) é construída a Escola de Agronomia em Cruz das Almas. Em 1967 a escola é incorporada à Universidade da Bahia.                  |
| 1877 | Academia de Belas Artes, em Salvador. Em 1949 incorpora-se à Universidade da Bahia.   |
| 1884 | Curso de Odontologia, na Academia Médico-Cirúrgica da Bahia.  |
| 1896 | Escola Politécnica, criada pelo Governo do Estado para oferecer o curso de Engenharia Civil, em Salvador. Em 1946 incorpora-se à Universidade.  |
| 1905 | Escola Comercial da Bahia, instituição particular, para oferecer inicialmente o curso de Contador e de Bacharel em Administração e Fazenda, em Salvador. Em 1934 transforma-se em Fundação Faculdade de Ciências Econômicas. Em 1946 incorpora-se à Universidade. |
| 1941 | Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criada pelo governo do Estado, em Salvador, incorporada a Universidade da Bahia, em 1946.  |
| 1946 | Universidade da Bahia, em Salvador, congregando oito escolas de ensino superior existentes.   |
| 1947 | Escola de Enfermagem incorporada à Universidade da Bahia, em Salvador.  |
| 1951 | Escola de Medicina Veterinária, em Salvador, criada pelo governo do Estado. É incorporada à Universidade da Bahia, em 1967.   |
| 1956 | Escola de Música, Escola de Dança e Escola de Teatro da Universidade da Bahia.  |
| 1957 | Escola de Geologia da Universidade da Bahia.  |
| 1958 | Instituto de Química da Universidade da Bahia.  |
| 1959 | Escola de Administração da Universidade da Bahia.   |
| 1976 | Centro de Educação Tecnológica da Bahia – CENTEC, em Salvador, com a autorização dos cursos de tecnólogos.  |
| 1987 | Faculdade de Comunicação da UFBA.   |

## CRONOLOGIA DA IMPLANTAÇÃO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DA BAHIA

### REDE ESTADUAL

**1960 a 2000**

| ANO  | CRIAÇÃO OU FUNDAÇÃO  |
|------|--|
| 1960 | Faculdade de Direito, instituição particular, em Ilhéus, integrada em 1972 à Federação de Escolas Superiores de Itabuna e Ilhéus e incorporada, posteriormente, à Universidade Estadual de Santa Cruz, no sul do Estado.   |
| 1960 | Faculdade de Filosofia de Itabuna, instituição particular, que passa pelo mesmo processo da Faculdade de Direito de Ilhéus, sendo incorporada, posteriormente, à Universidade Estadual de Santa Cruz..   |
| 1961 | Faculdade de Agronomia do M. S. Francisco - FAMESF, em Juazeiro, por iniciativa particular, depois vinculada à gestão do governo do Estado em 1974 e incorporada, em 1983, à Universidade do Estado da Bahia - UNEB.   |
| 1962 | Faculdades Estaduais de Filosofia, Ciências e Letras de Vitória da Conquista, Jequié e Feira de Santana.   |
| 1968 | Faculdade de Educação de Feira de Santana.   |
| 1969 | Centro de Educação Técnica da Bahia, CETEBA, em Salvador, incorporado à UNEB.  |
| 1969 | Faculdades Estaduais de Formação de Professores em Alagoinhas e Vitória da Conquista.  |
| 1970 | Faculdade de Educação de Jequié para oferecer cursos de licenciatura.  |
| 1970 | Fundação Universitária de Feira de Santana, depois Universidade Estadual de Feira de Santana.  |
| 1980 | Fundação Educacional que passou a manter a Universidade Estadual do Sudoeste do Estado – UESB, em Vitória da Conquista. Extinta a fundação, é criada a Autarquia Universidade do Sudoeste. Em 1981, passa a denominar Universidade Estadual do Sudoeste – UESB, reunindo os cursos superiores deste município e os de Jequié e Itapetinga. |
| 1980 | Faculdades de Formação de Professores de Jacobina e de Santo Antônio de Jesus.   |
| 1983 | Universidade do Estado da Bahia – UNEB, em Salvador, que reúne várias unidades de ensino já existentes, na capital e no interior do Estado.  |
| 1985 | Faculdade de Educação de Paulo Afonso e de Santo Antônio de Jesus e do Centro de Ensino Superior de Barreiras, vinculados à UNEB.  |
| 1985 | Faculdade de Educação de Serrinha e da Faculdade de Senhor do Bonfim, vinculadas à UNEB.   |
| 1986 | Faculdade de Educação do Estado da Bahia, no campus da UNEB, em Salvador, para oferecer o curso de Pedagogia.  |
| 1987 | Faculdade de Educação de Teixeira de Freitas, vinculada à UNEB, para o curso de Licenciatura em Pedagogia  |
| 1991 | Universidade Estadual de Santa Cruz.   |

## CRONOLOGIA DA IMPLANTAÇÃO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DA BAHIA.

### REDE PARTICULAR

1934 a 2000

| Ano  | CRIAÇÃO OU FUNDAÇÃO OU CREDENCIAMENTO   |
|------|---|
| 1934 | Escola de Engenharia de Agrimensura, em Salvador.   |
| 1953 | Escola Superior de Estatística, em Salvador.  |
| 1953 | Escola Baiana de Medicina e Saúde Pública, mantida, em Salvador.  |
| 1960 | Faculdade Católica de Ciências Econômicas, em Salvador.   |
| 1961 | Reconhecimento pelo MEC, da Universidade Católica do Salvador – UCSal.  |
| 1967 | Faculdade de Educação da Bahia, chamada Faculdade Olga Mettig, em Salvador.   |
| 1972 | Faculdade de Ciências Contábeis, em Salvador.   |
| 1972 | Escola de Administração da Bahia, (da Universidade Salvador – UNIFACS).   |
| 1984 | Faculdade de Turismo, junto à Faculdade de Educação Olga Mettig, em Salvador.   |
| 1989 | Faculdade Ruy Barbosa, em Salvador.   |
| 1989 | Faculdade de Educação Física Montenegro, em Ibicarai.   |
| 1990 | Faculdade de Ciências Contábeis de Jequié.  |
| 1997 | Instalação da Universidade Salvador – UNIFACS.  |
| 1997 | Faculdade São Camilo  |
| 1997 | Faculdade Integrada da Bahia – FIB, em Salvador.  |
| 1997 | Instituto de Educação Superior Unyahna, em Barreiras.   |
| 1997 | Faculdade Baiana de Administração, em Salvador, mantida pela FDC.   |
| 1997 | Instituto de Educação Superior Unyahna, em Feira de Santana.  |
| 1998 | Instituto de Educação Superior Unyahna, em Salvador.  |
| 1998 | Faculdade Baiana de Ciências Contábeis - FABAC.   |
| 1998 | Faculdades Adventistas, em Cachoeira.   |
| 1998 | Faculdade de Ciências Humanas e Sociais; da Faculdade de Turismo e Hotelaria; da Escola de Educação Superior de Ipitanga, unidades que compõem a Unidade Baiana de Ensino, Pesquisa e Extensão – UNIBAHIA, em Lauro de Freitas. |
| 1998 | Faculdades Diplomata, depois Faculdades Jorge Amado, em Salvador.   |
| 1998 | Faculdade Metropolitana de Camaçari.  |
| 1999 | Faculdade de Tecnologia Empresarial – FTE, em Salvador.   |
| 1999 | Faculdade Metropolitana POLIFUCS, em Lauro de Freitas.  |
| 1999 | Faculdade Visconde de Cairu, em Salvador.   |
| 1999 | Faculdade São Francisco de Barreiras.   |
| 1999 | Faculdade Batista Brasileira, em Salvador   |
| 2000 | Instituto de Ensino Superior Juvêncio Terra, em Vitória da Conquista.   |
| 2000 | Faculdade Castro Alves, em Salvador.  |
| 2000 | Faculdade Dois de Julho, em Salvador  |
| 2000 | Faculdade de Engenharia Elétrica da Bahia – Área 1, em Salvador.  |
| 2000 | Faculdade de Tecnologia e Ciência – FTC, em Salvador.   |
| 2000 | Faculdade Santíssimo Sacramento, em Alagoinhas.   |
| 2000 | Faculdade de Ciências Sociais e da Faculdade de Ciências Jurídicas - UNIME, em Lauro de Freitas.  |
| 2000 | Faculdade de Ciências Econômicas e da Faculdade de Pedagogia de Eunápolis.  |
| 2000 | Instituto de Educação Superior Unyahna de Vitória da Conquista.   |
| 2000 | Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas, em Itamaraju.  |

## 4.2 A DINÂMICA DA CRIAÇÃO DE CURSOS E EXPANSÃO DAS MATRÍCULAS NA DÉCADA DE 1990

Este item se desenvolverá através de uma análise com dados estatísticos com os quais procura-se demonstrar as tendências de crescimento e diversificação da oferta da educação superior baiana no último decênio do século XX. Utiliza-se como variáveis principais, os números de cursos e de matrículas, relacionando-os com aspectos importantes neste estudo.

Para melhor sistematização dos dados, dividiu-se o texto em três blocos de análise: o primeiro, retomando algumas referências, já feitas no final do item anterior sobre o processo de criação das instituições de ensino, com o propósito de melhor caracterizá-las quanto à sua natureza ou organização acadêmica e suas formas de manutenção, assim como conceituá-las por critérios adotados na presente pesquisa. Esta pequena introdução vai permitir uma melhor análise dos dados sobre a evolução do número de cursos e matrículas, segundo tais diferenciações; o segundo bloco de análise focaliza a evolução dessas variáveis, segundo a distribuição geográfica. O crescimento da oferta de cursos e matrículas, nesta parte, portanto, será referenciado na dimensão espacial e regional do Estado; no terceiro bloco, o prisma de análise se prende aos conteúdos dos cursos, traduzidos em termos de áreas de conhecimento e tipos de cursos, considerando as profissões ou áreas de trabalho, em direção das quais estão sendo formados os estudantes. Para esta análise, os dados foram agrupados, num primeiro momento, conforme as áreas de conhecimento; num segundo momento, de acordo com a classificação de cursos elaborada nesta pesquisa e, num terceiro momento, segundo a classificação internacional de cursos – ISCED, explorando na análise mais um recurso metodológico, recentemente elaborado numa escala mais ampla de referência, que retrata novas conceituações que estão sendo usadas no trato das informações sobre cursos e programas dirigidos à preparação para o trabalho, nas sociedades contemporâneas.

### 4.2.1 O processo de diversificação das instituições e da criação de novos cursos

No entender desta pesquisa, o conceito de instituição de educação superior – IES, utilizado pelo MEC nos seus cadastros e nas suas publicações estatísticas, dificulta algumas análises sobre a composição e funcionamento do sistema concernente a esse nível de educação, principalmente, quando se quer focalizar os tipos e dimensões das atividades e serviços oferecidos nessas instituições. Neste estudo, esta dificuldade se torna presente. Isto

porque o conceito utilizado pelo MEC é aplicado tanto às universidades, com acentuado número de cursos, como às múltiplas unidades de ensino, classificadas como faculdades, às vezes, responsáveis cada uma delas pela oferta de um único curso, mantidas por uma mesma entidade, funcionando, todas, em um mesmo espaço físico. Esta forma de aplicação do conceito, inclusive, torna-se imprecisa, em termos práticos, na medida em que a própria clientela dos cursos identifica o grupo dessas faculdades (ou melhor o grupo desses cursos) com a sua própria entidade mantenedora ou por uma única denominação.

Dada esta dificuldade, esta pesquisa, ao trabalhar, operacionalmente, o conceito de instituição de educação superior – IES e os seus dados correspondentes, considerou uma única instituição, o grupo de faculdades mantidas pela mesma entidade que oferece cursos em um mesmo *campus* e administrados de forma integrada (Ver no Apêndice A, a sistematização das informações sobre as IES do Estado da Bahia, segundo os períodos de implantação e os critérios adotados nesta pesquisa). Levando em conta estas considerações, podemos classificar as IES existentes no ano de 2000, no Estado, por época de instalação, diferenciando-as por natureza e dependência administrativa, conforme a Tabela 6.

Tabela 6 – Distribuição do número de instituições de educação superior no Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa e época de instalação, no ano de 2000.

| Época de instalação  | Universidades |     |      |       | Instit. não universitárias |     |      |       | Total |
|----------------------|---------------|-----|------|-------|----------------------------|-----|------|-------|-------|
|                      | Fed           | Est | Part | Total | Fed                        | Est | Part | Total |       |
| Até a década de 1950 | 1             |     |      | 1     |                            | -   | 3    | 3     | 4     |
| Década de 1960       |               | 1   | 1    | 2     |                            | -   | 2    | 2     | 4     |
| Década de 1970       |               | 1   |      | 1     | 1                          | -   | 1    | 2     | 3     |
| Década de 1980       |               | 1   |      | 1     |                            | -   | 2    | 2     | 3     |
| De 1990 a 1991       |               | 1   |      | 1     |                            | -   | 1    | 1     | 2     |
| De 1997 a 1998       |               |     | 1    | 1     |                            | -   | 8    | 8     | 9     |
| Em 1999              |               |     |      |       |                            | -   | 6    | 6     | 6     |
| No ano de 2000       |               |     |      |       |                            | -   | 10   | 10    | 10    |
| Total                | 1             | 4   | 2    | 7     | 1                          | -   | 33   | 34    | 41    |

Fonte: MEC/SESU (Elaboração da autora)

Os dados demonstram que o Estado possuía, em 2000, sete universidades e 34 instituições não universitárias, conceituando estas como faculdades, faculdades integradas, institutos e centro de educação tecnológica. Verifica-se que as universidades surgem, basicamente, até os anos 80, pois aquela que é criada em 1991, a Universidade Estadual de Santa Cruz, é resultante da estadualização de uma instituição particular, já existente no sul do Estado, e a instituição universitária particular, criada em 1997, foi derivada da transformação

das Faculdades Salvador, em Universidade Salvador. Deste modo, até 1997, a composição do sistema, em termos de número, natureza e dependência administrativa das instituições permanece inalterada, conforme pode-se ver na Tabela 07. A partir de 1998, há um crescimento acentuado do número de instituições não universitárias, na sua quase totalidade, mantidas pela iniciativa particular. Os dados desta tabela, que mostram essa evolução na década de 90, ano a ano, revelam este fenômeno no final deste período. Assim, o sistema de educação superior da Bahia segue, nesta década, as tendências em nível nacional e internacional de crescimento do setor privado. Demonstram, também, a significativa ampliação do número de IES não universitárias, voltadas, basicamente, para as atividades de ensino, a partir de 1998, época em que é reformulada a política da educação superior do País, aspectos que a revisão de literatura deste projeto assinalou.

Tabela 7 – Evolução do número de instituições(1) de educação superior do Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa 1991 - 2000

| Ano  | Universitárias |             |               |       | Não universitárias |            |       | Total |
|------|----------------|-------------|---------------|-------|--------------------|------------|-------|-------|
|      | Federal        | Estadual(2) | Particular(3) | Total | Federal            | Particular | Total |       |
| 1991 | 1              | 4           | 1             | 6     | 1                  | 10         | 11    | 17    |
| 1992 | 1              | 4           | 1             | 6     | 1                  | 10         | 11    | 17    |
| 1993 | 1              | 4           | 1             | 6     | 1                  | 10         | 11    | 17    |
| 1994 | 1              | 4           | 1             | 6     | 1                  | 10         | 11    | 17    |
| 1995 | 1              | 4           | 1             | 6     | 1                  | 10         | 11    | 17    |
| 1996 | 1              | 4           | 1             | 6     | 1                  | 10         | 11    | 17    |
| 1997 | 1              | 4           | 2             | 7     | 1                  | 9          | 10    | 17    |
| 1998 | 1              | 4           | 2             | 7     | 1                  | 17         | 18    | 25    |
| 1999 | 1              | 4           | 2             | 7     | 1                  | 23         | 24    | 31    |
| 2000 | 1              | 4           | 2             | 7     | 1                  | 33         | 34    | 41    |

Fonte: MEC/SESU (Elaboração da autora)

- (1) As escolas e faculdades mantidas pela mesma entidade, que oferecem cursos em um mesmo campus foram agrupadas e categorizadas como faculdades integradas ou, simplesmente, faculdades.
- (2) Estão incluídos os dados da Federação das Escolas Superiores de Ilhéus e Itabuna (FESPI), até 1995, conforme registros no MEC, mesmo sendo estadualizada em 1991, como universidade.
- (3) Estão incluídos dos dados das Faculdades Salvador até 1997, ano em que se transformaram na Universidade Salvador – UNIFACS

Mesmo que os dados analisados, neste item, se refiram ao período de 1991 ao ano de 2000, para demonstrar a tendência de crescimento do número de instituições não universitárias e particulares nos últimos anos, acrescenta-se informações sobre este aspecto, obtidas no Cadastro das Instituições de Educação Superior, constante no *site* do MEC/INEP e consultadas em 01.08.02, no momento da redação deste item da tese. Os dados consultados revelam que, de 2001 até julho de 2002 foram criadas mais 31 instituições na categoria de

faculdades, faculdades integradas e institutos superiores, na concepção utilizada pelo MEC em vários municípios do Estado, indicando, inclusive, estes dados, que, nestes dois anos, parece iniciar um movimento de interiorização da criação de novas unidades de ensino no Estado, por parte do setor particular de ensino (BRASIL/MEC/SESU, 2002).

Por seu turno, o número de cursos de graduação mais do que dobra na década em análise. A Tabela 8 mostra que, em 1991, existiam 179 cursos, enquanto que, em 2000, os cursos existentes somaram 436. Observa-se, no entanto, que este crescimento é desigual, considerando as redes de ensino e natureza das instituições.

Tabela 8 – Evolução do número de cursos de educação superior do Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1991 a 2000.

| Ano  | Universitárias |              |               |       | Não universitárias |            |       | Total |
|------|----------------|--------------|---------------|-------|--------------------|------------|-------|-------|
|      | Federal        | Estadual (1) | Particular(2) | Total | Federal            | Particular | Total |       |
| 1991 | 65             | 64           | 32            | 161   | 6                  | 12         | 18    | 179   |
| 1992 | 65             | 69           | 34            | 168   | 6                  | 12         | 18    | 186   |
| 1993 | 65             | 65           | 35            | 165   | 6                  | 12         | 18    | 183   |
| 1994 | 65             | 65           | 35            | 165   | 6                  | 14         | 20    | 185   |
| 1995 | 65             | 66           | 37            | 168   | 6                  | 14         | 20    | 188   |
| 1996 | 65             | 66           | 39            | 170   | 6                  | 14         | 20    | 190   |
| 1997 | 65             | 77           | 41            | 183   | 6                  | 14         | 20    | 203   |
| 1998 | 66             | 89           | 44            | 199   | 9                  | 33         | 42    | 241   |
| 1999 | 68             | 158          | 50            | 276   | 9                  | 69         | 78    | 354   |
| 2000 | 68             | 180          | 52            | 300   | 9                  | 127        | 136   | 436   |

Fonte: MEC/INEP (para os dados até 1998)

Levantamento de campo (para os dados de 1999 a 2000)

- (1) Estão incluídos os dados da Federação das Escolas Superiores de Ilhéus e Itabuna (FESPI), até 1995, conforme registros no MEC, mesmo sendo estadualizada em 1991, como universidade.
- (2) Estão incluídos dos dados das Faculdades Salvador até 1997, ano em que se transformaram na Universidade Salvador – UNIFACS.

O número de cursos da instituição federal quase não se modifica na série de anos. As instituições universitárias estaduais, por outro lado, tiveram um processo significativo de criação de novos cursos. De 64 cursos existentes no início da década, saltam para 180, no final da década. Crescem quase que três vezes o número de seus cursos. Deve-se salientar que este crescimento acelera nos últimos anos da década. Isto porque uma das universidades estaduais, a UNEB, passa a desenvolver, a partir daí, um Programa de formação, em convênio com vários municípios do interior do Estado, oferecendo na modalidade de curso fora da sede,

o Curso Intensivo de Graduação para Docentes em Exercício das Séries Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública, curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, no intuito de dotar esta rede de profissionais com a qualificação exigida pela atual Lei de Diretrizes e Bases. No período em análise, foram 36 cursos implantados em 1999 e 55, em 2000. Este programa vem se desdobrando em etapas nos anos 2001 e 2002 e tem se constituído em um fator importante de expansão da educação superior no interior do Estado, embora, em termos de número de alunos os seus impactos não apareçam muito visíveis, conforme se verá adiante.

Mas, se considerarmos o grupo das instituições não universitárias (excluindo a federal – o Centro de Formação Tecnológica da Bahia – CEFET-BA), o crescimento do número de cursos na década pode ser considerado um fenômeno. Estas instituições superaram o ritmo de crescimento da oferta das estaduais acima assinalado, aumentando mais do que sete vezes o número dos seus cursos. Podemos observar as taxas de crescimento do número de cursos de acordo com os grupos de instituições, por natureza e dependência administrativa, considerando três períodos da série de anos. Na primeira metade, e subdividindo a segunda metade, no intuito de visualizar melhor os efeitos das medidas implementadas na reforma da política educacional.

Tabela 9 – Taxa de crescimento do número de cursos de educação superior no Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1991 – 2000

| Períodos  | Natureza       |                   | Dependência administrativa |          |            |
|-----------|----------------|-------------------|----------------------------|----------|------------|
|           | Universitárias | N. Universitárias | Federal                    | Estadual | Particular |
| 1991/1995 | 4,3            | 1,1               | 0,0                        | 3,1      | 15,9       |
| 1995/1998 | 18,4           | 110,0             | 5,6                        | 34,8     | 51,0       |
| 1998/2000 | 50,8           | 223,8             | 2,7                        | 102,2    | 132,5      |

Fonte: MEC/INEP e Levantamento de campo (Elaboração da autora)

Considerando a divisão das IES em universitárias e não universitárias, verifica-se o grande crescimento do número de cursos nestas últimas, apesar da ampliação dos cursos da UNEB, nos dois últimos anos da década, conforme mencionado. Levando em conta a divisão por redes ou dependência administrativa, a expansão acentuada se registra nas instituições mantidas por entidades privadas, mesmo observando a ampliação de cursos na rede pública estadual. Deve-se salientar, no entanto, que estas análises focalizaram a dinâmica da criação de cursos, considerando a comparação das categorias com elas mesmas, no tempo, durante a década, utilizando-se, assim, o indicador de taxa de crescimento.

Analisando o fenômeno do crescimento do número de cursos por outra ótica, considerando as proporções de cursos, segundo as categorias acima analisadas, ano a ano, pode-se perceber as alterações da composição do quadro de ofertas, na seriação histórica. Verifica-se que as instituições universitárias, no início da década, ofereciam 90% dos cursos e que, durante este período, vai perdendo proporções, chegando em 2000, com menos de 70,0%.

Tabela 10 – Distribuição percentual do número de cursos de educação superior do Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1991 – 2000

| Anos | Natureza       |                   | Dependência administrativa |          |            |
|------|----------------|-------------------|----------------------------|----------|------------|
|      | Universitárias | N. Universitárias | Federal                    | Estadual | Particular |
| 1991 | 89,9           | 10,1              | 39,7                       | 35,7     | 24,6       |
| 1992 | 90,3           | 9,7               | 38,3                       | 37,1     | 24,5       |
| 1993 | 90,2           | 9,8               | 38,8                       | 35,5     | 25,7       |
| 1994 | 89,2           | 10,8              | 38,4                       | 35,1     | 26,5       |
| 1995 | 89,4           | 10,6              | 37,8                       | 35,1     | 27,1       |
| 1996 | 89,5           | 10,5              | 37,4                       | 34,7     | 27,9       |
| 1997 | 90,1           | 9,9               | 35,0                       | 37,9     | 27,1       |
| 1998 | 82,6           | 17,4              | 31,1                       | 36,9     | 32,0       |
| 1999 | 80,0           | 20,0              | 21,8                       | 44,6     | 33,6       |
| 2000 | 68,8           | 31,2              | 17,7                       | 41,3     | 41,0       |

Fonte: MEC/INEP e Levantamento de campo (Elaboração da autora)

Agrupando os dados, conforme a dependência administrativa das instituições e analisando-os de acordo com este formato metodológico, percebemos que as instituições públicas (federal e estaduais), no início da década se responsabilizavam por 75,4% da oferta de cursos, ou seja,  $\frac{3}{4}$  dos cursos do sistema de educação superior do Estado. No meio da década, esta proporção cai um pouco para 72,9%. Em 1998, cai ainda mais para 68,0%, concluindo a década oferecendo quase a metade do número de cursos (59%).

Verifica-se, através destes indicadores que, também, no Estado da Bahia, são observadas as transformações apontadas pelos autores consultados na revisão de literatura, quando eles se referem aos sistemas de educação superior no nível nacional, continental e até mundial. Há uma tendência de diminuição proporcional de cursos nas instituições universitárias que associam os objetivos básicos ensino, pesquisa e extensão e uma tendência de crescimento das instituições que se dedicam, basicamente, às atividades de ensino, na direção de uma educação superior de massa, conforme assinalado por Boaventura Santos,

quando ele salienta uma das contradições que o sistema de educação superior vive no momento presente, frente aos novos desafios que se lhe apresentam. Por outro lado, verifica-se, também, aqui, o alargamento do setor privado, conforme tem analisado Daniel Levy e outros, estudando as tendências da educação superior na América Latina e no mundo. Historicamente, na Bahia, a dicotomia entre os setores público e privado, em termos de oferta de cursos, não é acentuada, não registrando a prevalência do setor privado, conforme a média nacional. No entanto, o comportamento dos números, observando os últimos anos da década de 90, leva a deduzir que as proporções entre os dois setores vêm se aproximando, no tempo, principalmente pela diminuição dos percentuais de oferta da rede pública federal.

Como expressão da ampliação do número de cursos, a evolução do número de matrículas é agora analisada, na intenção de verificar os impactos da criação desses cursos no aumento real das oportunidades de ensino. Em termos gerais, assim como o número de cursos, o número de matriculados cresce substancialmente, quase que dobrando no período em análise. Nas instituições universitárias o crescimento da matrícula aumenta em 74,3% no período, muito por conta da expansão da oferta na rede estadual (esta rede quase que triplicou sua oferta de matrículas neste período) Chama a atenção o lento crescimento das ofertas na rede federal, com praticamente quatro mil matrículas de acréscimo entre os dez anos. (Ver a Tabela 11). As universidades particulares não apresentam crescimento acelerado neste período. No entanto, as instituições não universitárias particulares crescem quatro vezes a sua oferta no decênio. Do total de 5.265 matrículas, em 1991, passam a oferecer 20.337, em 2000.

Tabela 11 – Evolução do número de matrículas da educação superior do Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1991 - 2000

| Períodos | Instituições universitárias |          |                |        | Não universitárias |            |        | Total  |
|----------|-----------------------------|----------|----------------|--------|--------------------|------------|--------|--------|
|          | Federal                     | Estadual | Particular (1) | Total  | Federal            | Particular | Total  |        |
| 1991     | 14.805                      | 11.742   | 13.475         | 40.022 | 978                | 5.265      | 6.243  | 46.265 |
| 1995     | 16.611                      | 17.356   | 14.223         | 48.190 | 1.436              | 6.138      | 7.574  | 55.764 |
| 1998     | 17.610                      | 20.375   | 16.896         | 54.881 | 949                | 8.676      | 9.625  | 64.506 |
| 2000     | 18.839                      | 30.981   | 19.955         | 69.775 | 759                | 20.337     | 21.096 | 90.871 |

Fonte: MEC/INEP e Levantamento de campo (Elaboração da autora)

(1) Considerando nesta coluna as matrículas das Faculdades Salvador até 1996, transformada em UNIFACS, a partir de 1997.

As mudanças na configuração deste quadro são percebidas, com nitidez, ao analisar as proporções de matrículas, ano a ano, na série histórica, conforme pode ser visto na Tabela 12.

No início da década até 1996, as instituições universitárias predominavam, com quase 90% da oferta de matrículas. A partir de 1998, verifica-se uma queda de participação dessas instituições, chegando em 2000 a 76,8%. Uma característica própria do sistema de educação superior da Bahia, como do Nordeste brasileiro, que difere, substancialmente, da situação da média nacional, é esta predominância do seu alunado em universidades. Historicamente, o número de estabelecimentos isolados neste Estado e nesta região brasileira, não cresceu nas mesmas proporções que nas regiões sul e sudeste do País, conforme já analisado em outra parte desta tese. No entanto, percebe-se que esta característica tende a se dissipar, ou pelo menos, a tornar menos acentuada, na Bahia, no final da série de anos analisada.

A proporção da oferta de matrículas, considerando a dependência administrativa das instituições, ressalta a queda, embora em pequenas proporções, das redes públicas, como responsáveis pelas maiores proporções. No início da década, as redes federal e estadual atendiam, juntas, a 59,5% do alunado do sistema.

Em 2000, esta proporção cai para 55,7%. (Ver Tabela 12). Com isso, o setor privado sinaliza um movimento de expansão, a partir de 1998. Podemos argumentar que os novos cursos que estão sendo criados, a partir de 1998, no Estado, com o credenciamento de novas unidades de ensino particulares, podem não estar causando impactos significativos, ainda, no volume das matrículas do sistema, pelo fato de que estas instituições foram autorizadas a oferecer um número limitado de cursos, com vagas também limitadas, estando no período de oferecer os primeiros semestres dos currículos.

Os dados não permitem uma análise sobre este aspecto, mas podem sugerir que essa expansão da rede particular, via criação de instituições não universitárias, pode se dar num limite de saturação do “mercado”, se assim pode-se considerar, tendo como fatores determinantes prováveis o potencial dos recursos que essas organizações empresariais utilizam para enfrentar a competição que se estabelece entre elas, assim como a própria capacidade de financiamento da educação, por parte da clientela demandante.

Sobre este aspecto, Serpa, em estudo feito sobre as desigualdades regionais na oferta de matrículas do sistema de educação superior brasileiro, refere-se às dificuldades das populações das regiões Norte e Nordeste em financiar seus estudos, matriculando-se nas instituições particulares. O estudo de Serpa utiliza como indicador a distribuição regional do PIB per capita (SERPA, 1999a).

Tabela 12 – Distribuição percentual das matrículas da educação superior do Estado da Bahia, por natureza e dependência administrativa das instituições. 1991 – 2000

| Ano  | Natureza       |                   | Dependência administrativa |          |            |
|------|----------------|-------------------|----------------------------|----------|------------|
|      | Universitárias | N. universitárias | Federal                    | Estadual | Particular |
| 1991 | 86,5           | 13,5              | 34,1                       | 25,4     | 40,5       |
| 1992 | 86,3           | 13,7              | 34,4                       | 28,0     | 37,6       |
| 1993 | 85,9           | 14,1              | 34,0                       | 29,6     | 36,4       |
| 1994 | 86,0           | 14,0              | 33,7                       | 30,4     | 35,9       |
| 1995 | 86,4           | 13,6              | 32,4                       | 31,1     | 36,5       |
| 1996 | 86,5           | 13,5              | 31,3                       | 31,4     | 37,3       |
| 1997 | 87,2           | 12,8              | 30,4                       | 31,8     | 37,7       |
| 1998 | 85,1           | 14,9              | 28,8                       | 31,6     | 39,6       |
| 1999 | 81,8           | 18,2              | 24,7                       | 34,8     | 40,5       |
| 2000 | 76,8           | 23,2              | 21,6                       | 34,1     | 44,3       |

Fonte: MEC/INEP e Levantamento de campo (Elaboração da autora)

Conforme assinalado, o surto de crescimento da rede particular via um sub-setor que Daniel Levy denominou de “absorção da demanda”, está ainda iniciando no cenário baiano, sendo os dados desta pesquisa insuficientes para antever o quadro do sistema sob este aspecto, a curto prazo. Verifica-se, portanto, que o surgimento de novos cursos, na Bahia, acontece em um cenário de rápidas transformações, numa tendência de ampliação da rede de instituições não universitárias particulares, com o aceno de uma política deliberada para a acentuação desse quadro, mesmo que em termos de oferta de matrículas, segundo esses aspectos, o sistema de educação superior baiano ainda reaja com relativa lentidão.

#### 4.2.2 O processo de criação de novos cursos, no espaço geográfico do Estado

A Tabela 13 demonstra a dinâmica da implantação de cursos por regiões econômicas do Estado, ano a ano, durante a década de 1990, demonstrando que este processo se concentra, basicamente, na Região Metropolitana de Salvador, até o ano de 1996. No ano seguinte, é que se observa o aparecimento de cursos em outras regiões. Em 1998, esta tendência começa a se acentuar, figurando, o ano de 1999, como aquele em que foi criado o maior número de cursos na década, em todas as regiões do Estado, persistindo esse movimento de abertura de novos cursos no ano de 2000. Como já assinalado, este movimento de expansão da oferta da educação superior nos anos de 1999 e 2000 se deve em grande parte,

à implementação do Programa de Formação de Professores em Licenciatura em Pedagogia da UNEB, já mencionado, que expandiu seu raio de ação a muitos municípios baianos.

Tabela 13 – Demonstrativo da abertura de novos cursos da educação superior no Estado da Bahia, por ano de criação e regiões econômicas. 1991 - 2000 (1).

| Regiões Econômicas  | Criados até 91 | Criados depois de 1991 até 2000 |      |      |      |      |      |      |      |      |
|---------------------|----------------|---------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|
|                     |                | 1992                            | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 |
| Oeste               | 2              | 1                               |      |      |      |      |      | 3    | 6    | 3    |
| Médio S. Francisco  |                |                                 |      |      |      |      | 1    |      | 1    | 2    |
| Irecê               |                |                                 |      |      |      |      | 1    |      | 1    |      |
| Bxo M. S. Francisco | 2              | 1                               |      |      |      |      |      | 1    | 2    |      |
| Piem. da Diamantina | 6              | 2                               |      |      |      |      |      |      | 2    | 2    |
| Paraguaçu           | 14             |                                 |      |      |      |      | 2    | 3    | 10   | 5    |
| Chap. da Diamantina |                |                                 |      |      |      |      |      |      | 2    |      |
| Litoral Norte       | 5              |                                 |      |      |      |      |      | 1    | 2    | 3    |
| Litoral Sul         | 11             |                                 |      |      | 1    |      | 2    | 2    | 13   | 1    |
| Recôncavo Sul       | 4              | 1                               |      |      |      |      |      | 1    | 9    | 1    |
| Extremo Sul         | 1              | 1                               |      |      |      |      |      |      | 4    | 5    |
| Metrop. de Salvador | 118            | 1                               | 1    | 2    | 4    | 2    | 4    | 24   | 43   | 46   |
| Sudeste             | 11             |                                 |      |      |      |      | 1    | 5    | 10   | 9    |
| Serra Geral         | 3              | 2                               |      |      |      |      |      |      | 5    | 4    |
| Nordeste            | 2              | 1                               |      |      |      |      | 2    |      | 3    | 1    |
| Total do Estado     | 179            | 10                              | 2    | 2    | 5    | 2    | 13   | 40   | 113  | 82   |

Fonte: MEC/INEP e Levantamento de campo (Elaboração da autora)

(1) Considerando o universo de cursos que existiram na década, inclusive os 12 desativados no período

Se observarmos em termos de proporções de cursos existentes por regiões, nos dois extremos da série de anos considerada, constatamos que é a Região Metropolitana que concentra, acentuadamente, a oferta, mesmo considerando a política de interiorização da educação superior, empreendida pelo governo estadual, nas quatro últimas décadas do século XX. Nesta região, no final da década, o número dos seus cursos mais do que duplica. No entanto, diminui esta proporção, devido ao surgimento de cursos em outras regiões. Segue, com grande distância a participação das regiões Paraguaçu, por conta da Universidade Estadual de Feira de Santana, da Litoral Sul, por causa da Universidade Estadual de Santa Cruz e a Sudoeste, que abriga a Universidade Estadual do Sudoeste, que oferece cursos nos municípios de Vitória da Conquista, Jequié e Itapetinga. Deve-se observar que, em 1991, três regiões ainda não dispunham de educação superior, sendo que, em 2000, a atuação da UNEB se distribui em todas as regiões do Estado. Reportando-se à concentração dos cursos na RMS, observada na década, deve-se ressaltar que, no final do período, esta situação tende a se modificar. Mesmo com pequenas proporções, o ensino superior se desenvolve em todas as regiões, ainda que de forma pouco expressiva, em termos percentuais.

Tabela 14 – Distribuição do número de cursos de educação superior existentes no Estado da Bahia, por regiões econômicas. 1991 e 2000.

| Regiões Econômicas        | 1991        |       | 2000        |       |
|---------------------------|-------------|-------|-------------|-------|
|                           | Nº Absoluto | %     | Nº Absoluto | %     |
| Oeste                     | 2           | 1,1   | 14          | 3,2   |
| Médio S. Francisco        | -           | -     | 4           | 0,9   |
| Irecê                     | -           | -     | 4           | 0,9   |
| B. M. São Francisco       | 2           | 1,1   | 5           | 1,1   |
| Piemonte da Diamantina    | 6           | 3,4   | 10          | 2,3   |
| Paraguaçu                 | 14          | 7,8   | 33          | 7,6   |
| Chapada Diamantina        | -           | -     | 2           | 0,5   |
| Litoral Norte             | 5           | 2,8   | 10          | 2,3   |
| Litoral Sul               | 11          | 6,1   | 29          | 6,6   |
| Recôncavo Sul             | 4           | 2,2   | 15          | 3,4   |
| Extremo Sul               | 1           | 0,6   | 11          | 3,4   |
| Metropolitana de Salvador | 118         | 65,9  | 242         | 55,5  |
| Sudoeste                  | 11          | 6,1   | 37          | 8,5   |
| Serra Geral               | 3           | 1,7   | 13          | 3,0   |
| Nordeste                  | 2           | 1,1   | 9           | 2,1   |
| Total do Estado           | 179         | 100,0 | 436         | 100,0 |

Fonte: MEC/INEP e Levantamento de campo (Elaboração da autora)

Os percentuais de matrícula da educação superior, por regiões do Estado, em quatro pontos da década, oferecem o mesmo retrato que os dados que revelam a distribuição de cursos, por este aspecto. Ressaltam a concentração relativa das matrículas na Região Metropolitana de Salvador, mesmo que esta participação venha diminuindo com o tempo e as bem distantes proporções da oferta nas regiões Paraguaçu, Litoral Sul e Sudoeste.

Esta situação pode significar as grandes dificuldades de se empreender um processo de interiorização da educação superior no Estado, apesar do grande esforço que o governo estadual vem dispensando nas suas políticas, historicamente.

Verifica-se que as matrículas aumentam, que o número de cursos cresce, mas os impactos não se tornam visíveis no contexto geral.

Tabela 15 – Distribuição percentual das matrículas da educação superior do Estado da Bahia, por regiões econômicas. 1991 – 2000

| Regiões Econômicas        | 1991  | 1995  | 1998  | 2000  |
|---------------------------|-------|-------|-------|-------|
| Oeste                     | 0,3   | 0,9   | 1,2   | 1,8   |
| Médio São Francisco       | -     | -     | 0,1   | 0,5   |
| Irecê                     | -     | -     | 0,1   | 0,3   |
| Baixo Médio São Francisco | 0,9   | 1,0   | 1,1   | 1,1   |
| Piemonte da Diamantina    | 0,9   | 1,4   | 1,6   | 1,7   |
| Paraguaçu                 | 6,8   | 8,0   | 8,0   | 7,9   |
| Chapada Diamantina        | -     | -     | -     | 0,2   |
| Litoral Norte             | 1,4   | 1,2   | 1,1   | 1,4   |
| Litoral Sul               | 7,9   | 8,4   | 8,1   | 6,9   |
| Recôncavo Sul             | 1,5   | 1,7   | 1,8   | 2,6   |
| Extremo Sul               | 0,0   | 0,5   | 0,5   | 1,2   |
| Metropolitana de Salvador | 75,9  | 70,8  | 69,7  | 65,3  |
| Sudoeste                  | 3,3   | 3,4   | 4,0   | 5,5   |
| Serra Geral               | 0,5   | 1,3   | 1,2   | 1,9   |
| Nordeste                  | 0,6   | 1,3   | 1,5   | 1,7   |
| Total                     | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Fonte: MEC/INEP e Levantamento de campo (Elaboração da autora)

Esta concentração das matrículas na Região Metropolitana de Salvador, no entanto, é explicada pela grande oferta do setor privado, no Município de Salvador. Em 1991, sua participação era de 52,5% e em 2000 era de 62,2% das matrículas neste município. Na Tabela 16 verifica-se, de outra parte, que, embora com as menores proporções, considerando os totais evidenciados na matrícula por regiões, é a rede estadual que está presente, quase com exclusividade, em todas elas em 1991 e em 2000, registrando-se, no entanto, alguns indícios de aparecimento de uma rede privada nestes últimos anos, em algumas regiões.

Tabela 16 – Distribuição percentual das matrículas da educação superior do Estado da Bahia, por regiões econômicas e dependência administrativa, 1991 e 2000

| Regiões Econômicas | 1991 |       |      |             | 2000 |       |      |             |
|--------------------|------|-------|------|-------------|------|-------|------|-------------|
|                    | Fed  | Est   | Part | Total (Abs) | Fed  | Est   | Part | Total (Abs) |
| Oeste              | -    | 100,0 | -    | 138         | -    | 58,9  | 47,1 | 1660        |
| M. S. Francisco    | -    | -     | -    | -           | -    | 100,0 | -    | 440         |
| Irecê              | -    | -     | -    | -           | -    | 100,0 | -    | 239         |
| B. M. S. Francisco | -    | 100,0 | -    | 395         | -    | 100,0 | -    | 984         |
| P. da Diamantina   | -    | 100,0 | -    | 428         | -    | 100,0 | -    | 1525        |
| Paraguaçu          | -    | 100,0 | -    | 3136        | -    | 94,1  | 5,9  | 7186        |
| C. da Diamantina   | -    | -     | -    | -           | -    | 100,0 | -    | 195         |
| Litoral Norte      | -    | 100,0 | -    | 625         | -    | 68,5  | 31,5 | 1295        |
| Litoral Sul        | -    | 95,1  | 4,9  | 3665        | -    | 90,9  | 9,1  | 6240        |
| Recôncavo Sul      | 74,6 | 25,4  | -    | 706         | 24,2 | 47,8  | 28,0 | 2456        |
| Extremo Sul        | -    | 100,0 | -    | 40          | -    | 92,5  | 7,5  | 1061        |
| Metropolitana      | 43,5 | 4,0   | 52,2 | 35101       | 32,0 | 5,8   | 62,2 | 59364       |
| Sudoeste           | -    | 91,4  | 8,6  | 1534        | -    | 91,1  | 8,9  | 4993        |
| Serra Geral        | -    | 100,0 | -    | 219         | -    | 100,0 | -    | 1690        |
| Nordeste           | -    | 100,0 | -    | 278         | -    | 100,0 | -    | 1543        |
| Total do Estado    | 32,8 | 24,3  | 38,9 | 46265       | 21,6 | 34,1  | 44,3 | 90871       |

Fonte: MEC/INEP e Levantamento de campo

Outro aspecto que pode ser estudado no processo de abertura de novos cursos, nesta perspectiva espacial, diz respeito à relação dessa dinâmica com alguns dados dessas regiões como composição em termos de número de municípios e nível de absorção da demanda, considerando sua representatividade demográfica. Analisando a Tabela 17, verifica-se que, no início do decênio, em geral, os cursos se situavam entre um ou dois municípios de cada região. É de se notar que a distribuição do número de municípios, por região, é bastante desigual, segundo a classificação do Estado, por regiões econômicas, e que este aspecto não guarda relação significativa com o número de cursos que oferecem nestas regiões. Na Região Litoral Sul, por exemplo, dos 53 municípios, 2 deles tinham cursos de educação superior, em 1991 (Ilhéus e Ibicarai). Em 2000, apenas mais dois municípios passam a ser contemplados com novos cursos. Acresce-se a isso o fato de esta região abrigar um dos maiores contingentes populacionais do Estado, se comparada com as outras regiões, segundo dados do censo. O mesmo acontece com a Região Nordeste, com 46 municípios. De dois deles, com cursos de ensino superior (Paulo Afonso e Serrinha) em 1991, passa para 4 (acrescentando Conceição do Coité e Euclides da Cunha), em 2000, também, com uma população expressiva.

Tabela 17 – Número de municípios do Estado da Bahia que possuem cursos de educação superior e proporção da população matriculada nesse nível de ensino, por regiões econômicas 1991 e 2000.

| Regiões Econômicas    | Municípios existentes | Nº de municípios com Ensino Superior |      | Matrículas em 1000 habitantes |       | População em 2000 |
|-----------------------|-----------------------|--------------------------------------|------|-------------------------------|-------|-------------------|
|                       |                       | 1991                                 | 2000 | 1991                          | 2000  |                   |
| Oeste                 | 22                    | 1                                    | 1    | 0,31                          | 3,41  | 486.258           |
| Médio São Francisco   | 16                    | -                                    | 4    | 0,00                          | 1,31  | 336.473           |
| Irecê                 | 19                    | -                                    | 2    | 0,00                          | 0,64  | 372.413           |
| Baixo M. S. Francisco | 8                     | 1                                    | 3    | 1,15                          | 2,42  | 407.222           |
| Piem. da Diamantina   | 24                    | 2                                    | 5    | 0,71                          | 2,68  | 568.206           |
| Paraguaçu             | 42                    | 2                                    | 10   | 2,63                          | 5,75  | 1.249.056         |
| Chap. da Diamantina   | 33                    | -                                    | 2    | 0,00                          | 0,39  | 506.379           |
| Litoral Norte         | 20                    | 1                                    | 2    | 1,35                          | 2,44  | 530.056           |
| Litoral Sul           | 53                    | 2                                    | 4    | 2,65                          | 4,59  | 1.360.089         |
| Recôncavo Sul         | 33                    | 2                                    | 8    | 1,12                          | 3,45  | 683.649           |
| Extremo Sul           | 21                    | 1                                    | 6    | 0,08                          | 1,59  | 665.846           |
| Metropolitana         | 10                    | 1                                    | 8    | 14,06                         | 19,67 | 3.018.326         |
| Sudoeste              | 39                    | 3                                    | 6    | 1,52                          | 4,37  | 1.142.662         |
| Serra Geral           | 46                    | 2                                    | 4    | 0,42                          | 2,99  | 564.900           |
| Nordeste              | 46                    | 2                                    | 4    | 0,25                          | 1,31  | 1.175.229         |
| Total do Estado       | 415                   | 20                                   | 73   | 3,90                          | 6,95  | 13.066.764        |

Fontes: MEC/INEP e Levantamento de campo, para os dados sobre os cursos. SEPLANTEC/SEI, para os dados de número de municípios e população.

Por outro lado, verifica-se a concentração da oferta na Região Metropolitana de Salvador em um só município. Esta região, com apenas dez municípios, aparece, em 1991, concentrando os cursos, apenas na capital do Estado, ampliando, no ano de 2000, para quase a totalidade dos seus municípios. Deve-se assinalar, no entanto, que esta é uma região bastante populosa, reunindo três milhões de habitantes, dos treze milhões do Estado no ano de 2000. As Regiões Paraguaçu, Recôncavo Sul e Serra Geral, também tiveram acréscimos significativos no número de municípios contemplados com cursos de nível superior, em geral, por conta da implementação do Programa de Formação de Professores da UNEB.

Relacionando o número de matriculados e o contingente populacional de cada região, constata-se, analisando os dois extremos da série de anos, que é a Região Metropolitana de Salvador que oferece uma proporção mais expressiva de sua população neste nível de educação: 14,06 e 19,67 estudantes em 1000 habitantes, em 1991 e 2000, respectivamente. (Ver Tabela 17). Mesmo melhorando esta situação, considerando o intervalo dos dez anos, percebe-se que no interior do Estado, é pequena a proporção de matrículas em relação ao volume da população, em, praticamente, todas as regiões, ainda que em alguns deles conta-se com a presença das universidades estaduais. (Ver Mapa 1, que mostra a distribuição das matrículas, por regiões econômicas em 1991 e 2000).