

# **A DIVERSIFICAÇÃO INSTITUCIONAL: NOVA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ACADÊMICA DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR**

**Maria Goretti Cabral Barbalho**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

gorettic@ufrnet.br

**Resumo:** A universidade é um importante instrumento para um projeto de país, seja este dimensionado para a soberania ou para a dependência. O ensaio discute a diversificação institucional e a construção da identidade acadêmica das IES. Fundamentou-se em pesquisa bibliográfica e documental, além de dados estatísticos do INEP. Os sistemas de educação superior têm experienciado um relevante processo de diversificação institucional, convergindo para a formação de um contexto onde impera a concorrência e que aflui para o sucateamento do sistema de educação superior público pela ruptura da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão de modo a criar uma nova identidade institucional.

**Palavras-chave:** universidade; diversificação institucional; identidade acadêmica

## **INTRODUÇÃO**

Este ensaio constitui uma reflexão acerca da diversificação institucional e tem por base uma investigação, em desenvolvimento, sobre a temática<sup>1</sup>. A diversificação institucional é uma tendência global para os sistemas de educação superior e que tem se consolidado nas duas últimas décadas. Dessa forma, o tema tem sido muito questionado de modo a adquirir centralidade na reforma da educação superior, admitindo ao Estado a inserção de significativas alterações nos sistemas e, além disso, provocando mudanças na conformação e na identidade das Instituições de Ensino Superior (IES). Nessa perspectiva, na atualidade, a diversificação institucional adquire importante papel na expansão e reestruturação e, portanto, na configuração dos sistemas de educação superior.

A ótica de análise metodológica aplicada ao desenvolvimento do estudo, utilizando a pesquisa bibliográfica e documental, recai na análise da totalidade dos fenômenos em suas múltiplas determinações.

Esperamos, também, com este estudo advogar em defesa da universidade pública que vem sofrendo, em especial nos anos de 1990, processos agressivos em sua estrutura, como também, no financiamento.

### **A instituição universitária em foco**

A universidade moderna, que introduziu uma nova relação entre Estado e universidade, começa no século XIX e segue até os nossos dias. Segundo Trindade (1999, p. 9)

O contexto societário que engendra a universidade moderna se faz sob forte impulso do desenvolvimento das ciências, do Iluminismo e do Enciclopedismo, que, no plano político e social, encontrará seu leito nos efeitos radicais da Revolução de 1789, dentro e fora da França.

São identificados como modelos<sup>2</sup> “clássicos modernos” de universidade: 1) Modelo imperial napoleônico; 2) Modelo idealista alemão; 3) Modelo elitista inglês; 4) Modelo utilitarista norte-americano (CASTANHO, 2000).

O modelo napoleônico caracteriza-se por preocupar-se, fundamentalmente, com a formação de quadros necessários a estabilização de uma sociedade conturbada, buscando, dessa forma, manter a ordem social e o culto ao imperador. Observamos, contudo, que como um sistema estatal, o modelo napoleônico, embora tenha pouco contribuído na evolução das ciências, foi eficiente na formação profissional (TRINDADE, 1999).

O modelo idealista alemão nasce numa perspectiva idealizada por Wilhelm Humboldt de garantir a liberdade para aprender e para ensinar, isto é, a liberdade do pesquisador e dos estudantes, assim, o objetivo principal era criar uma instituição universitária como núcleo em que prevalecia a pesquisa científica, pautada na liberdade acadêmica. A pesquisa é sua marca registrada, é função fundamental de uma universidade. Além disso, havia uma grande preocupação em respeitar a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa.

A universidade inglesa caracterizada como um modelo que privilegiava o ensino das elites, por isso denominado de modelo elitista inglês, tinha como objetivo básico a formação do homem elegante possuidor de uma cultura geral e humanística e, em decorrência, podendo destacar-se na vida social. Suas principais referências são as Universidades de Oxford e Cambridge.

O terceiro modelo clássico, o norte-americano, fundamentado no princípio do utilitarismo, nasce tendo como principais distinções a combinação de disciplinas à livre escolha dos estudantes, as quais são organizadas em departamentos; heterogeneidade da população estudantil resultado da formação técnica, profissional e geral ou científica.

Em termos de concepção, a universidade é definida como uma instituição que reúne uma série de faculdades, tendo em vista a especialização profissional e científica, como também, por meio do ensino e da pesquisa, tem o papel de assegurar o desenvolvimento e a manutenção dos diversos campos do conhecimento. A instituição universitária é concebida numa perspectiva de pluralismo de saberes ou de uma multiplicidade de áreas de conhecimento organizadas por meio de práticas inter e multidisciplinares, implicando em uma unidade na diversidade.

Podemos dizer que a universidade é uma instituição genuinamente europeia, oriunda da Europa medieval, da Europa da Igreja Católica Romana, além do que, *não segue um modelo único e a história da universidade, a partir do século XVII, se confunde, em grande medida, com as vicissitudes das relações entre ciência, universidade e Estado* (TRINDADE, 1999, p.10). É preciso lembrar, também, que, historicamente, a universidade é provocada a alcançar a sua autonomia, tanto a pedagógica quanto a administrativa, em relação ao Estado.

Em sua trajetória, à instituição universitária são postos inúmeros desafios, submetendo os investigadores a profundas e pertinentes indagações e, conseqüentemente, provocando a construção de um campo de conhecimento que responda as questões emergidas. Nessa direção, é que em estudo datado de 1999, Trindade questiona: *Neste complexo contexto, o que se espera da universidade?* E, em resposta, propõe:

Primeiro temos de ter consciência de que, para além do público e do privado, a própria instituição universitária está em crise. Pela primeira vez na história, a crise da universidade é a crise da própria instituição multissecular na sociedade de conhecimento em que os mecanismos seletivos desenvolvidos, de financiamento da pesquisa científica ou social, básica ou aplicada, querem restringir a universidade à sua função tradicional de formar profissionais polivalentes para o mercado (TRINDADE, 1999, p. 13).

Uma universidade é construída com ideias, com manifestações estéticas. É uma instituição de grande valor para o desenvolvimento de qualquer sociedade, ou seja, é um importante instrumento para qualquer projeto de país, seja este dimensionado para a soberania ou para a dependência. O que dá visibilidade ao direcionamento escolhido e, portanto, a que interesses atende a produção do conhecimento é o modelo de universidade adotado. Estas instituições têm sido reconhecidas como estabelecimentos por excelência formadora de elites, produtoras de conhecimento científico e do *desenvolvimento cultural em geral, construindo tanto uma cultura institucional, como valores, estruturas de prestígio e de poder bem peculiares* (Baeta Neves, 2003, p. 21). Todavia,

[...] a universidade, em razão do grande volume de recursos que consome e dos temas teóricos sem aplicação prática imediata de que se ocupa, pode ser, facilmente, estigmatizada como uma instituição de luxo que só beneficia as camadas mais elevadas da sociedade. Muitas vezes, tenta-se superar essa dificuldade buscando estabelecer uma relação direta, quase mecânica, entre as atividades acadêmicas e a sociedade, incorrendo, assim, na ambivalência de operacionalizar uma instituição que, por natureza, deve preservar-se autônoma e crítica (GOERGEN, 2006, p. 66).

É nessa perspectiva que sobressai a lógica neoliberal que compreende a universidade como uma instituição com a obrigatoriedade de atender as demandas que lhe são externas. Desse modo, a instituição universitária é transformada em uma organização com a capacidade de exercer múltiplas funções, necessária e utilitária (TRINDADE, 1999). Entendemos, contudo, que a instituição universitária precisa ser pública, assegurando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, nos moldes humboldtiano. Nesse sentido, Romano formula uma proposição importante, afirmando que

a universidade forma indivíduos para as mais diversas áreas de pensamento. O universo humano é seu horizonte. Ela serve às comunidades locais no mesmo impulso que serve a comunidade nacional e internacional, e vice-versa. Toda universidade digna deste nome não se limita ao espaço e tempo da imediatez. Ela realiza a passagem do singular ao universal e permite aos cidadãos de uma cidade perceberem seus problemas e esperanças em nível cósmico. Para isso o requisito é a plena liberdade, a força crítica assegurada para mestres, pesquisadores, alunos (ROMANO, 2006, p.20-21).

Uma instituição universitária, portanto, apresenta características bastante peculiares que a difere das demais Instituições de Ensino Superior (IES), especialmente, como um espaço de interação em que os sujeitos militantes do processo educativo produzem e desenvolvem conhecimentos visando atuar sobre e no contexto real, compreendendo o mundo que o cerca em suas diferentes dimensões.

Nessa perspectiva, a universidade como uma instituição milenar, tem evoluído ao longo da sua história. É uma instituição social e, nessa visão, traduz o arranjo e a maneira de funcionar característica da sociedade como um todo, exercendo ascendência, como também, sendo influenciada pelas transformações ocorridas na sociedade que, por seu turno, têm inspirado a concepção de um novo modelo de universidade, desse modo, todas as reformas tem ambicionado responder apropriadamente.

Considerando a ótica humboldtiana, Gerhardt (2002) destaca, dentre vários aspectos, que

1) as universidades participam de um processo de ‘formação e esclarecimento’ que não se restringe ao território de um país; 2) uma universidade deve fazer uso dos efeitos sinérgicos de instituições conexas. Não consegue nem pode operar isoladamente, caso queira ser realmente produtiva. Muito pelo contrário, ela carece de um entorno formado por outras instituições científicas e culturais; 3) uma universidade deve dispor de plena competência científica e poder conceder com autonomia graus e dignidades acadêmicas (p.15-17).

São elementos, dentre vários outros, que distinguem a essência da concepção de universidade e que faz o programa de Humboldt bastante atual. Dentro desse contexto, o maior motivo de ser da universidade consiste na transformação da sociedade por meio do ensino, pesquisa e da extensão entendidos como funções fundamentais dessa instituição. Assim, *a questão mais importante da universidade atual é sua adaptação as mudanças que a sociedade lhe exige, tanto em relação ao ensino que ministra como a investigação que realiza* (BRICALL, 2000:7 apud SEGRERA, 2006, 33).

Percebida como instituição social universal, modelada por inúmeros e diversificados conceitos e padrões, atualmente a universidade passa pelo enfretamento a grandes desafios provocados por pressões advindas de mudanças que colocam em confronto a sua identidade histórica (SGUISSARDI, 2000). As instituições universitárias, historicamente, têm sido apreendidas como de elite. A sua transformação em instituições de massas tem seu marco na segunda fase do capitalismo (MAGALHÃES, 2004).

Em estudo sobre a transformação das IES, MAGALHÃES (2004) apresenta uma categorização dos modelos de sistemas de ensino superior, definida por Trow (1996), considerando sistemas *de elite* aqueles que abarcam apenas 15% dos estudantes, tendo como referência a faixa etária de 18 a 24 anos; *de massas* os que abrangem entre 15% e 40% e *universais* aqueles que incluem mais de 40% desse grupo (Idem, p. 74). Referenciado nessa tipologia, o sistema de educação superior brasileiro, por exemplo, configura-se como um sistema de elite, embora nem mesmo alcance o percentual (15%) de abrangência de um sistema elitizado definido pela categorização proposta por Trow (1996).

A reconfiguração da educação superior pública, na atualidade, está absolutamente alinhada à concepção de educação como mercadoria, um dos pilares da política mundializada gerada pelos organismos internacionais de cooperação e financiamento. Na década de 1990, os sistemas de educação superior, numa perspectiva global, se tornaram complexos e heterogêneos

tendo em vista sua adequação, na ótica de uma mudança qualitativa, à denominada sociedade do conhecimento. Tal processo, entretanto, tem sido dificultado por fatores como a orientação mercadológica de várias universidades privadas, de um lado, e o histórico conceito de autonomia corporativa<sup>3</sup>, do outro (SEGRERA, 2006).

### **A transformação dos sistemas universitários em sistemas diversificados de educação superior**

De acordo com a história, as universidades exercem suas funções pautando-se na articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Cabe notar que os sistemas de educação superior, até bem pouco tempo, compunham-se quase que completamente das universidades o que os tornava bem semelhantes. No entanto, as expressivas transformações macro conjunturais, e as suas consequentes implicações, instigou alguns segmentos da sociedade a buscar resposta junto à universidade pública sobre seu funcionamento, inclusive no que diz respeito aos investimentos aplicados nesta instituição. Esta é uma preocupação impulsionada pela situação de crise vivida pela instituição universitária que, na contemporaneidade, é gerada pela exigência à universidade de uma configuração como um sistema aberto, que deve adequar-se a uma nova concepção de tempo e de história

Santos (2004) registra uma tríplice crise na universidade, a de hegemonia, a de legitimidade e a institucional. Das três, a crise de hegemonia é a que abala efetivamente a universidade visto que prejudica o conhecimento por ela produzido e difundido. Para Santos (2004), a abertura desse processo decorre da exigência por conhecimento técnico, o que conduziu a imagem de universidade reativa que tem seu foco no mercado, isto é, uma instituição que tem como fim maior atender as exigências do mercado, gerando, portanto, a crise no modelo humboldtiano de universidade, uma vez que mantém a centralidade e a prerrogativa da produção de alta cultura e conhecimento científico.

A crise de legitimidade é motivada pela de hegemonia e questiona a quem se dirige e a aceitabilidade do conhecimento pela sociedade, assim, a principal questão é para quem e para que serve o conhecimento criado pela universidade? Como implicação das anteriores ocorre a crise institucional determinada pela falta de identidade, de autonomia e de uma estrutura organizacional. Cabe dizer que a crise institucional tem como principal efeito, na instituição universitária, a legitimação da avaliação do desempenho da universidade.

Assim, questões são levantadas, indagando-se, principalmente, se o modelo institucional em vigor seria capaz de responder apropriadamente a busca de constituição de uma cidadania democrática e a implementação de políticas sociais implicadas com o bem-estar coletivo. Nesse sentido, são encaminhadas importantes investigações com o propósito de compreender a especificidade das mutações que ocorrem na educação superior a partir do processo de reforma iniciado na década de 1990.

Nessa perspectiva, a diversificação institucional, identificada como uma tendência global para a educação superior, tem suscitado inúmeros debates quanto a sua natureza e impli-

cações na qualidade nesse nível educacional. Dessa forma, se justifica as numerosas pesquisas inerentes a temática.

Nas duas últimas décadas do século XX surge, em especial na Europa, uma tendência de se aplicar nos estudos dos sistemas educativos alguns conceitos próprios das ciências biológicas. Este é o caso das análises sobre a diversificação, no âmbito educacional que tem recorrido a concepções naquela área (ciências biológicas) motivadas pela necessidade de explicitar, da forma mais clara possível, o processo de diversificação. Nessa perspectiva, a diversificação é definida como *um processo dinâmico pela qual um sistema aumenta a sua diversidade, quer por aumento do número de espécies, quer por aumento da dispersão dos organismos pelas várias espécies* (CORREIA, AMARAL, MAGALHÃES, 2002, p. 38).

Igualmente, a diversificação, na educação superior é concebida como

[...] a existência de formas distintas de educação pós-secundária, de instituições e de grupos de instituições dentro de um estado ou nação com missões distintas e diferentes, que educam e treinam para a vidas e carreiras diferentes, que tem estilos diferentes de instrução, que são organizadas e financiadas de modo diferente e que operam com leis e relações com o governo que são diferentes (TROW, 1996 apud CORREIA, AMARAL, MAGALHÃES, 2002, p. 40).

Os autores, todavia, chamam atenção para o problema de se adaptar os conceitos biológicos para os sistemas sociais. Na tentativa de buscar formas de minimizar as dificuldades encontradas na fixação de um conceito próprio do campo da educação, alguns estudiosos têm apresentado categorizações de tipos de diversidade. Correia, Amaral, Magalhães (2002) adotam em suas análises a classificação estabelecida por Birnbaum e, em função de seu objeto de estudo, referem-se a três dos sete tipos de diversificação por ele identificados. Assim, consideram importante para as pesquisas sobre o sistema educacional a diversidade do sistema, a estrutural e a programática.

A diversidade do sistema ocorre pela identificação de diferentes tipos de instituição em um determinado sistema de educação superior. Verifica-se a diversidade estrutural a partir das divergências institucionais oriundas de fatores como, por exemplo, a fundação legal e as dessemelhanças internas no arcabouço de poder institucional. Já a diversidade programática se manifesta na variedade dos cursos e nos serviços proporcionados pelas instituições.

Importantes observações devem ser consideradas acerca da avaliação da diversificação. Por exemplo, quando se analisa no intuito de verificar sua evolução – aumento ou diminuição – o resultado está sujeito ao que observar e de que lugar se observa. Citando Neave, particularmente sobre esse aspecto, Correia, Amaral, Magalhães (2002) consideram fundamental o argumento de que

[...] a natureza do desenvolvimento ou da evolução que tem lugar numa dimensão nem sempre é confirmada quando se observa acima ou abaixo desse nível ou dimensão. E é também possível que coexistam padrões aparentemente contraditórios dentro de um sistema quando se passa de um nível para outro ou de um setor para outro (p. 39).

Assim, constatamos a presença de uma definição da instância que se analisa a diversificação, se instituição, sistema ou campo científico. Importa evidenciar que no presente estudo buscamos examinar a diversificação no âmbito do sistema e das instituições.

A massificação dos sistemas de educação superior contribuiu fundamentalmente para que a diversificação dos sistemas ganhasse *importância crescente na gestão e condução dos sistemas e das instituições, sendo a diversificação considerada, na generalidade dos casos, como extremamente positiva* (CORREIA, AMARAL, MAGALHÃES, 2002, p. 41).

Várias são as razões, manifestas por aqueles que a defendem, que impulsionam a diversificação<sup>4</sup>. Dentre tantas, destacamos: a) atende às necessidades dos alunos; b) possibilita condição de acesso a todos; c) aumenta a mobilidade social; d) acolhe melhor as demandas do mercado de trabalho; e) responde às solicitações da sociedade; f) pode preservar as instituições de elite mesmo em um sistema massificado e, g) possibilita aumentar o grau de eficácia das IES.

Expressos dessa forma, tais motivos são bem aceitos pelos governos e justificados pela presunção de que a diversificação é positiva, no sentido de facilitar o agir, no que diz respeito à heterogeneidade dos alunos e, ainda, a uma sociedade em mudança. Entretanto, no que se refere a sua operacionalização ou o como fazer para aumentar a diversidade é onde se encontra a dificuldade dos governos. Nesse contexto, é importante lembrar outro aspecto dual e polêmico existente em que alguns se manifestam no sentido de aumentar a diversidade, enquanto outros defendem a manutenção da configuração vigente.

Advogando na direção das análises que consideram o processo de diversificação atual uma conjunção de ações negativas, isto é, lesivos a qualidade da educação em nível superior, o compreendemos como potencialmente prejudicial à consolidação de uma identidade acadêmica e, desse modo, contribuindo para a baixa legitimidade das IES no sistema. Assim, mesmo que a diversificação promova a ampliação do acesso ao ensino superior, a qualidade do ensino não está garantida e, ainda, induz a uma grande heterogeneidade dos sistemas educacionais de forma a criar sistemas de educação superior dicotômicos, isto é, verifica-se a existência de instituições que se preocupam com a formação dos cidadãos em sentido amplo priorizando, portanto, nos seus currículos, o ensino, a pesquisa e a extensão e daquelas que são mais operacionais voltadas apenas para o ensino.

Acerca da configuração do sistema de educação superior brasileiro, Wanderley (1998) avalia que

a história da criação das universidades brasileiras, apesar de nova se comparada à de suas congêneres em outros países, possui uma tradição e seguiu uma normatividade que variou no tempo e espaço segundo condicionantes político-educacionais, que derivaram das orientações dos governos em cada conjuntura, dos modos de pensar e agir dos órgãos responsáveis pela educação e das opções dos atores da sociedade civil, individuais e coletivos, diretamente interessados (p.86).

Assim, as instituições buscam formas de adequação às recorrentes alterações dos instrumentos normativos, a partir de mudanças em seu plano de ação (WANDERLEY, 1998).

A temática da expansão, analisada pela via da política de diversificação do sistema, no Brasil, tem maior intensidade e visibilidade a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN (Lei nº. 9.394/96) – Capítulo IV, Arts. 44 e 45 –, portanto, esse instrumento representa o marco legal das mudanças, e dos Decretos nº. 2.306/97 e nº. 3.860/2001, que determinam a diversificação da organização acadêmica.

O Art. 44 da LDBN define o grau de abrangência ou de especialização da educação superior, determinando que o ensino superior seja oferecido por meio de

- I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;
- II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
- III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;
- IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Consolidando o princípio da flexibilidade e da diversificação que orienta a Lei 9.394/96, a inovação consiste na criação dos cursos seqüenciais por campo de saber, os quais foram normatizados pelo CNE. São cursos propostos condizentes com a disposição à flexibilização, constatada em nível internacional, dos cursos de nível superior clássicos, ofertando-se novos modelos/tipos que venham a atender a demanda social, e principalmente mercadológica, pelo ensino superior. Esse arquétipo de cursos de curta duração tem sua origem nos Estados Unidos e visavam *preparar quadros técnicos de nível superior, ao mesmo tempo em que se respondia com eles às aspirações das classes subalternas de prosseguir seus estudos nas universidades* (HERMIDA, 2006, p. 130). Nessa perspectiva, os cursos de curta duração inserem-se na dinâmica do projeto ideológico de reforma educativa implementado pelo governo a partir do ordenamento do capital.

Para Cunha (2004), a finalidade da criação dos cursos seqüenciais não foi cumprida visto que

Em sua concepção original, os cursos seqüenciais por campo de saber deveriam ser uma alternativa à rigidez dos cursos de graduação, em especial quando eles estavam submetidos a currículos mínimos [...] não permitirem a indispensável flexibilidade diante das mudanças no mundo do trabalho (p. 805).

Confrontando a realidade, o referido autor afirma que diferentemente do projetado *são as instituições privadas de mais baixo nível [...] as que demonstram preferência por esse tipo de curso. Os candidatos que não conseguem ingressar nos cursos de graduação são chamados aos seqüenciais* (p.805). Essa lógica de atuação, respaldada por uma legislação permissiva e, portanto, flexível, pressupõe o acúmulo de créditos a serem usados a posteriori, o preenchimento de vagas ociosas e o, conseqüente, aumento da receita (CUNHA, 2004), conduta que confirma à disposição em atender as exigências do mercado.

O Art. 45 seguindo a mesma lógica, da diversificação e flexibilidade, determina que a educação superior seja oferecida em IES públicas e/ou privadas, também, com diversos níveis de abrangência. Aqui a inovação proposta consiste no surgimento dos centros universitários. Esse conteúdo foi regulamentado pelo Decreto 2.306/1997 que se constitui em um instrumento jurídico basilar na regulamentação do ensino superior, no Sistema Federal de Ensino. Conjuntamente com o Decreto vigoram uma série de instrumentos legais, a exemplo das Portarias, editadas antes e depois da aprovação do Decreto, que prosseguem com a condução regulamentadora da educação superior.<sup>5</sup>

Observamos, entretanto, que tais medidas orientavam-se no sentido do favorecimento às instituições de ensino superior privadas, promovendo a sua adequação à legislação vigente. Segundo Hermida (2006)

Com a abertura desse setor de ensino a esse tipo de iniciativas privatistas, ocorreu uma avalanche de investimentos empresariais que procurou credenciar suas faculdades, centros universitários, etc, para poder atuar conforme a legislação vigente. A avalanche se explica pelo fato de que a legislação anterior não exigia do setor privado seu credenciamento enquanto universidades (p.132).

A categorização das Instituições de Ensino Superior, no Brasil, foi definida pelo Decreto 2.306/1997 que trouxe inovações ao sistema de ensino superior, especialmente quanto à natureza e dependência administrativa, classificando as instituições de ensino superior em públicas e privadas, quanto a sua competência e responsabilidade. A nova disposição acadêmica desenhou-se pela identificação da IES como: a) Instituições Universitárias constituídas de Universidades; Universidades Especializadas e Centros Universitários; b) Instituições não-universitárias, compostas por Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs e Centros de Educação Tecnológica – CETs, Faculdades Integradas; Faculdades Isoladas e Institutos Superiores.

As Universidades são definidas “como instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano [...]” (BRASIL, 2001). As Universidades Especializadas por campo do saber têm como princípio definidor uma área de conhecimento ou de formação especializada em nível superior.

Os Centros Universitários, conforme definição do referido decreto, são instituições de educação superior pluricurriculares, que, essencialmente, devem proporcionar ensino de excelência, como também oferecer meios favoráveis de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho à comunidade escolar.

Caracterizados como instituições especializadas em oferecer educação tecnológica nos vários níveis e modalidades de ensino estão os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS) e os Centros de Educação Tecnológica (CETS). Além de ministrar o ensino técnico em nível médio, os CETs visam à qualificação de profissionais em cursos superiores de educa-

ção tecnológica, os quais atuarão nos diversos setores da economia; também objetivam realizar pesquisa e desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, desenvolvendo uma significativa articulação com os setores produtivos e a sociedade, oportunizando forma e meios para a educação continuada.

Configurando-se como instituições de educação superior, as Faculdades Integradas, com propostas curriculares voltadas para mais de uma área do conhecimento, têm regimento unificado, oferecendo cursos em diferentes níveis, desde os de graduação aos de pós-graduação, incluindo cursos seqüenciais e de especialização. Conforme sua organização administrativa é dirigida por um diretor geral.

As Faculdades Isoladas, instituições de educação superior, igualmente com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento, são vinculadas a um só mantenedor com administração e direção isoladas. Da mesma forma que as Faculdades Integradas, podem oferecer cursos em vários níveis, sendo eles de graduação, cursos seqüenciais e de especialização e programas de pós-graduação.

Os Institutos Superiores de Educação caracterizam-se como instituições que ministram cursos de graduação, seqüenciais e de especialização, como também de extensão e pós-graduação em nível de mestrado e doutorado.

Considerando a categorização acima explicitada, a expansão quantitativa das IES, no período de 1995 a 2006 pode ser visualizada no Quadro 1. Constatamos, portanto, que houve crescimento tanto na rede pública quanto na rede privada de ensino, muito embora o crescimento no setor privado tenha sido muito mais acelerado.

Ano	Universidades		Centros Universitários		Faculdades		Centros de Edu. Tecnológica e Faculdades de Tecnologia	
	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
1995	72	63	0	0	138	621	0	0
1998	77	76	0	18	132	670	0	0
2002	78	84	3	74	83	1.262	31	22
2006	92	86	4	115	86	1.679	66	142
1995-2006 Δ%	27,8	36,5	33,3	538,9	-37,7	170,4	112,9	545,5

Quadro 1. Evolução do número de IES, no Brasil, por organização acadêmica, 1995-2006

Fonte: MEC/INEP

Os dados apresentados confirmam a tendência de crescimento das IES desencadeado com a aprovação da LDB. Igualmente, abona a tendência ao crescimento da privatização da educação superior, apenas as IES organizadas academicamente como Faculdades Integradas, públicas, sofreram uma importante redução, no período de 1995 a 2006. Essa queda na quantidade de Faculdades resulta, entre outros processos, da incorporação de instituições. Essas informações estatísticas ratificam, também, a disposição a adoção de um novo modelo institu-

cional que assegura uma nova realidade no âmbito da educação superior, de modo a ajustar-se ao quadro das recentes transformações societárias. Esse cenário permite inferir a existência de uma política de expansão da educação superior. Essa é uma tendência que está associada às necessidades de desenvolvimento do próprio país, e à possibilidade de inserção em um mundo globalizado.

No âmbito da regulamentação da educação superior brasileira, o Decreto nº. 3.860/2001 redefiniu a organização acadêmica reclassificando as IES em três distintos grupos com a seguinte configuração: integra o primeiro grupo as universidades; o segundo grupo é composto pelos centros universitários, enquanto o terceiro inclui as faculdades integradas; faculdades, os institutos e/ou escolas superiores. O Decreto n. 5.773/2006<sup>6</sup> identifica as IES para fins de credenciamento como I – faculdades; II – centros universitários; e III – universidades. Tal distinção e nomenclatura, só a partir de 2008, passaram a ser a usada pelo INEP na divulgação dos dados por ele investigados.

No sistema de educação superior brasileiro a diversificação institucional se consolida tanto na dimensão vertical quanto na horizontal. A presença de instituições universitárias e não universitárias configura o sentido vertical da diversificação, enquanto a mudança de uma composição formada exclusivamente por instituições públicas, estendendo, também, as suas atividades para além das capitais e dos centros urbanos e, portanto, atuando fora do campus central, tanto a partir da criação de novas instituições quanto da instalação de sedes e programas em localidades diferentes da de origem dá forma a dimensão horizontal. Além disso, a criação de novas unidades de docência, de pesquisa e de extensão, departamento, cursos e programas, no interior das instituições é característica de uma diversificação horizontal.

A diversificação institucional converge para a conformação de um contexto onde impera a concorrência que, por sua vez, afluí para o sucateamento do sistema de educação superior público pela ruptura da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e, especialmente, do padrão de qualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema de educação superior brasileiro enfrenta importantes desafios, uma vez que a educação superior é reconhecida, em nível do discurso oficial, como prioridade para o desenvolvimento de uma sociedade democrática e igualitária. Também no discurso oficial, as políticas educacionais têm sido conduzidas no sentido de fortalecer todos os níveis e modalidades educacionais, buscando cunhar um conceito de educação permanente ou ao longo da vida. Contextos mutantes e desafiadores se apresentam para as IES, induzindo-as a perseguirem novas proposições de gestão, administrativa e pedagógica, como também de financiamento, tendo em vista a oferta de serviços qualificados à sociedade.

As reivindicações são intensas e diversificadas, tanto da parte da sociedade quanto por órgãos oficiais e reguladores, implicando numa diversidade de significados a depender da ótica e do lugar dos sujeitos (família, professores, Estado, alunos, setores produtivos) que a procla-

mam. Assim, encerrando uma diversidade de elementos e, portanto, complexidade, os sistemas de educação superior têm experienciado, dentre outros, um relevante processo de expansão pela via da diversificação institucional. Dessa forma, os sistemas de educação superior vêm expandindo os modos de acesso, usando como uma das estratégias a criação de instituições sem o instituto de universidade. Isso confirma a tendência orientada para o reconhecimento de um novo modelo institucional que afiança um novo cenário no âmbito da educação superior, de modo a ajustar-se ao quadro das recentes transformações societárias.

As estratégias utilizadas para essa expansão têm variado e procuram sempre atender às orientações provenientes dos organismos internacionais. Constata-se que essa significativa expansão ocorre no setor privado, o que descaracteriza o entendimento da educação como bem público e como direito de todos. Para além dessa constatação, verificamos que o processo de diversificação das instituições tem permitido importantes alterações de identidade acadêmica das IES, as quais vêm desvirtuando as características da instituição universitária, rompendo, principalmente, com a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão.

## Notas

### (Endnotes)

- 1 Este texto é resultado parcial da investigação de doutoramento, em curso, da autora
- 2 Sobre história, modelos de universidade consultar Castanho (2000); Trindade (1999);
- 3 Conforme Segre (2006, p. 34), en el primer caso, la universidad tiende a convertirse en una empresa cuyo principal fin es producir ganancias; en el segundo, la universidad deja de ser una institución de y para la sociedad e pasa a convertirse en una institución de y para los integrantes de la comunidad universitaria; e incluso, con el pretexto autonómico, muchas veces se ha lesionado la misma autonomía universitaria, cuando las autoridades académicas ponen la universidad al servicio del partido gobernante o de la oposición.
- 4 Alguns autores identificam inúmeras e variadas razões pelas quais se deve promover a diversificação da educação superior, seja em nível de sistema, de instituições e de programas. Destacamos Stadtman, (1980); van Vugth (1996).
- 5 Identificamos as portarias relativas à educação superior, como documentos publicados anteriormente à aprovação do Decreto 2.306, já citadas neste texto.
- 6 O Decreto n. 5.773/2006 trata sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino e foi provado em 09 de maio de 2006 e, portanto, no último ano do período investigado no presente estudo, revogando os Decretos nos 1.845, de 28 de março de 1996, 3.860, de 9 de julho de 2001, 3.864, de 11 de julho de 2001, 3.908, de 4 de setembro de 2001, e 5.225, de 1º de outubro de 2004.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei de Diretrizes e Bases da Educação: (Lei 9.394/96). Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) Acesso em novembro/2010.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº. 2.306/97. Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) Acesso em novembro/2010.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº. 3.860/2001 – 09 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências.
- \_\_\_\_\_. Decreto nº. 5.773/2006 – 09 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) Acesso em novembro/2010.

- CASTANHO, E, M. **Educação Superior No Século XXI**: discussão de uma proposta. 2000. Disponível em: *www.anped.org.br*
- CORREIA, Fernanda; AMARAL, Alberto; MAGALHÃES, António (orgs.) **Diversificação e diversidade dos sistemas de ensino superior**: o caso português. Conselho Nacional de Educação – (Estudos e relatórios) 2002.
- CUNHA, L. A. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior - Estado e mercado. **Educação e Sociedade**, vol. 25, nº 88, p.795-817 – Especial – Out. 2004.
- GERHARDT, Volker. A idéia de Humboldt: sobre a atualidade do programa de Wilhelm Von Humboldt. In: ROHDEN, Valério. **Idéias de universidade**. Canoas: Ed. ULBRA, 2002.
- GOERGEN, Pedro. Universidade e compromisso social. In: RISTOFF, Dilvo e SEVEGNANI, Palmira (Orgs). **Universidade e compromisso social**. Brasília, 25 e 26 de agosto de 2005 – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.
- HERMIDA, Jorge Fernando. **A reforma educacional no Brasil (1988-2001)**: processos legislativos, projetos em conflitos e sujeitos históricos. Paraíba: Ed. Universitária da UFPB, 2006.
- MAGALHÃES, António M. **A identidade do ensino superior**: política, conhecimento e educação numa época de tradição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004
- NEVES, Clarissa Eckert Baeta. **Diversificação do sistema de educação terciária**: um desafio para o Brasil. Tempo Social [online]. 2003, vol. 15, n . 1, pp. 21-44. ISSN 0103-2070. doi: 10.1590/S0103-20702003000100002.
- ROMANO, Roberto. Reflexões sobre a universidade. In: SILVA, Maria Abádia; SILVA, Ronalda Barreto (Orgs.). A idéia de universidade: rumos e desafios. 1 ed., Brasília: Líber Livro Editora, 2006.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.
- SEGRERA, Francisco López. Notas para un estudio comparado de la educación superior a nivel mundial. In: \_\_\_\_\_ **Escenarios mundiales de la educación superior**: análisis global e estudios de casos. 1ª ed., Bueno Aires: Conselho Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2006.
- SGUISSARDI, V. O Desafio da Educação Superior no Brasil. Quais são as perspectivas? **Avaliação**, ano 5, vol. 5, nº 2 (16), jun. 2000. (2008?)
- TRINDADE, Héglio. Universidade em perspectiva: Sociedade, conhecimento e poder. **Revista Brasileira de Educação**, Nº 10, Jan/Fev/Mar/Abr 1999.
- WANDERLEY, Luiz Eduardo W. Criação de novas universidades: Um processo à brasileira! **Espaço Aberto**. N ° 8, Mai/Jun/Jul/Ago 1998.