

**EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO NA PERSPECTIVA DE
DESENVOLVIMENTO REGIONAL NO BRASIL: a realidade do sul maranhense**
**EXPANSION OF PRIVATE HIGHER EDUCATION IN THE REGIONAL
DEVELOPMENT PERSPECTIVE IN BRAZIL: the reality of south maranhense**
**EXPANSIÓN DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR PRIVADA EN LA PERSPECTIVA
DE DESARROLLO REGIONAL EN BRASIL: la realidad del sur maranhense**

Edgar Oliveira Santos

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, da
Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC).
Santa Cruz do Sul – RS, Brasil.
edgar1281948@yahoo.com.br

Edney Loiola

Professor Doutor da Universidade Estadual do Sul do Maranhão (UEMASUL).
Imperatriz-MA, Brasil.
edneyloiola@uol.com.br

Sônia Oliveira Santos

Professora Mestre em Políticas Sociais da Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL).
Aracaju-SE, Brasil.
sonia_7oliveira@hotmail.com

Resumo

O presente artigo analisa a expansão do ensino superior a partir do final do século XX e primeira década do século XXI, para tanto utiliza-se da realidade desse ensino no sul do estado do Maranhão e da sua influência no desenvolvimento regional. O método materialismo histórico utilizado neste estudo viabiliza o entendimento dos desdobramentos dessa expansão e suas interferências na configuração espacial deste século. As discussões amparam-se sob a ótica de Gaudêncio Frigotto, subsidiando o confronto das ideias de expandir o ensino no nível superior em detrimento da melhoria dos níveis fundamental e médio, enquanto o estudo do desenvolvimento segue na orientação analítica de José Eli da Veiga, Celso Furtado e Pedro Demo realçando a educação e a cultura como essenciais na consecução do progresso regional.

Palavras-chave: Expansão. Ensino. Superior. Desenvolvimento.

Abstract

This article analyzes the expansion of higher education from the end of the twentieth century and the first decade of the twenty-first century, for this it is used of the the reality of this teaching in the south of the state of Maranhão and its influence on regional development. The historical materialism method used in this study makes possible the understanding of the unfolding of this expansion and its interferences in the spatial configuration of this century. The discussions are based on the view of Gaudêncio Frigotto, subsidizing the confrontation of ideas to expand higher education level to the detriment of the improvement of fundamental and average levels, while the study of development follows the analytical orientation of José Eli da Veiga, Celso Furtado and Pedro Demo emphasizing education and culture as essential in achieving regional progress.

Keywords: Expansion. Higher education. Development.

Resumen

El presente artículo analiza la expansión de la enseñanza superior a partir del final del siglo XX y la primera década del siglo XXI, se utiliza para ello la realidad de esa enseñanza en el sur del estado de Maranhão y de su influencia en el desarrollo regional. El método materialismo histórico utilizado en este estudio

Artigo recebido em maio 2017. Aprovado em agosto de 2017.

viabiliza el entendimiento de los desdoblamientos de esa expansión y sus interferencias en la configuración espacial de este siglo. Las discusiones se amparan bajo la óptica de Gaudêncio Frigotto, subsidiando la confrontación de las ideas de expandir la enseñanza en nivel superior en detrimento de la mejora de los niveles fundamental y medio, mientras que el estudio del desarrollo sigue en la orientación analítica de José Eli da Veiga, Celso Furtado y Pedro Demo realizando la educación y la cultura como esenciales en la consecución del progreso regional.

Palabras clave: Expansión. Educación. Superior. Desarrollo.

1 INTRODUÇÃO

Educação e desenvolvimento apresentam-se como tema recorrente no contexto político nacional, mesmo admitindo que os registros históricos iniciais do nosso sistema de ensino dão conta de um passado marcado por alguns obstáculos restritivos à implantação de uma trajetória educacional independente e coerente com os desejos e necessidades sócio culturais do país. A imensidão da riqueza propiciada pelos recursos naturais deu origem a visão do crescimento econômico, que dominou os interesses de urgência na formação inicial do cenário brasileiro.

Analisando a história da educação no Brasil, a partir desse contexto, torna-se possível entender o porquê da inércia do esforço de criação de um sistema nacional de educação, conectado aos interesses pelo desenvolvimento, pois somente no período compreendido entre o final da década de 1950 e início dos anos 60 o movimento educacional buscou novas reformas para implantar movimentos de cultura popular como, erradicação do analfabetismo e de educação popular, destarte, introduziu-se uma reação com tendências ao desenvolvimento, tendo como base a educação (FRIGOTTO, 2010, p. 7-28).

Com o propósito de analisar a expansão do ensino superior e sua influência no desenvolvimento regional este artigo fundamenta-se no método materialista-histórico, buscando construir elementos necessários para a compreensão da relação educação e desenvolvimento, que incidem sobre um processo histórico-social constituinte da própria dinâmica de desenvolvimento regional.

Em princípio, o “materialismo” indica o pensamento filosófico que tem a matéria como a primeira substância e a última de qualquer ser, coisa ou fenômeno do universo, pois trata-se de uma concepção de mundo segundo a qual a realidade é a matéria em movimento e as suas condições materiais concretas de desenvolvimento são fundamentais para a explicação de fenômenos que se apresentam numa investigação, inclusive os fenômenos mentais, sociais e históricos (ALVES, 2010).

O materialismo histórico possui origem associada ao pensamento de Karl Marx, que, através desse método, considerou as formas de produção econômica como fatores cruciais do desenvolvimento das diferentes sociedades históricas. As demais dimensões da vida em sociedade (dimensões culturais e políticas como a religião, o estado, a ciência, a arte, a filosofia) apresentam-se, assim, como dimensões condicionadas pela estrutura econômica (ALVES, 2010).

Marx constrói o materialismo histórico em oposição à dialética idealista de Hegel. O idealismo, diferente do materialismo, procura explicar o mundo pelas ideias, pelos conceitos ou pelo espírito. É a doutrina que afirma ser a consciência, a ideia, aquilo que determina o mundo e a existência do ser e das coisas, enquanto a visão marxista parte de uma abordagem ontológica do conhecimento da realidade que se fundamenta no conhecimento de cada modo do ser, bem como de suas interações com outros seres.

Na concepção de realidade constituída a partir do materialismo histórico, as coisas na natureza e na história aparecem num determinado momento e em contínua transformação. Assim, esse método parte da concepção materialista da realidade e, através das análises, aborda de forma mais correta e abrangente os fenômenos e as leis que dirigem a sua evolução (THALHEIMER, 1979).

Através desse método é possível perceber que o modo pelo qual os homens procuram os meios de subsistência condiciona suas representações sociais. As relações sociais de produção são, assim, fundamentais para os modos de ser e de pensar dos indivíduos e das classes sociais. Dessa forma, o processo histórico é constituído por mudanças sociais estabelecidas pelas contradições entre as forças produtivas e os proprietários dos meios de produção (MARX; ENGELS, 2006).

É preciso, porém, avançar na análise do materialismo histórico para que se percebam com maior clareza quais são as implicações de sua utilização, enquanto método de abordagem, numa pesquisa concreta. Nesse sentido, é importante destacar a análise de Triviños (1987), quando afirma que as pesquisas que utilizam o materialismo histórico como método devem atentar pelo menos para os seguintes aspectos: i) a realidade histórico-social tem uma existência concreta, que independe da consciência que se tem dela - a realidade tem objetividade; ii) a realidade, além de ser objetiva, é dinâmica, está em constante mudança, é, portanto; processual; iii) a dinâmica da realidade histórico-social não resulta de uma força exterior, mas, ao contrário, é constituinte de sua própria constituição contraditória, marcada por conflitos; iv) a análise dos fenômenos histórico-sociais deve partir da observação dos fenômenos, partir do "concreto" para, a partir dessa observação, atingir uma dimensão abstrata dos mesmos, analisando-os em sua totalidade, em suas partes constituintes, na relação entre as partes e entre essas e o todo, ir ao "concreto abstrato", para, então, voltar ao concreto, agora não mais como uma realidade espontânea, imediata, mas como uma "realidade concreta pensada", compreendida em seus aspectos essenciais naquilo que é singular e universal; necessário e contingente para então chegar ao "concreto pensado" (TRIVIÑOS, 1994, p. 49 e seg.).

Nessa perspectiva o presente artigo tem o objetivo de analisar a expansão do ensino superior privado e sua contribuição para o desenvolvimento, para tanto utiliza-se da experiência vivenciada a partir do ano de 2001, no município de Imperatriz, localizado na região sul do estado do Maranhão. As abordagens estão distribuídas em cinco seções: introdução; discussões teóricas sobre educação superior; a expansão desse ensino no Brasil; um breve histórico do ensino superior na região sul maranhense; e as considerações finais.

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR E DESENVOLVIMENTO: aportes teóricos

A educação superior sob a égide da Lei nº 9.394/96, das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), apresenta destacado compartimento estrutural permitindo que a universidade atual possa desempenhar suas funções essenciais, ou seja, formar profissionais, promover educação em nível avançado, realizar estudos; pesquisas e investigação científica, voltados para o desenvolvimento e exercer a função de responsabilidade social. Nessa perspectiva, a instituição de ensino superior adquire condições de buscar alternativas para os distintos desafios da sociedade brasileira, a qual interage com uma realidade marcada por profundas desigualdades sociais (BRASIL, 1996).

A educação brasileira apresenta-se com vestígios de um projeto da burguesia, que projeta profissionais com foco na produtividade, por conseguinte os novos conhecimentos, além disso, as novas tecnologias determinam também um novo padrão de acumulação de capital, cuja grande maioria dos governos periféricos se ajusta à reengenharia e à reestruturação produtiva, flexibilizam, desregulam e acreditando em um mercado autorregulado (FRIGOTTO, 1984, p. 40-155).

Essa diligente derivação para o reducionismo econômico e sociológico é provocado pela insuficiência de uma teoria geral do homem, uma antropologia filosófica, em consequência disso não se sabe ao certo a razão pela qual, neste ou naquele momento de sua história, uma sociedade favorece a criação de técnicas e não de valores substantivos. E menos conhecidos ainda são os determinantes que orientam a

criatividade de valores substantivos para o plano político, religioso ou do saber (VEIGA, 2005, p. 30-32; FURTADO, 2008).

Com base nas constatações propugnadas no parágrafo acima, percebe-se que a relação mais forte entre educação e desenvolvimento passa pela questão da qualidade política, ou seja, pela competência humana de se fazer sujeito capaz de escrever sua própria história. A melhor luta que a educação pode travar é contra a pobreza política, no sentido de consolidar a cidadania crítica e prática voltada para projetos alternativos de desenvolvimento. A ignorância aparece como maior problema social a ser enfrentado, porque essa bloqueia a capacidade de cada um encontrar soluções (DEMO, 1999, p. 18-54).

Complementando as discussões acima, verifica-se que a noção sobre elementos conceituais do desenvolvimento se estabelecem como um dos maiores desafios teóricos do século XXI. Diante dessa complexidade caracterizada pela abertura a múltiplos conceitos, as diferentes concepções existentes sobre o desenvolvimento não devem ser consideradas excludentes, mas sim interligadas e complementares. Desse modo é possível pensar um modelo baseado na descoberta de potencialidades, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, permitindo erradicar a pobreza, a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais (CHAVES, 2014).

A educação superior apresenta-se como um nível destacado da educação, principalmente por viabilizar um estudo crítico da realidade e por isso tem papel importante na promoção do desenvolvimento. Nessa ótica, aliam-se as inserções teóricas considerando que o desenvolvimento pode ser visto como um processo de ampliação das liberdades reais de que uma pessoa desfruta, diante disso, o realce nas liberdades humanas se opõe às perspectivas mais restritas de desenvolvimento, identificando-o com o crescimento do produto nacional, com o aumento das receitas, com a industrialização e com a expansão tecnológica (SEN, 1999).

Esse nível educacional, apesar do destaque acima citado, continua sendo instituição social que mediante suas práticas no âmbito do conhecimento, articula determinados interesses e desarticula outros, uma vez que isso significa subordinar a função social da educação para atender às demandas do sistema capitalista, pois no contexto neoliberal a educação apresenta-se com a missão de formar o trabalhador para o processo produtivo que, nesse caso, refere-se à educação; nos diferentes grupos sociais de trabalhadores ocorre visando construir habilidade técnica, social e ideologicamente para o trabalho (FRIGOTTO, 1984, p. 40-155).

Como não há pretensão de um aprofundamento nas colocações teóricas atinentes a desenvolvimento e educação, mas de estabelecer uma devida conexão com a expansão do ensino privado no contexto nacional/regional, é mister inserir neste parágrafo pontos de vista de Cunha (2007) quando questiona a imagem do desenvolvimento da educação brasileira como um processo generalizado e contínuo de privatização, pois para ele a privatização é um complicado processo, que incide sobre múltiplas respostas, considerando que a segmentação dos sistemas educacionais não obedece a um trajeto retilíneo, sendo determinada por forças como estado e o mercado, que ora incentivam o crescimento do setor público, ora do setor privado, ora de ambos (CUNHA, 2007, p. 809-811).

3 EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

A educação superior no Brasil se integrou num processo de expansão, tendo como base a década de 1990 fundamentado pela Constituição Federal de 1988, que através dos seus artigos 205 a 217 permite o entendimento de viabilidade da ampliação do sistema educacional, principalmente o de nível superior. A aprovação da Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), permitiu maior incremento desse nível da educação, pois de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) houve um crescimento expressivo da

educação no país no período de 1996 até 2004, com destaque para o Nordeste, em especial no Maranhão e Piauí, como mostra o quadro a seguir.

Quadro 1 – Expansão do número de cursos superiores – Nordeste/NE 1996 – 2004

Ano		1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004
Total/NE		1.031	934	1.134	1.467	1.662	1.978	2.514	2.927	3.318
UF do NE	AL	60	57	72	88	91	101	123	143	153
	BA	183	172	211	304	348	410	520	599	729
	CE	136	114	129	144	161	185	236	263	311
	MA	97	79	90	103	115	155	309	410	575
	PB	108	104	108	122	130	137	150	165	186
	PE	205	177	185	222	234	277	325	363	398
	PI	84	80	172	208	297	409	494	588	569
	RN	90	103	111	149	152	166	213	255	248
SE	68	48	56	127	134	138	144	141	149	

Fonte: INEP (2009a).

O crescimento proporcional do número de cursos de 1996 a 2004 - no quadro 1 - demonstra que os estados do Maranhão e Piauí receberam um incremento significativo em relação aos demais estados do Nordeste. Essa realidade quantitativa induz a suposição de que uma grande carência de oferta de cursos superiores nos dois estados propiciou uma maior motivação para a referida expansão.

Quanto ao aspecto Instituições de Ensino Superior (IES) no Maranhão verifica-se certa inércia de investimentos de 2001 a 2007 no setor público, mantendo-se com 3 IES, conforme quadro 2 a seguir, mas o contrário é observado com o sensível crescimento da participação do setor privado passando de 8 IES em 2001 para 25 em 2008. Em síntese observa-se uma significativa expansão do ensino superior nesse estado em oito anos (INEP, 2009a, p. 31).

Os comentários em torno dos dados numéricos acima estabelecem uma relação com o estudo do crescimento do ensino superior privado no município de Imperatriz, que incorporou oficialmente esse segmento a partir de 2001, porém não é possível prescindir de analisar os dois segmentos (público e privado) no Maranhão com base no quadro a seguir.

Quadro 2 – Instituições de ensino superior - Maranhão 2001/2008

ANO	PÚBLICO	PRIVADO	TOTAL
2001	03	08	11
2002	03	11	14
2003	03	14	17
2004	03	18	21
2005	03	22	25
2006	03	22	25
2007	03	25	28
2008	04	25	29

Fonte: INEP (2010).

O Maranhão conforme Resumo Técnico (INEP, 2009a, p. 31) possuía 3 IES no setor público no ano de 2001 e incorpora mais 08 do setor privado, como se observa no quadro 2 os números cresceram acentuadamente a cada ano nesse setor, enquanto no âmbito público surge apenas mais uma unidade em 2008. Esses dados vistos dessa forma suscitam, logicamente, comentários críticos nos próximos parágrafos, sobre a compatibilidade da oferta e demanda, considerando a ótica socioeconômica, haja visto que o esforço maior está centrado na iniciativa privada.

Essa expansão do ensino superior implantada no final do século XX foi liderada pela iniciativa privada com investimentos priorizando a estrutura física, enquanto o Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais instituído pelo Decreto Presidencial nº 6.960 surge em 2007, objetivando criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação.

No entendimento de Sguissardi (2006, p. 7-31), a reduzida expansão do setor público e o grande crescimento do setor privado demonstram inicialmente uma acentuada limitação do financiamento para o ensino superior público e, por outro lado, criou-se facilidades de implantação de IES privadas, com finalidades de lucro. O quadro a seguir mostra de forma conjugada para melhor análise, uma evolução das IES, cursos e matrículas na primeira década deste século XXI.

Quadro 3 – Número de IES, cursos e matrículas – público/privado Brasil 2000/2010

Ano	Instituições			Cursos			Matrículas		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
2000	1.180	176	1.004	10.585	4.021	6.564	2.694.245	887.026	1.807.219
2001	1.391	183	1.208	12.155	4.401	7.754	3.030.754	939.225	2.091.529
2002	1.637	195	1.442	14.399	5.252	9.147	3.479.913	1.051.655	2.428.258
2003	1859	207	1.652	16.453	5.662	10.791	3.887.771	1.137.119	2.750.652
2004	2.013	224	1.789	18.644	6.262	12.382	4.163.733	1.178.328	2.985.405
2005	2.165	231	1.934	20.407	6.191	14.216	4.453.156	1.192.189	3.260.967
2006	2.270	248	2.022	22.101	6.549	15.552	4.676.646	1.209.304	3.467.342
2007	2.281	249	2.032	23.488	6.596	16.892	4.880.381	1.240.968	3.639.413
2008	2.252	236	2.016	24.719	6.772	17.947	5.080.056	1.273.965	3.806.091
2009	2314	245	2069	28671	8628	20043	5.115.896	1.351.168	3.764.728
2010	2.377	278	2.099	29.507	9.245	20.262	6.379.299	1.643.298	4.736.001

Fonte: INEP (2005, 2010, 2011, 2013).

O grande número de matrículas na IES privada, no quadro acima, no período (2000/2010) é preocupante, principalmente quando se considera a expansão no setor público nesse mesmo período, que apesar de ser menor atinge um pouco mais que o dobro, enquanto o segmento privado consegue expandir suas vagas aproximadamente três vezes mais (INEP, 2011).

Nessa perspectiva, observa-se que o estímulo para o investimento por parte da iniciativa privada, como se verifica nos números de IES e cursos, pode ter provocado rompimento com a ideia de universidade pautada na articulação entre ensino, pesquisa e extensão, permitindo a multiplicação de instituições e cursos de forma rápida nesse setor, que provavelmente dificultou alcançar padrões mínimos de qualidade (MOEHLECKE; CATANI, 2006, p. 26-49).

Além dos aspectos que incidem sobre a qualidade do ensino, esses grandes números de matrículas apontados no quadro 3 podem ter contribuído para evasão, principalmente em função de dificuldades financeiras para pagar mensalidades, no caso do setor privado, bem como outras dificuldades como de transporte, falta de moradia estudantil, recursos para a alimentação, assistência médica, bolsas de estudo e pesquisa, etc. Esses aspectos apresentam ainda uma relação com as condições socioeconômicas da região onde foi implantada a instituição (AMBIEL, 2015, p. 3-12).

4 A UNIVERSIDADE NO MARANHÃO: uma instituição orientada para a elite

A Faculdade de Direito de São Luís criada em 1918, juntamente com Escola de Farmácia do Maranhão de 1922, estabelecem um marco histórico do ensino superior no estado do Maranhão. Nesse âmbito universitário se estrutura parte das relações de poder no estado, principalmente através da carreira política e na magistratura, pois o Maranhão contava com um grupo de bacharéis oriundos da Faculdade de Olinda – PE, conforme a tabela a seguir (FERRO 2005; COSTA, 2004).

Tabela 1 – Bacharéis do Maranhão formados em Olinda – Recife - 1832-1922

PERÍODOS	Bacharéis
1832 – 1842	30
1843 – 1852	29
1853 – 1862	40
1863 – 1872	56
1873 – 1882	27

1893 - 1892	75
1893 - 1902	16
1903 - 1912	31
1913 - 1922	3
TOTAL	307

Fonte: Correa, 1993, elaboração do autor

As discussões sobre questões políticas que se reportam à década de oitenta do século XIX, tratam o período como um dos mais agitados da história do Maranhão em termos de política, pois os atritos ligados ao problema das divisões internas dos partidos políticos começaram na década anterior, vindo a se agravar na seguinte. No entanto, essas divergências, ao menos no início, não implicavam em um agravamento com consequências que levassem à destruição das elites agrária e mercantil enquanto controladoras do aparato jurídico, político e administrativo na província. (CALDEIRA, 1978, ANDRADE, 2006).

O ensino superior no Maranhão ganhou destaque com a ideia da criação de uma universidade federal, que depois de algumas tentativas nasceu a Fundação Universidade do Maranhão (FUM), pelo Decreto nº 5.152, de 21 de outubro de 1966, passando em seguida para Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

No tocante a inserção social, essa universidade organizou o 1º ciclo de estudos que foi um dos elementos da superestrutura, que, em unidade com o seu contrário, a infra-estrutura, forma a estrutura social. A rigor, pode-se dizer que a implantação desse ciclo deve ser entendida como um fator histórico e, como tal, encontra-se historicamente condicionado e em íntima relação com os valores estabelecidos pela sociedade de onde emerge (TAJRA, 1985, ANDRADE, 2006).

Diante disso, a universidade, enquanto uma instituição criada pela e para a sociedade como um dos instrumentos de transmissão de cultura, enquanto bem de consumo, é um elemento de superestrutura e, portanto, determinado pela infra-estrutura. Partindo-se do princípio de que tudo se relaciona, constata-se que, é a partir da década de 1950, que se inicia um processo de aceleração no ritmo de industrialização e pelo crescimento econômico. Devido à nova política adotada pelo governo, esse processo econômico se caracterizou pela concentração de propriedade, capital e renda.

Em consequência, a demanda do ensino superior aumentou de maneira que o crescimento das matrículas resultou insuficiente diante de uma procura cada vez maior. Desde então, o ensino superior se expandiu rapidamente e manteve os dois tipos tradicionais de organização, a escola superior isolada e a universidade.

Mas esta expansão do ensino superior significava maior alocação de recursos financeiros para esse grau de ensino, o que não era condizente com a política econômica adotada no país, a partir daquela época, que visava garantir a expansão das empresas industriais privadas e a aumentar a taxa de lucro. Não interessava, portanto, às camadas dirigentes qualificar um maior número de pessoas sem que houvesse uma oferta suficiente de emprego, ou seja, financiar aspirações de ascensão da classe média.

Pode-se dizer que os anos de 1956 a 1961 constituíram-se como o período mais importante do desenvolvimento econômico brasileiro, uma vez que aumentaram as possibilidades de emprego, mas concentravam os lucros marcadamente em setores internos e externos. Ao lado desse desenvolvimento, uma nova mentalidade se estruturou, contribuindo para criar um clima de contestação que se manifestou nos setores mais diversificados da sociedade brasileira. Eram pressões de mudança, advindas de todos os segmentos sociais, que desejavam transformações, tanto no campo econômico, quanto no sociocultural. Dentro desse contexto de aceleração do ritmo de desenvolvimento do país, transformações sociais e econômicas foram ocorrendo e deixaram entrever a situação alienante em que se encontravam as universidades brasileiras, limitadas a resolver problemas meramente administrativos, uma vez que, como vimos anteriormente,

as nossas universidades se caracterizavam pela conglomeração das escolas superiores existentes até aquela época.

As primeiras críticas sistemáticas à estrutura, funcionamento e rendimento da universidade brasileira partiram dos chamados pioneiros da educação nova, de professores universitários ligados principalmente ao setor da pesquisa e dos graduados que adquiriram melhor formação científica, a qual serviu de suporte a gradativa sedimentação de uma mentalidade universitária no Brasil. No plano institucional, o movimento da reforma universitária possui duas vinculações exclusivas: uma voltada para a destruição de modelos institucionais que são autênticas sobrevivências socioculturais, outra orientada para a construção da universidade nova.

A reforma universitária, portanto, constituiu-se como um movimento social, que tentou compatibilizar a revolta dos estudantes e professores universitários contra aquela universidade acrítica e elitizante, com a necessidade de fazer com que a universidade respondesse às exigências educacionais e culturais da sociedade que ora se transformava. Estabelecendo como parâmetro o binômio “educação e desenvolvimento”, a reforma universitária pretendeu, com isso, tornar a educação superior uma agência de formação de capital humano. No entanto, o que se observou no decorrer do seu processo de implantação foi o desvirtuamento desse propósito, na medida em que, restringindo a dimensão de “capital humano” para simples treinamento de mão-de-obra, onde eram veiculados conteúdos que se limitavam a um adestramento dos alunos, não possibilitou a formação de recursos humanos capazes de criar, criticar, pensar e refletir.

Nessa perspectiva, Andrade, (2006) conclui que:

A universidade assumiu uma postura formalista e mecanicista na medida em que o ensino reduziu-se a uma simples tecnologia educacional, o professor, a mero insumo do processo, a vida acadêmica, a uma autêntica contabilidade de créditos e débitos, o aluno, simples matéria-prima, a ser processada pela tecnologia e, após, já produto final, lançada no mercado de trabalho. Esta postura é evidenciada no dia-a-dia da universidade, onde se observa uma preocupação maior da administração superior, em desempenhar meras funções cartoriais, em detrimento do estabelecimento de atividades que desenvolvam atitudes de reflexão e crítica. Os próprios docentes aceitam, tacitamente, o formalismo dos currículos e programas que além de se encontrarem desvinculados da realidade de onde a instituição emerge, também não transmitem valores substantivos que permitam a formação do homem como elemento capaz de criar, refletir, pensar, criticar e gerar riquezas” (ANDRADE, 2006, p. 47).

Em resumo, a reforma universitária, depois de adquirir a consciência e as influências de um movimento social, equacionou ideais novos de organização da universidade; por isso o movimento defendeu um novo padrão de organização institucional da universidade, que desemboca, em termos da tradição ocidental moderna, no que se poderia designar como um modelo de universidade integrado e multifuncional.

No caso da UFMA, este conflito se baseia, principalmente, na contradição existente entre as suas duas funções: de reprodutora da estratificação social e da ideologia vigente, pois se encontra vinculada e subordinada a uma instância educacional superior que articula e determina metas de ação em níveis mais gerais, e de ter que exercer um papel crítico frente à sociedade em que está inserida.

O grande problema da universidade é o da conciliação entre a autonomia e a heteronomia, entre a sua vontade e a do Estado. Naturalmente, o Estado é por definição o órgão mais abrangente e, ao mesmo tempo, mais específico da vontade comum, mas essa vontade também pode expressar-se através de outras instâncias que devem ser captadas. Na sociedade contemporânea, principalmente, as relações entre Estado e universidade, revestem-se de grande importância. Faz-se necessário um confronto do que deveriam ser as duas expressões da síntese nacional: uma, o Estado, como expressão máxima da estrutura do poder e a outra, a universidade, como expressão máxima da estrutura do saber.

Em decorrência dessas considerações, poder-se-ia dizer que, ao se interpretar formalmente a contradição reprodução-inovação crítica, a solução aparece através da eliminação de um dos opostos em favor do outro. Mas, essa interpretação encara a universidade como parte isolada de um todo. Isto demonstra que as próprias opções a que uma interpretação formalista conduz, indicam ser ela incapaz de separar fatos tão intrinsecamente ligados.

A simples constatação da necessária mediação desses elementos não é suficiente, uma vez que o desenvolvimento universitário nunca foi independente do seu engajamento político e sempre se conservou ao lado da cultura de onde emerge, como uma instituição que tem por finalidade repensar seu papel dentro da sociedade e adaptar suas funções ao momento histórico de uma determinada sociedade.

4.1 Ensino superior no sul maranhense

Com o intuito de estabelecer uma conexão com o ensino superior iniciado no Maranhão, descrito no início deste capítulo, estruturam-se a partir deste parágrafo alguns registros que visam esclarecer sobre essa representação simbólica dos primórdios do ensino superior no estado do Maranhão, com dinâmicas espaciais centradas em São Luís, a capital, que difere dos registros encontrados sobre as origens do ensino superior na região sul maranhense, pois o marco inicial espacial ocorre no município de Imperatriz, na segunda metade do século XX. Esse nível da educação, nessa região, originou-se com a criação da Fundação de Ensino Superior de Imperatriz (FEI) em 1973 (INSTITUTO IMPERATRIZ, 2003).

Em 1994, essa instituição recebeu denominação de Centro de Estudos Superiores de Imperatriz (CESI) e durante seus 21 anos (1973 a 1994) e através de sua abrangência regional formou 1.073 profissionais em licenciatura curta, e 139 em licenciatura plena. Nota-se que além da implantação do CESI/UEMA surgiu na mesma década de 1970 o projeto de interiorização da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, implantando, assim, os cursos de Direito, Pedagogia e Ciências Contábeis nesse município (ANDRADE, 2006, p. 55-78).

4.2 Origem do ensino superior privado em Imperatriz

Imperatriz é o segundo município do estado do Maranhão sendo precedido pela capital, destaca-se pela sua população e poder socioeconômico, no entanto foi observado que o ensino superior nesse importante município aparece oficialmente somente no ano de 1973. Esse registro sugere questionamentos, considerando as origens desse ensino, assinaladas desde o início da primeira metade do século XX em São Luís.

A localização desse município em análise, a saber, no sul maranhense e nas vizinhanças dos estados do Pará e Tocantins, bem como a inexistência de comunicação terrestre para veículos comunicativos até o final da década de 1950, deixou Imperatriz numa situação de isolamento com o restante do Nordeste, mantendo ligações apenas com o Pará pelo rio Tocantins. A partir da construção da rodovia Belém-Brasília - BR 010, esse município inicia um rápido processo de transformação, pois seu crescimento econômico é evidenciado a partir da década de 1960, como consta nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, apresentados no quadro a seguir, referenciado pelo crescimento populacional (NEGREIROS, 1996, p. 6-27).

Quadro 4 – Evolução da população de Imperatriz 1950 – 2000

ANOS	TOTAL	RURAL	URBANA	RURAL %	URBANA %	TX/CRESCIMENTO ANUAL
1950	14.064	12.434	1.630	88,41	11,59	
1960	39.169	30.182	8.987	77,06	22,94	1950-1960 = 10,79 %
1970	80.722	46.013	34.709	57,00	43,00	1960-1970 = 7,50%
1980	220.469	108.651	111.818	49,28	50,72	1970-1980 = 10,57 %
1991	276.440	10.674	209.970	24,05	75,95	1980-1991 = 2,08%
2000	230.566	11.893	218.555	5,16	94,84	1996-2000 = 0,5%

Fonte: Elaborado pelos autores.

Observando o quadro 4 verifica-se o surgimento de uma dinâmica populacional em torno desse município, principalmente no período de 1960 a 1980, contudo o ensino superior foi iniciado em 1973, pois é oportuno frisar que nessa época a universidade no Brasil já havia construído grandes registros de participação no cenário nacional, no entanto o município de Imperatriz, no período de 1973 até 2000 representava esse ensino através de duas unidades, da Universidade Federal do Maranhão - UFMA e Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, com uma oferta limitada de cursos para atender toda a região sul, composta por 49 municípios e ainda outros vizinhos do sul do estado do Pará e norte do Tocantins.

4.3 Expansão do Ensino Superior em Imperatriz

A posição de município mais importante da região, bem como sua localização geográfica ao longo da rodovia Belém-Brasília, contribuiu para uma maior atração de investimentos desde a década de 1960 fazendo com que Imperatriz representasse o sul maranhense no campo da educação, comércio, saúde e serviços, contudo o ensino superior privado veio despertar interesses somente a partir do início do século XXI, com o surgimento de quatro IES e oferta de 22 cursos. Enquanto isso o setor público figurava com os dois campi já citados, ofertando dez cursos.

O cenário socioeconômico de Imperatriz no ano de 2000, conforme pesquisa realizada pelo Escritório Técnico de Estudos Econômicos do Nordeste (ETENE) mostrou os seguintes dados: 89% da população recebia até 2 salários mínimos e esse contingente respondia por 47% da renda desse município, enquanto a pequena parcela da população (11%) se apropriava de 53% da renda de Imperatriz. Essa realidade econômica está associada à vocação comercial desse município segundo essas pesquisas. No entanto, como mostra o quadro 5 a seguir, o fluxo de investimentos na criação de instituições e cursos não demonstram que houve um aprimorado planejamento sobre condições econômicas da demanda potencial para ensino superior privado desse município (ETENE, 2002; SANTOS, 2008, p. 533-550).

Quadro 5 – Instituições de ensino superior e cursos – Imperatriz – 2013

IES	CURSOS		TIPO
	Ativos	Inativos	
FAAB – Faculdade de Administração de Brasília	01	00	Ead
COC – Centro de Educação Internacional	13	03	Ead
FACAM – Faculdade do Maranhão	01	00	Ead
FACIMP – Faculdade de Imperatriz	10	06	Presencial
FAEL- Faculdade Educacional da Lapa	01	01	Ead
FAMA – Faculdade Atenas Maranhense	01	05	Presencial
FEST- Faculdade de Educação Santa Teresinha	06	00	Presencial
FTC – Faculdade de Tecnologia e Ciência	07	00	Ead
IESMA- Instituto de Ensino Superior do Maranhão	07	03	Presencial
IFMA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão	03	00	Presencial
UAM – Universidade Anhembi Morumbi	04	00	Ead
Universidade Estadual do Maranhão	06	00	Ead
	07		Presencial
Universidade Federal do Maranhão	00	00	Ead
	05	00	Presencial
Universidade Federal de Santa Catarina	14	00	Ead
UMESP- Universidade Metodista de São Paulo	15	03	Ead
UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados	10	02	Ead
UNINTER – Centro Universitário Internacional	17	00	Ead
UNIP – Universidade Paulista	03	00	Ead
UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina	32	00	Ead
UNITINS – Universidade Estadual do Tocantins	06	06	Ead
TOTAL	169	29	

Fonte: Elaborado pelos autores.

Admitindo que na Região sul do Maranhão até a última década do século XX existiam duas instituições de ensino superior, esse quadro 5 expressa um provável resultado da permissividade da expansão desse ensino, que aliado a um processo de crescimento econômico apresentado pela dinâmica populacional no quadro 4 condicionou investimentos no setor privado da educação superior. Apesar do quadro 5 mostrar dados incidentes em 2013, os registros significativos de expansão aparecem a partir de 2001 com o advento das IES privadas, principalmente nesse município, pois é possível perceber, pelos indicadores acima incluindo não somente os números, mas também as distintas IES e modalidade dos cursos, que o intuito de expandir receitas ficou mais evidenciado do que os aspectos intrínsecos da educação superior.

No ponto de vista de Sampaio (2000), apesar do setor privado ter atingido números que lhes conferem uma posição destacada no sistema nacional de ensino em 2000, não sinalizava até aquele ano indícios de mudanças significativas na sociedade brasileira, no entanto observa-se que os números do setor privado, ao longo da primeira década do século XXI indicaram desaceleração do crescimento das matrículas, com taxas decrescentes de crescimento, pois considerando dados do INEP (2009b) nota-se que no ano de 2008, a relação candidato-vaga nesse setor foi de 0,5 e no setor público foi de 0,9, ou seja, tinham mais vagas no sistema do que candidatos.

Essa expansão traduzida num olhar quantitativo, imposto à educação brasileira, difere da visão de Saviani (2010, p. 7-17), pois este afirma que é preciso reverter a tendência de grande crescimento do número de vagas nas IES privadas fazendo com que a prioridade passe das instituições privadas para as públicas, estas dotadas de bom nível de qualificação. Para esse autor a expansão das vagas nas universidades públicas, sob uma ótica da qualidade provocará uma expansão da produção científica, que é essencial para o processo de desenvolvimento do país. O foco na quantidade ameaça as possibilidades de desenvolvimento científico e tecnológico.

O desenvolvimento regional, objeto deste estudo, influenciado pela educação superior, tem espaço através da extensão universitária, mas as configurações atuais das IES, priorizam o ensino em detrimento da pesquisa e extensão, como demonstram os percentuais de Instituições de Ensino Superior no Brasil (12% refere-se às públicas e 88% às instituições privadas), desse modo, a inserção social da universidade apresenta-se deficitária, considerando que o planejamento do Governo Federal não priorizou o desenvolvimento, mas uma educação a serviço do crescimento econômico coerente com as diretrizes neoliberais (INEP, 2013).

As mudanças ajustadas ao grande poder global, focadas na excelência produtiva, priorizam o quantitativo, inclusive na educação e os governos periféricos se ajustam à reengenharia e à reestruturação produtiva, flexibilizam, desregulam e apostam cada vez mais no mercado autorregulado, haja vista evidentemente, que a educação no Brasil apresenta resquícios de um projeto da burguesia que forma profissionais com foco na produtividade (FRIGOTTO, 2000, p. 2-14).

Nessa perspectiva expansionista, o governo envolveu o segmento privado, pois era preciso alcançar um patamar de país emergente em um curto espaço de tempo e somente o investimento público para educação não seria suficiente, em consequência disso as transformações ocorridas com essa ampliação, também mobilizou o governo a criar um programa de crescimento da oferta de vagas no ensino superior público, sem apresentar um estudo sobre o número de profissionais docentes disponíveis no mercado, bem como um planejamento estratégico para avaliar as possibilidades de convivência dos dois segmentos, numa situação de expansão e, conseqüentemente, não cogitou estabelecer parcerias entre os setores público e privado (NASCIMENTO; CABRAL NETO, 2011, p.65-80).

Provavelmente, essa realidade exigiu uma série de modificações, como na Lei nº 10.260 de 2001, que trata do financiamento estudantil - FIES, excluindo o indivíduo de baixa renda, e mesmo tendo sido modificada posteriormente não o incluiu. No ano de

2004, o governo cria o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que foi instituído em 2005 pela Lei nº 11.096 de 2005, com a contrapartida da isenção de tributos para as IES.

O impacto desses programas é analisado a partir do FIES, como a criação de um financiamento direto enquanto o PROUNI financia indiretamente o setor privado pelos benefícios fiscais, contribuindo para expandir esse setor. No ponto de vista de Schwartzman (2008, p. 14), a lei do ProUni surge quando as instituições particulares de ensino superior, por questões de gestão, atuavam com vagas ociosas em muitos cursos e desse modo a ocupação dessas vagas a qualquer preço considerava-se um ganho.

A necessidade de integração dos setores público e privado no momento da expansão permaneceu como um ponto obscuro e foi possivelmente uma grande motivadora do colapso de parte do setor privado. No tocante ao planejamento estratégico para uma ampliação desse porte, que exige um significativo contingente de pessoas em condições de bancar mensalidades escolares, é mister que se conheça as características econômicas dos lugares onde um investimento privado em IES possa ser coerente e consistente.

No caso de Imperatriz, a impressionante dinâmica populacional mostrada no quadro 4 instigou a abertura de faculdades particulares sem um adequado estudo da demanda e oferta, por exemplo: quantas pessoas podem pagar e estão dispostas a estudar em uma Instituição de Ensino Superior privada na região sul do Maranhão e qual a quantidade de vagas ofertadas atualmente em Imperatriz neste nível de ensino? Quantos professores habilitados para o ensino superior existem disponíveis? Para não comprometer a qualidade, essas seriam as indagações básicas diante de uma proposta de ampliação desse ensino.

Diferente de outros investimentos empresariais, o ensino superior numa região apresenta uma limitação relacionada com a projeção dessa demanda, ou seja, em média, uma pessoa conclui um curso superior em 4 anos e para se atingir a idade de ingressar numa faculdade um indivíduo leva em média 17 anos. Entretanto, observando por essa ótica, uma IES apresenta um poder maior de consumo em relação ao tempo em que uma população projeta um consumidor de ensino superior.

Esse constructo analítico demonstra que uma oferta de vagas nesse nível superior exige sério planejamento em função das limitações impostas por esses fatores dessa realidade escolar, principalmente, considerando outras variáveis, como: renda, preferência por determinados cursos inexistentes, desinteresse pelo ensino superior e a tendência da queda na taxa de fecundidade (IBGE, 2009).

Nesse contexto de limitações e expansão desordenada encontram-se exemplos em Imperatriz a partir do quadro 5, e algumas IES que atingiram níveis preocupantes de grande queda de matrículas, optaram para a negociação com grandes conglomerados educacionais que já assumiram a propriedade como foi o caso da Faculdade Atenas Maranhense (FAMA), adquirida pelo grupo Pitágoras e a Faculdade de Imperatriz (FACIMP) pelo grupo DeVry.

Para Saviani (2010), com essa expansão aprofunda-se a tendência da educação superior ser tratada como mercadoria e entregue aos cuidados de empresas de ensino, pois como se trata de uma estruturação guiada por uma mantenedora provendo uma IES e em grande parte essa mantenedora sobrevive da instituição de ensino, fatalmente o caráter mercantil ficou explícito, e por essa ótica o direcionamento da educação para o mercado de trabalho a partir da Teoria do Capital Humano, identifica-se com essa gestão de cunho econômico e sua regulação e publicidade é conduzida através dos números.

Para Morin (1996, p. 37-157) a ciência tornou-se uma poderosa e consistente instituição no centro da sociedade, protegida e controlada pelos poderes econômicos e políticos. Assim, a tecnologia produzida pelas ciências transforma a sociedade, mas

também, retroativamente, a sociedade avançada transforma a própria ciência. Nesse sentido, a ciência é construída através de um processo da participação de diversos agentes, sendo influenciada por estes, mas também exerce sua influência, limitada ao poder do estado e do crescimento do grande capital.

Esse crescimento que transmite a falsa ideia de desenvolvimento regional, não contribui para a melhoria da qualidade de vida da população em termos igualitários, o fato é que a educação no contexto do desenvolvimento e sob as bases da Teoria do Capital Humano, mantém o tradicionalismo da propriedade dos meios de produção nas mãos das classes dominantes, com uma hierarquia ascendente até alcançar a grande empresa de capital global, como ocorreu com as duas IES exemplificadas, estabelecendo uma concentração de renda que se perpetua em todo o país.

Na concepção de Frigotto (2010, p. 7-28), alcançar o desenvolvimento através da educação no Brasil é uma incógnita, pois a história muda, mas o caráter de formação desigual continua com o mesmo germe indutor de um domínio restrito, essa visão é compartilhada com Florestan Fernandes (1973, p. 235-252), Antônio Cândido (1984, p.235-252) e Saviani (2010, 2008, 1999, p. 235-252), que consideram a necessidade de mudanças na estrutura educacional brasileira e contestam a permanência de um dualismo presente e inexorável no contexto social brasileiro, superando as mudanças econômicas e políticas ao longo da trajetória histórica.

Para eles as mudanças ocorridas na educação no século atual não coincidem com os anseios e as expectativas da sociedade para eliminação de focos da dependência que reduzem a liberdade intelectual, em virtude dos modelos importados e orientados por um conjunto de estilos globais.

A expansão do ensino superior obedeceu prioritariamente ao ato de inflar, dilatar e expandir, criando uma procura desordenada por cursos superiores, uma busca de um título fácil como se fosse uma chave mestra que abre o mercado de trabalho independente da qualidade. Essa explosão quantitativa de instituições e cursos deu origem a um mercado paralelo, não institucionalizado, com preços para compra de IES em declínio com a utilização de um parâmetro - quantidade de aluno - tendo essa como unidade de medida ou mercadoria que varia de preço em função de algumas variáveis mercadológicas presentes na instituição.

O estado com seu poder regulador, mas orientado provavelmente por uma força maior da globalização, pode ter permitido que a estrutura expansionista do ensino superior produzisse inicialmente uma grande quantidade de matrículas e possivelmente não foi possível produzir na mesma magnitude um elenco de docentes capacitados para essa missão. Assim, a qualidade do ensino ficou vulnerável, possivelmente nas IES particulares que apresentaram números expressivos de matrículas, até quando o Ministério da Educação, tardiamente, em 2004 instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para exercer um maior controle da qualidade do ensino superior.

A estruturação da hipótese iniciada no parágrafo anterior permite entender que não houve falta de planejamento ocasionando descontrole na oferta de cursos e matrículas, mas ausência de um plano estratégico orientado para estabelecer um limite num dado momento, como esse não foi previsto anteriormente surpreendeu os gestores das IES privadas, no momento da criação do SINAES, causando o fechamento de cursos, por falta de qualidade, e conseqüentemente das instituições (ver quadro 5).

Admitindo-se essa hipótese aproxima-se também da lógica de estruturação dos mercados, quando no seu início apresenta uma gama de facilidades para entrada dos investidores que futuramente serão dominados pelos grandes grupos econômicos (multinacionais).

Observando como Marx e Engels (2006) analisam a formação da sociedade, entende-se que a história não é um processo linear e contínuo, pelo contrário, é

caracterizada pelas transformações sociais determinadas pelas contradições entre os meios de produção e as forças produtivas, pois os detentores do poder econômico influenciam a construção das normas e a criação dos instrumentos de controle.

Diante dessa concepção de formação da sociedade questiona-se, por que a expansão do ensino superior e para quê? Tradicionalmente uma sociedade movimentava-se produtivamente com um número significativamente maior de mão de obra de nível técnico do que de profissionais de nível superior, para essa confirmação basta observar a organização da produção de uma sociedade através dos setores: construção civil, as montadoras de veículos, autopeças, os setores de produção de alimentos, as montadoras de produtos eletroeletrônicos, fábricas de brinquedos, os profissionais técnicos em enfermagem numa unidade de saúde, entre outros, que formam um breve conjunto com exemplos que devem ser discutidos e que, no momento, boa parte das discussões unidas pela febre da expansão da educação superior tangenciam o problema do ensino insuficiente no Brasil.

No ponto de vista de Pastore (2000, p. 13-15), a “educação sozinha não gera emprego”, nesse entendimento ele procura rechaçar os adeptos da aquisição do título de nível superior a qualquer custo, como um cartão de ingresso e permanência no mercado de trabalho. Esses dois últimos parágrafos pretendem abrir uma provocação para um melhor entendimento de uma educação continuada e adequada às pessoas que formam a força de trabalho numa determinada sociedade.

A frequente qualificação educacional relacionada à formação de cada uma das pessoas, independentemente do nível técnico ou superior, pode garantir a empregabilidade, entretanto, no Brasil, a força de trabalho tem em média 5 anos de escola e de má qualidade, que é insuficiente para se acompanhar as mudanças meteóricas que ocorrem no mundo tecnológico. Nesse sentido, observa-se que a força de trabalho da Coreia do Sul tem 10 anos de boa escola; a do Japão tem 11; a dos Estados Unidos 12; e a maior parte dos países da Europa tem mais do que isso (PASTORE, 2005, p. 18-20). Por esses demonstrativos talvez fosse melhor expandir ensino fundamental e médio.

Essas premissas apoiam-se em fatos da realidade brasileira, que exhibe como exemplo um resultado de sua estrutura educacional com 13,3% de analfabetos no universo das pessoas de 15 anos ou mais da população e no contexto espacial deste artigo, no Nordeste, essa realidade é bem mais crítica representada por 26,6% nesse mesmo universo (IBGE, 2000).

Nesse caso, torna-se pouco provável que a decisão de ampliar vagas para o ensino superior tenha sido tomada desconhecendo essas estatísticas e que a crença no espectro da educação para o desenvolvimento tenha apontado o ensino superior como a primeira prioridade ao ponto de prescindir o fortalecimento do ensino fundamental e médio como base precípua de um desenvolvimento regional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do objetivo de analisar a expansão do ensino superior privado, a partir do final do século XX, e sua contribuição para o desenvolvimento regional, o artigo abordou discussões teóricas sobre educação superior enfatizando a abertura e ampliação através dos instrumentos de poder, Constituição Federal e LDB.

Nessas discussões e sob a tutela de Frigotto (1999, 2000) confrontou-se as ideias de expandir nível superior em detrimento da melhoria dos níveis fundamental e médio, enquanto o estudo do desenvolvimento acompanhou em síntese o desdobramento da metodologia de Veiga (2005), para conceituar desenvolvimento, criticando o reducionismo econômico e sociológico, neste ponto se observa que a sociedade favorece a criação de técnicas e não de valores substantivos.

Observou-se, ainda, que a relação entre o desenvolvimento regional e educação é fruto da competência humana de se fazer sujeito capaz de escrever sua própria história,

a partir dessa concepção verificou-se que os dados coletados acerca da expansão do ensino superior no estado do Maranhão e no município de Imperatriz, na qualidade de representante do sul maranhense, aproximam-se de uma via desenvolvimentista de cunho econômico, que transformou grande parte do ensino superior privado num espaço mercadológico.

Finalmente, à guisa de esclarecimentos, os dados e discussões suscitou analogia sobre os desdobramentos da expansão do ensino superior, no julgamento das semelhanças entre as formas pelas quais foram erigidas as bases dessa expansão e o modo de ampliação do sistema capitalista nesse atual horizonte da globalização, com o império das multinacionais encorpendo doutrinariamente a educação superior no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALVES, Á. M. O método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade. *Revista de Psicologia da UNESP*, v. 9, n. 1, 2010. Disponível em: <<http://www2new.assis.unesp.br/index.php/revista/article/viewFile/74/214>>. Acesso em: 30 out. 2015.

AMBIEL, R. A. M. *Construção da escala de motivos para evasão do ensino superior*. 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712015000100006>. Acesso em: 12 jun. 2016.

ANDRADE, D. S. *Universidade e ensino superior em Imperatriz*. 2006. 117 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento do NAEA)- Universidade Federal do Pará, Belém, 2006.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 02 jul. 2014.

CALDEIRA, José de Ribamar Chaves. Estabilidade Social e crise política: o caso do Maranhão. *Revista Brasileira de Estudos Políticos*. Belo Horizonte, n. 46, p.73-75, 1978.

CÂNDIDO, A. A revolução de 1930 e a cultura. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 27-36, abr. 1984.

CHAVES, V. F. *Educação superior e desenvolvimento: o papel das instituições de ensino superior privadas na concretização dos objetivos fundamentais da República*. 2014. Disponível em: <www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=0428be7495f8f382>. Acesso em: 11 jul. 2016.

CORREA. Rossini. *A formação social do Maranhão*. São Luís: Sioge, 1993.

COSTA, Wagner Cabral da. *Historia do Maranhão: novos estudos*. São Luís: Edufma, 2004

CUNHA, L. A. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 809-829, out. 2007. Edição Especial. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0928100.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2017.

DEMO, P. *Educação e desenvolvimento: mito e realidade de uma relação possível e fantástica*. Campinas: Papyrus, 1999.

ETENE. *Consumo de produtos industriais na cidade de Imperatriz*. Fortaleza: Etene, 2002.

FERNANDES, F. Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

FERRO, W. P. *Espelhos de São Luís: artigos e crônicas*. São Luís: Lithograf, 2005.

- FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutivo: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo: Editora Cortez, 1984.
- FRIGOTTO, G. Políticas para o ensino técnico-profissional. In: OLIVEIRA, M. N. (Org.). *As políticas educacionais no contexto da globalização*. Ilhéus: Editus, 1999a. p. 131-145.
- _____. *Educação e crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 2-14.
- _____. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 46, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a13.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2015.
- FURTADO, C. *Introdução ao desenvolvimento: enfoque histórico-estrutural*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 1999*. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php>. Acesso em: 06 fev. 2017.
- IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 2008*. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php>. Acesso em: 16 jul. 2015.
- INEP. *Censo da Educação Superior 2004 – resumo técnico*. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/2004/censosuperior/Resumo_tecnico-Censo_2004.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2017.
- INEP. *Censo da Educação Superior 2008*. Brasília, DF, nov. 2009a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/divulgado-o-censo-da-educacao-superior-2008/21206>. Acesso em: 12 mar. 2017.
- INEP. *Censo da Educação Superior 2010*. Brasília, DF, out. 2011. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2017.
- INEP. *Censo da Educação Superior 2011 – resumo técnico*. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2011/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2011.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2017.
- INEP. *Resumo técnico – censo da Educação Superior de 2009*. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico_2009.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2017.
- INEP. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2009*. Brasília, DF, 2009b.
- INSTITUTO IMPERATRIZ. *Enciclopédia de Imperatriz*. Imperatriz, 2003.
- MARX, K.; ENGELS, F. *Obras escolhidas*. São Paulo: Alfa-Omega, 2006. v. 1.
- MOEHLECKE, S.; CATANI, A. M. Reforma e expansão do acesso ao ensino superior: balanço e proposições. In: OLIVEIRA, J. F. de. et al. *Políticas de acesso e expansão da educação superior: concepções e desafios*. Brasília, DF: INEP, 2006.
- MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996. p. 37-157.
- NASCIMENTO, I. V. do; CABRAL NETO, A. *Política de expansão da educação superior no Brasil: democratização às avessas*. São Paulo: Xamã, 2011.

NEGREIROS, S. *A história de um jornalista despretenso, fatos que marcaram a história de Imperatriz*. Imperatriz: Ética, 1996.

PASTORE, J. *Evolução tecnológica: repercussões nas relações do trabalho*. 2005. Trabalho apresentado no Ciclo de Estudos de Direito do Trabalho, Angra dos Reis-RJ, 2005. Disponível em: <http://www.josepastore.com.br/artigos/rt/rt_246.htm>. Acesso em: 24 abr. 2017.

_____. Trabalho sem emprego. *Cadernos de Administração do SENAC*, Rio de Janeiro: LTR Editora, p. 13-15, 2000. Disponível em: <http://www.josepastore.com.br/artigos/em/em_043.htm>. Acesso em: 24 abr. 2017.

SAMPAIO, H. *Ensino superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: Fapesp; Hucitec, 2000.

SANTOS, E. O. Característica e perspectivas de Imperatriz como cidade-polo do Sul do Maranhão. *Revista Econômica do Nordeste-REN*, Fortaleza, v. 39, n. 3, p. 533-550, 2008.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. *Revista Poiesis Pedagógica*, Catalão-GO, v. 8, n. 2, p. 4-17, ago./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/14035>>. Acesso em: 5 ago. 2015.

SAVIANI, Dermeval. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).

_____. *Sistemas de Ensino e Planos de Educação: o âmbito dos municípios*. Educação & Sociedade, ano XX, nº 69, 1999.

SCHWARTZMAN, J. *O financiamento do ensino superior no Brasil e algumas ilações para a América Latina*. 2008. p. 1-15. Disponível em: <www.robertoreyna.com/puertaES/.../jacques_schwartzman.pdf>. Acesso em: 20 jun 2015.

SEN, A. *Development as freedom*. New York: Anchor Books, 1999. Disponível em: <<http://www.c3i.uni-oldenburg.de/cde/OMDE625/Sen/Sen-intro.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. *Educ. & Soc.*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 1021-1056, out. 2006. Edição Especial.

THALHEIMER, A. *Introdução ao materialismo dialético*. Tradução de Moniz Bandeira. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas Ltda., 1979.

TAJRA, Leda Maria Chaves. *Primeiro ciclo de estudos básicos da Universidade Federal do Maranhão*. São Luís: EDUFMA, 1985.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

_____. *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Atlas, 1994.

VEIGA, J. E. da. *Desenvolvimento sustentável: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Gramond, 2005. p. 30-32.