

# Diferenciação da Educação Superior e sua relação com a massificação do Ensino - O contexto latino-americano

Resultado de Investigação Finalizada

Grupo de Trabalho 25: Educação e Desigualdade Social

MATHEUS FALEIROS SILVA (UFMG)

[matheus\\_faleiros@yahoo.com.br](mailto:matheus_faleiros@yahoo.com.br)

## RESUMO

O artigo traça um resumo de como as mudanças institucionais, seja na forma da privatização ou da diferenciação, impactaram a massificação do ensino superior no mundo.

Pretende-se enfatizar como essas transformações refletiram-se no contexto latino-americano, traçando uma comparação histórica do tipo de desenvolvimento e o panorama atual do ensino superior em quatro grandes sistemas educacionais da região: Argentina, Brasil, Chile e México.

**Palavras Chave:** Educação Superior – Diferenciação Institucional – América Latina

## INTRODUÇÃO

O fenômeno de expansão do sistema de ensino superior esteve vinculado a diferenciação institucional que ocorreu no interior desse nível educacional, e, que proporcionou as condições necessárias para que as reformas na educação superior surtisser o efeito desejado de atender à demanda por acesso e democratização do ensino superior.

Contudo, nota-se que a massificação do ensino superior não escapou de uma estratificação no interior dos sistemas de ensino superior. O sistema terciário de ensino, a partir de então, pode ser dividido em termos de modelos de universidade como uma pirâmide estratificada, em que o modelo de universidade de ensino e pesquisa se encontra no topo, sendo privilégio de poucos; no meio estariam as universidades de ensino, que ainda comportam um caráter da universidade clássica, e, compondo a base dessa pirâmide, também com o maior percentual de indivíduo, estão as universidades de caráter tecnológico, vocacional, que são as grandes responsáveis pela massificação desse nível de ensino. (PRATES, 2005).

O modelo de expansão variou de acordo com as regiões e países, sendo distintos os tipos de massificação, a partir de diferenciação institucional, da formação de institutos tecnológicos, da delegação ao setor privado desse caráter de formação mais vocacional, ainda com a manutenção do sistema tradicional, não segmentado, com controle maior ou menor do estado. (ROKSA, 2008; PRATES, 2005; WAGNER, 2000 *apud* PRATES, 2005). O sistema americano destaca-se como grande exemplo de diversificação institucional, de variedade de programas, e, conseqüentemente, de sistema tipicamente massificado, universal nos termos de Trow (1970, *apud* PRATES, 2005), com importantes inovações, como os *community colleges* que repercutiram em todo o mundo. (SCHWARTZMAN, 1993; ROKSA, 2008).

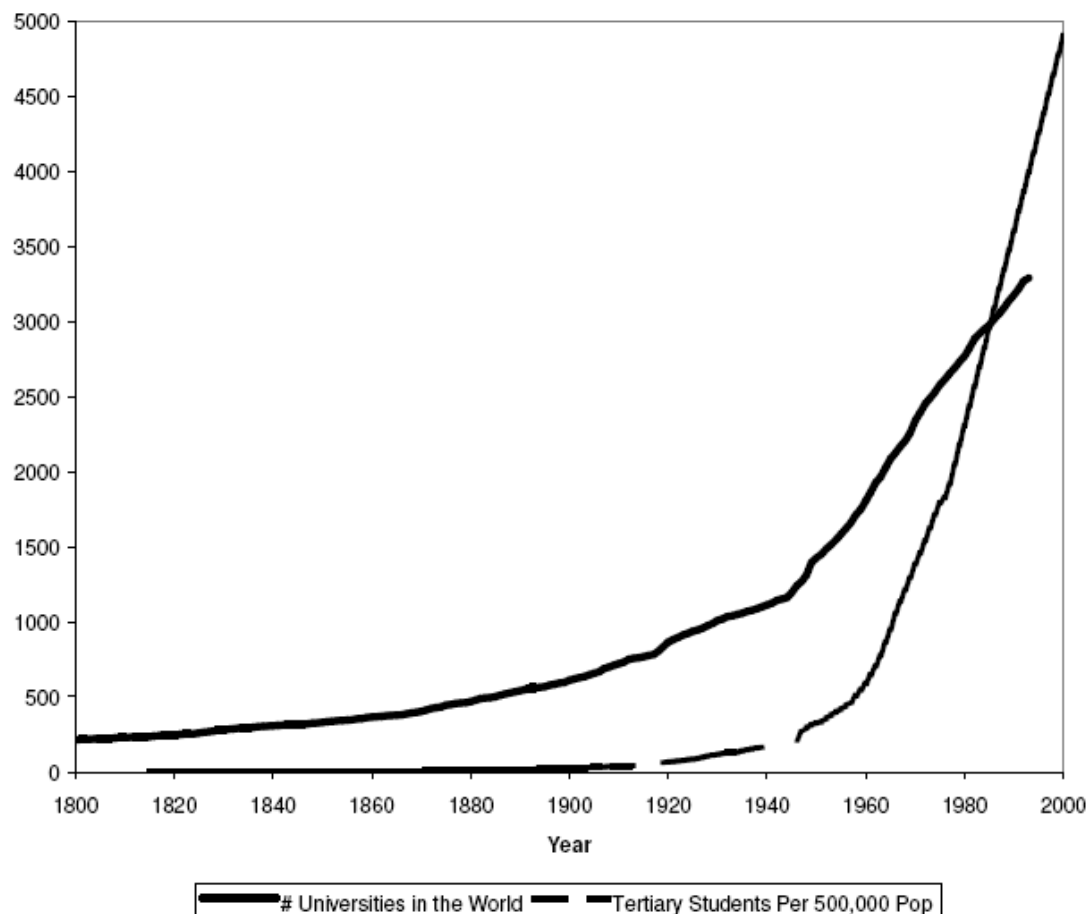
## EXPANSÃO E DIFERENCIAÇÃO INSTITUCIONAL NO MUNDO

O crescimento vertiginoso dos números no ensino superior não seria possível se o modelo das universidades tradicionais, de elite, não incorporasse formatos institucionais alternativos. Na Inglaterra, observou-se um fenômeno caracterizado como “sistema binário” de ensino superior, com a criação de Institutos Tecnológicos, de caráter vocacional, opondo-se ao modelo das universidades tradicionais, voltadas basicamente para produção de conhecimento científico, acadêmico (PRATES, 2005).

A Alemanha transformou, ainda no fim do século XIX, as politécnicas de então, que eram de nível secundário, em nível terciário, promovendo uma instituição de nível superior mais vocacional. Nos Estados Unidos *colleges* vocacionais sempre estiveram vinculados ao ensino terciário. Na Rússia, as transformações foram mais bruscas visto que os institutos tecnológicos substituíram as universidades tradicionais.

No fim do século XIX, início do século XX há um aumento no número de universidades no mundo (MEYER *et al.*, 2007). Tal aumento tem alta relação com a mudança nos modelos institucionais de certas instituições, que passaram de um modelo mais técnico, vocacional relacionado ao ensino secundário a classificação de ensino terciário. O maior aumento, no entanto, tanto no número de universidades quanto no número de alunos, é percebido após a década de 40, especialmente nos anos 60 do século XX, quando a curva se acentua no sentido ascendente, indicando um rápido e grande aumento do sistema terciário. O número de estudantes no mundo inteiro, em 1960, era de 13 milhões de estudantes; duplicando na década de 70 (26 milhões de estudantes), e, atingindo em 1980, 51 milhões de estudantes (UNESCO, 1998, *apud* PRATES, 2005).

**FIGURA 1**  
**Universidades no mundo e Estudantes de Ensino Superior por 500.000 habitantes, 1800-2000**



Sources: Banks 2001; Schofer and Meyer 2005; UNESCO 2000, 2004.

**Fonte: MEYER, J.; RAMIREZ, F.; FRANK, D.; SCHOFER, E., 2007, p. 189.**

Nesse sentido, nota-se o fenômeno da universalidade da diferenciação institucional do ensino superior a partir da década de 60, com a incorporação de novos modelos em diversos países. Este processo resultou num mecanismo cada vez maior de diferenciação do ensino terciário, formando certa estratificação segundo modelos de universidade, onde o modelo de universidade de ensino e pesquisa estava no topo da pirâmide, seguido das universidades de ensino, e, compondo a base, as universidades de caráter tecnológico, vocacional, que foram efetivamente as maiores responsáveis pela abertura e crescimento do sistema de ensino superior (PRATES, 2005).

Prates (2005) enfatiza que duas vertentes institucionais dentro das organizações de ensino superior são explicativas do fenômeno de expansão do número de alunos no setor terciário: a primeira vertente institucional é baseada na privatização do sistema de ensino e na ampliação da lógica de mercado como modelo organizacional *gerencialista* (“managerialista”, eficaz administrativamente) de gestão universitária; a segunda vertente diz respeito à diferenciação institucional baseada na criação de cursos profissionais não convencionais, de curta duração, vocacionais, etc.

A vertente mercantil, isto é, a vertente que trata da privatização, foi influenciada pelo crescimento da ideologia neoliberal e pela crise fiscal do Estado, na medida em que os preceitos neoliberais previam a incorporação da lógica de mercado no âmbito público, inclusive na educação. A vertente mercantil pode ser baseada em dois enfoques diferentes. O primeiro refere-se ao fenômeno da mercantilização do ensino superior propriamente como expansão do sistema privado sendo, esta, uma adequação propriamente às leis de mercado. O segundo enfoque é aquele chamado de mercantilização ideológica, no qual impera mais uma lógica empresarial do que propriamente uma privatização de fato na esfera econômica. Esta mercantilização de tipo ideológica tem como caso típico a Inglaterra, com as medidas neoliberais adotadas pelo governo Thatcher.

Roksa (2008) atribui a diversificação no modelo americano aos *community colleges*. Um dos objetivos da criação desses institutos seria flexibilizar a estrutura da educação superior americano, possibilitando maior acesso a esse nível educacional, sem que houvesse uma sobrecarga no ensino de quatro anos. Como essa divisão de ensino estava independente do local, isto é, havia uma possibilidade de transitar entre instituições para aqueles que seguissem os dois anos posteriores, foi possível uma grande revolução no sistema terciário do país. A partir desse momento, uma abertura do ensino superior se realizou em regiões que pouco podiam almejar anteriormente. Como esses dois primeiros anos tinham uma formação mais geral, não era oneroso criar pequenas faculdades especializadas em *Junior Colleges* espalhadas por todos os lugares (CASTRO, 1999).

Na Europa também houve grande diversificação. Neave (2000) concebe duas fases passíveis de diferenciação a partir desse fenômeno de expansão e diversificação na Europa. A primeira fase é notadamente marcada pelo caráter de acesso e provisão estrutural a lugares diversos, antes não atingidos pelo ensino superior. A questão de fundo é a busca do atendimento de necessidades locais, de suprir demandas de qualificações técnicas específicas.

Na primeira fase tipificada por Neave (2000), ocorre a criação de instituições específicas com cursos de “curto ciclo”, que anteriormente se desenvolviam no setor pós-secundário de ensino. Esses cursos são “promovidos” à educação superior, em geral nas áreas administrativas e mais tecnológicas, em institutos isolados, que os distinguiam das universidades tradicionais. Enquanto os novos institutos foram direcionados para fomentar as demandas mais técnicas de mercado de trabalho, as universidades tradicionais mantinham seu caráter de formação de excelência para os cargos públicos de alto prestígio. Contudo, na primeira fase houve uma tendência a imitação das universidades tradicionais e homogeneização do sistema de ensino superior, distanciando da proposta inicial de diferenciação institucional da educação superior. Esse fenômeno ficou conhecido como *academic drift*.

A segunda fase tipificada pelo autor remete aos anos 80 quando houve maior demanda de vagas, de acesso. A pressão pela expansão trouxe maior preocupação com a racionalidade administrativa, burocrática da gestão do sistema de ensino superior. Notam-se mudanças na tomada de decisões institucionais, na profissionalização da administração, na destinação dos recursos, no financiamento, são criadas e fortalecidas as agências fomentadoras, agências de avaliação institucional, valorizando-se o papel diferenciado de cada modelo institucional. O que se pode ver é um processo de maior *accountability* sobre o funcionamento do ensino superior. Busca-se maior apoio de agências fomentadoras, financiamento da iniciativa privada através da prestação de serviços, apoio das autoridades para o desenvolvimento do sistema de ensino superior.

Embora houvesse uma enorme expansão do ensino superior no mundo no século XX, notou-se que a desigualdade de acesso entre grupos socioeconômicos diferentes é um fenômeno persistente, que não diminuiu substancialmente. Portanto, apesar de se observar um aumento considerável de pessoas de diferentes origens socioeconômicas durante o tempo, as desvantagens associadas aqueles de origem socioeconômica mais baixa não diminuiu (ROKSA, 2008).

## O CONTEXTO LATINO AMERICANO

Com base na discussão sobre a expansão do ensino superior no mundo e o modelo de diversificação e privatização do ensino superior, destacamos quatro grandes sistemas de ensino superior na América Latina em nossa análise: Argentina, Brasil, Chile e México. Nesses países, historicamente, houve maior investimento na área e maior diversificação e políticas de expansão. A expansão da educação superior nesses países, inclusive, tem um período semelhante: entre o fim dos anos 60 e início dos anos 70, exceção feita à Argentina, que teve seu período de expansão ainda nas décadas de 40 e 50. (KLEIN e SAMPAIO, 1994).

O Chile e o Brasil, por outro lado, distinguem-se dos demais pelo fato de terem experimentado uma reforma universitária propriamente que orientou inicialmente o processo de massificação, expansão do ensino superior nesses países, sendo posteriormente minimizada a interferência dos governos, deixando o sistema adquirir uma dinâmica própria nos dois países. Segundo Klein e Sampaio (1994), no Brasil, a reforma de 1968, direcionou-se majoritariamente para o ensino público, com a criação de novas universidades federais, predominando o que as autoras denotam de padrão desconcentrado, com a distribuição dessas novas instituições públicas pelo país. Embora, a política fosse direcionada ao ensino público superior, notou-se o grande crescimento do setor privado. Segundo as autoras, o setor público não se expandiu muito. A reforma universitária no país teve um efeito maior no aspecto qualitativo desse setor no país, acentuando o aspecto de institutos de excelência e prestígio do setor público.

Martins (2009) aponta que a reforma universitária de 1968 traz efeitos paradoxais para o ensino brasileiro. A reforma possibilitou às universidades federais, instituições estaduais e confessionais uma melhor articulação entre as atividades de ensino e pesquisa. Alguns fatores da reforma contribuíram para que isso acontecesse: as cátedras vitalícias foram abolidas, e com isso adotou-se o modelo departamental; houve a institucionalização da carreira acadêmica, atrelando a entrada e progressão docente à titulação. Para fortalecer essa legislação, houve uma política de pós-graduação eficiente no país, onde se observou a presença de várias agências de fomento nesse nível. Contudo, o que se viu, a partir da reforma de 1968, em relação ao setor privado foi uma tendência à direção oposta. O ensino privado cumpriu o papel propriamente de expansão do sistema de ensino superior no Brasil, deixando a cargo do ensino público a função de formação da elite que ocuparia os cargos de maior prestígio posteriormente.

Já no Chile, notou-se uma expansão do sistema público também com a reforma universitária no país de 1968. Contudo, houve uma queda drástica no número de matrículas e a conseqüente retração do sistema de ensino superior no Chile após 1973, com a queda do regime democrático e a implantação de um regime militar que promoveu uma mudança na política de ensino superior no país. No final dos anos 80, o Chile retomou o crescimento do ensino superior, especialmente no setor não-universitário, com um grande índice de matrículas, a partir de uma nova reforma universitária, em que foi acentuado o caráter de diferenciação do sistema de ensino superior.

A Argentina notabilizou-se pela expansão precoce do sistema de ensino superior, que ocorreu no período peronista de 1944 a 1955. Essa expansão é fruto das políticas de acesso irrestrito a educação superior pública no país. Klein e Sampaio (1994) ressaltam que o número de instituições propriamente não aumentou no período, mas sim o número de matrículas. Com a reforma universitária de 1958 no país, houve uma nova proposta de modelo de universidade no país, com a introdução da pesquisa científica, diversificação curricular e a diferenciação institucional no sistema de ensino superior no país.

No México, não houve propriamente uma política de reforma universitária. Segundo Klein e Sampaio (1994), no país aconteceram políticas pontuais de diversos governos que priorizavam a não interferência governamental nas universidades, e se amparavam no discurso da revolução educativa

para promover a elevação dos anos de estudos da população no país, com base na mobilização política. Assim como na Argentina, no México houve uma política de acesso irrestrito ao ensino público. Ambos os países, mostram um sistema de concentração de matrículas numa instituição, no caso do primeiro na Universidad de Buenos Aires (UBA), e no caso da última na Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), sendo que os dois casos se encontram entre as universidades com maior número de matrículas no mundo, e se diferenciam do sistema de ensino brasileiro, por exemplo, que adotou um sistema mais descentralizado, com instituições e matrículas espalhadas. O quadro abaixo formulado por Klein e Sampaio (1994) sintetiza o período e o modo de expansão nos quatro países latino americanos.

**FIGURA 2 – Período de expansão nos países latino-americanos**

	<i>Timing da expansão</i>	<i>Setor público/privado</i>	<i>Controle do executivo</i>
<b>Argentina</b>	1944-1955	predomínio do setor público, setor privado inexistente	forte
<b>México</b>	Década de 70	setor público numericamente dominante; setor privado com prestígio em ascensão	forte
<b>Brasil</b>	1968 - 1978	predomínio do setor privado, setor público de maior prestígio	médio
<b>Chile</b>	1969 - 1974 e 1980 - 1989	coexistência público-privado. Predomínio quantitativo recente do setor privado	mais forte

**Quadro 1: *Timing da expansão***

**Fonte: KLEIN e SAMPAIO, 1994.**

Ao contrário do México e da Argentina, onde o sistema é voltado para ingresso irrestrito da população ao ensino superior público, quando se obtém o nível secundário; o Brasil e o Chile se notabilizaram por uma política de acesso ao setor público altamente seletiva, dependendo da aprovação em provas para a entrada nas universidades públicas de excelência, instituições de maior prestígio acadêmico dentro do sistema de ensino superior dos seus países. Cabe dizer que a expansão do setor público nesses países foi contida. As políticas se voltaram mais para o sentido da qualidade no setor público que propriamente sua expansão. Coube ao sistema privado alavancar a massificação do ensino superior nos dois países e suprir a demanda de um mercado de inserção rápida e de pouca qualificação, com grande demanda reprimida. Por outro lado, esse papel delegado ao setor privado de forma pouco regulada por organismos públicos, trouxe a proliferação de instituições e cursos de baixa qualidade. Os custos da preservação de um ensino público de qualidade, mantendo-o sem uma política de expansão massiva, espelhou-se numa expansão desenfreada do setor privado, com certo grau de estigmatização associado a sua imagem, como instituições e cursos de baixa qualidade. (KLEIN e SAMPAIO, 1994)

Já a Argentina e o México com suas políticas de expansão via acesso irrestrito ao setor público começaram a sofrer com a inexistência de seletividade e a conseqüente queda de qualidade do seu ensino superior. Com as crises econômicas enfrentadas pelos países nas décadas de 70 e 80, houve contenção dos recursos públicos destinados à educação superior, e como o peso do setor público era enorme na educação superior desses países, notou-se uma deterioração do sistema de ensino superior como um todo. Na Argentina, os cortes afetaram especialmente as grandes universidades públicas, como a UBA, que detinham o maior número de alunos. No México, com a crise no sistema público, as classes alta e média da sociedade se deslocaram timidamente para algumas universidades privadas de

elite. Contudo, o setor privado ainda é muito reduzido no país. Na Argentina, não houve um movimento para criação de um sistema privado de qualidade. A formação das elites tendeu a ser realizada no exterior. E se iniciaram, ainda que de forma tímida, planos de criação e definição de critérios mais rigorosos de ingresso.

Como se observa na Tabela 1, que mostra a expansão do sistema de ensino superior em anos específicos das últimas décadas no geral, e, em relação ao sistema público/privado, enquanto o percentual de matrículas no setor privado é alto no Brasil e Chile, indicando a expansão do ensino superior nesses países diretamente relacionada a esse setor, no México e na Argentina, o percentual de matriculados nas instituições privadas é baixo, indicando um sistema fortemente ancorado no setor público da educação superior.

TABELA 1  
EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE MATRÍCULAS E DO PERCENTUAL DO SETOR PÚBLICO E PRIVADO DE ARGENTINA, BRASIL, CHILE E MÉXICO – 1955-2006

<i>País</i>	<i>Ano</i>	<i>Total de matrículas</i>	<i>% Matrículas IES Públicas</i>	<i>% Matrículas IES Privadas</i>
Argentina	1955	151.127	99,0	1,0
	1965	246.680	92,0	8,0
	1975	596.736	88,0	12,0
	1982	550.556	78,0	22,0
	1994	1.054.145	80,0	20,0
	2006	2.173.960	75,0	25,0
Brasil	1955	73.575	55,0	45,0
	1965	155.781	56,0	44,0
	1975	1.072.548	35,0	65,0
	1980	1.389.518	36,7	63,3
	1994	1.661.034	41,6	58,4
	2006	4.802.072	27,0	73,0
Chile	1955	16.971	64,0	36,0
	1965	41.801	63,0	37,0
	1975	147.049	65,0	35,0
	1980	118.978	63,0	37,0
	1994	327.084	46,4	53,6
	2006	615.405	65,0	35,0
México	1955	46.605	86,0	14,0
	1965	133.374	85,0	15,0
	1975	506.287	85,0	15,0
	1981	785.419	85,0	15,0
	1994	1.304.147	74,8	25,2
	2006	2.709.255	66,0	34,0

Fonte: Elaborado a partir dos dados de Durham e Sampaio (2000) e Gazzola (2008)

Em termos de diferenciação institucional, na América Latina, nota-se uma tendência tanto em termos de formatos institucionais, como a criação de universidades, instituições não-universitárias; quanto em termos de natureza administrativa, se público ou privado. (PRATES, 2005) Como discutimos, houve diferenças quanto ao grau de diferenciação segundo essas categorias entre os países latino-americanos. Klein e Sampaio (1994) destacam que a diferenciação institucional não correspondeu necessariamente a diversificação do sistema, no que tange a alternativas propriamente a

formação clássica de ensino superior, como se observou nos Estados Unidos e na Europa, em que a diversificação do sistema, em termos de criação de instituições de caráter mais vocacional tecnológico assumiu o papel de massificação do ensino superior. As autoras destacam que o Chile e o México buscaram essa alternativa em menor medida, não como solução para a expansão, como nos casos citados.

O México buscou implementar a diversificação do sistema no contexto da diferenciação institucional. E a partir da década de 60, deu início a formação de um setor tecnológico, através da criação de Institutos Técnicos Públicos, com inspiração do Instituto Politécnico Nacional. Contudo, verifica-se o período de aceleração do surgimento desses novos institutos na década de 80, quando a expansão de matrículas no país começa a se retrair. Nota-se a tendência de espalhar a construção desses novos institutos por diversas regiões do país. No entanto, o que se notou foi que a atratividade desses cursos foi pequena. As demandas só surgiram nas regiões menos desenvolvidas, onde a oferta de vagas para universidades é baixa. Nesse contexto, nota-se em geral grande índice de ociosidade de vagas nesses institutos técnicos, associados a uma formação de menor prestígio daquelas oferecidas no país.

Como alternativa às instituições públicas, majoritárias no país, houve o crescimento de instituições privadas não-universitárias, caracterizando-se por serem fragmentadas, ofertando poucos cursos, mais nas áreas de humanidades e ciências sociais aplicadas, e com reconhecida baixa qualidade, em geral. Contudo, nota-se também o desenvolvimento de instituições de formação de excelência, na área privada, como foi dito anteriormente sobre o caso mexicano. (KLEIN e SAMPAIO, 1994)

O Chile notabiliza-se por estabelecer uma política especialmente voltada para a diversificação institucional, através de medidas elaboradas em 1981. O discurso que embasou essa política esteve compassado com a estrutura do mercado de trabalho, que já não comportava o modelo único de universidade vigente. Era preciso atender as novas exigências econômicas do contexto globalizado, e o próprio dinamismo do mercado. Como se viu anteriormente, o Chile também apresentou uma expansão grande no setor privado, sendo este um canal primordial para a massificação do ensino superior no país, especialmente com o crescimento das instituições não-universitárias do setor.

Na Argentina nota-se a diferenciação institucional do país tanto no setor público como no privado, a partir da expansão do sistema propriamente. Como alternativa às grandes universidades públicas como a UBA, o setor público se diferenciou com a criação de universidades mais voltadas para a área de engenharias, como a Universidade Tecnológica Nacional; e com a criação de universidades públicas menores voltadas para as áreas de humanidades e ciências sociais aplicadas. Em relação ao setor privado, que se expandiu entre o final dos anos 50 e meados dos anos 70, também apontam-se diferenciações em termos de universidades: haviam aquelas universidades grande oferta de cursos; aquelas de acesso mais restrito, reconhecidamente de maior prestígio, e preocupação acadêmico, no sentido de valores; e as universidades católicas de menor porte, espalhadas pelo interior, que não gozavam de prestígio acadêmico. Já as instituições não-universitárias, expandem-se posteriormente no país, já na década de 80.

Por fim, no Brasil, o sistema se diversificou mais no setor privado propriamente, no período de expansão, com a criação de escolas isoladas, faculdades integradas, comunitárias, universidades católicas, que em alguns estados gozam de prestígio acadêmico.

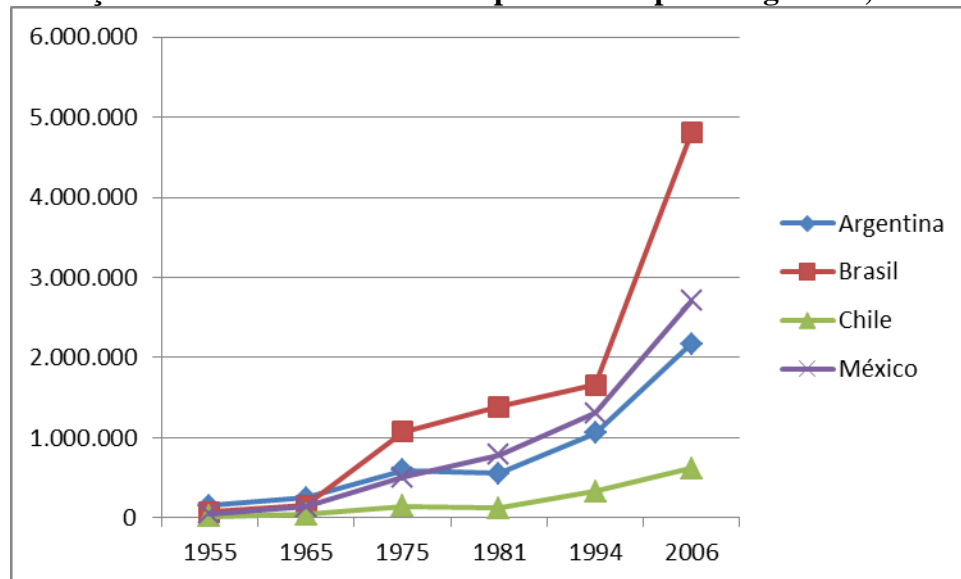
Ao contrário do que ocorreu nos Estados Unidos e na Europa, onde houve uma diversificação institucional forte, e os institutos tecnológicos foram os grandes responsáveis pelo acesso das camadas populares à educação superior; no Brasil, coube ao ensino privado esse papel de massificação do ensino superior. Se em 1965, o sistema privado praticamente dividia o percentual de matriculados, com 44% do total de matrículas; em 1980, esse percentual das instituições privadas sobre as matrículas globais já passa a ser de 64%. Na década de 90 o percentual passa de 70%, aumentando ainda mais no início dos anos 2000, aproximadamente 80%. (MARTINS, 2009).



Conforme, tipificação de Prates (2005), desenvolve-se no país a mercantilização de tipo mais econômico propriamente, sendo baixo o controle do estado, deixando mais a cargo do próprio mercado de instituições de ensino superior o controle de expansão e qualidade de instituições e cursos.

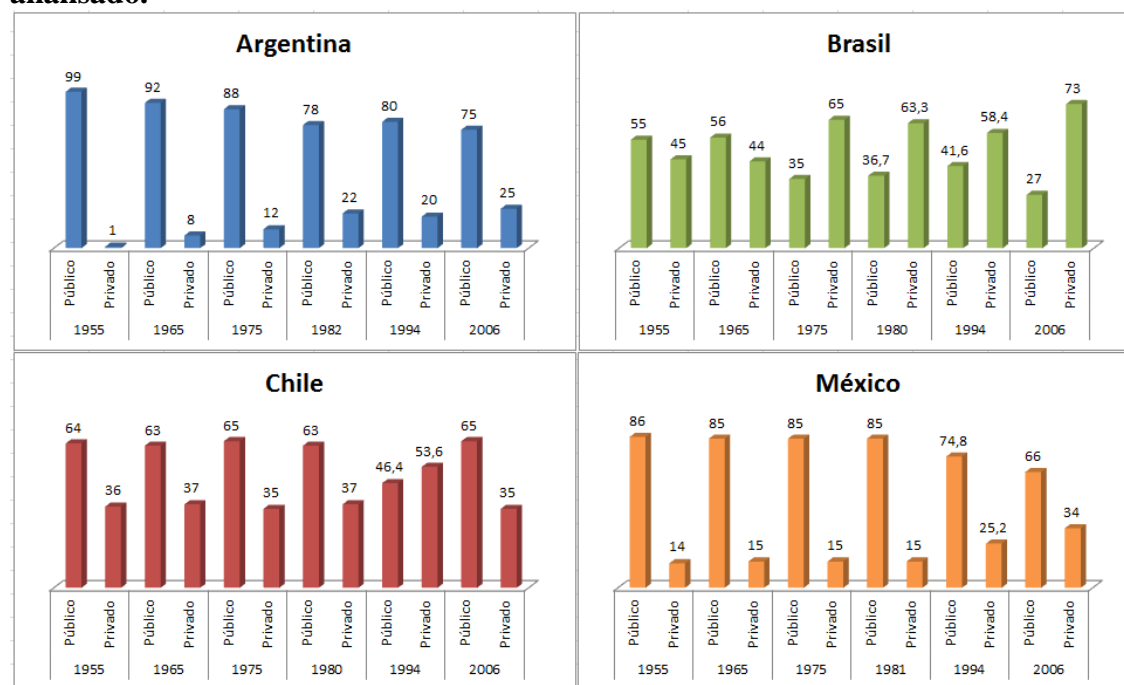
### GRÁFICO 1

#### Evolução do número de matrículas por década para Argentina, Brasil, Chile e México



### FIGURA 3

#### Percentual de matriculados no setor público/privado por ano em cada país latino-americano analisado.



O gráfico 1 e a figura 3, decorrentes dos dados da tabela 1, mostram a evolução do número de matrículas nos sistemas de ensino superior de Argentina, Brasil, Chile e México. Pelo gráfico podemos ver um aumento nas matrículas para os quatro países desde meados dos anos 50. Ressalta-se o aumento

vertiginoso do indivíduos no ensino superior a partir da década de 90, quando ocorre um ‘boom’ de crescimento.

A figura 3 apresenta a participação do setor público e do setor privado durante as décadas. Como falado, anteriormente, historicamente, Argentina e México tiveram a participação do setor público muito maior, comparadas a Brasil e Chile. O Brasil é onde se observa a predominância maior do setor privado. Se em 1955 e 1965, o setor público era predominante, ainda que a diferença fosse pequena para o privado, nas décadas seguintes, o setor privado abarcou consideravelmente o número de matrículas, respondendo por quase 75% do número de matrículas em 2006. Já no Chile, é na década de 90 que se observa o predomínio do setor privado, em relação a matrículas. Contudo, os dados de 2006 mostram que a situação se inverte novamente, com o predomínio de matrículas no setor público, e a situação é parecida com a do México, com aproximadamente, 65% de matrículas no setor. Os dados de 2006 mostram ainda uma relação de participação de cada setor no número de matrículas inversa da Argentina, comparada a situação do Brasil. O setor público responde por 75% do número de matrículas nas Instituições de Ensino Superior argentinas.

## CONCLUSÃO

Este artigo apresentou formas diferenciadas de expansão do ensino superior no mundo, seja pela via da diversificação institucional ou pela via de privatização. Posteriormente, a análise recaiu sobre o panorama histórico de expansão do ensino superior em 4 países latino-americanos: Argentina, Brasil, Chile e México.

Nota-se que a diferenciação institucional na América Latina esteve estreitamente atrelada ao próprio surto de expansão do ensino superior na região, como ocorreu também em outras partes do mundo. A diferenciação vem atender a massificação da educação superior e a consequente complexidade, ampliação e heterogeneidade de alunos, demanda de mercado; com o intuito de atender perfis diferenciados de alunos, exigências da nova configuração econômica, política e social e do dinamismo do mercado.

Contudo, a expansão do ensino superior na América Latina não escapa de problemas estruturais cruciais, como ressaltam Klein e Sampaio (1994, p. 15):

Os sistemas de ensino superior na América Latina estão em crise, e a qualidade é, com certeza, seu calcanhar de Aquiles. De um lado, identifica-se na expansão desordenada do ensino superior, através da proliferação de instituições privadas de baixa qualidade, e na deterioração do ensino público, enfim, na massificação, a causa do declínio da qualidade do sistema. Acrescem, ainda, dois aspectos cruciais: a incapacidade do sistema de atender às necessidades de uma economia competitiva em constante mudança e a configuração que o ensino superior assume, com a proliferação de cursos em áreas *soft*. A longo prazo, o *gap* entre demanda do setor produtivo e sistema de ensino superior tende a reforçar-se. Esse descompasso gera dificuldades crescentes de absorção dos egressos e conduz a uma descrença na utilidade do diploma universitário.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CASTRO, C. M. “Os *Community Colleges*: Uma solução viável para o Brasil?”. BID/Departamento de Desenvolvimento Sustentável, dez, 1999.
- CLARK, B. R. *The higher education system: academic organization in cross national perspective*, Berkeley, CA: University of California Press, 1983.
- COLLINS, R. “Functional and Conflict Theories of Educational Stratification”. *American Sociological Review*, v. 36, n° 6, December, 1971. p. 1002-1019.
- CORBUCCI, P. R. “Desafios da Educacao Superior e Desenvolvimento no Brasil”. *Texto para discussao n.1287*, IPEA: Brasília, 2007.
- CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade crítica*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.
- DURHAM, Eunice e SAMPAIO, Helena. "O Setor Privado de Ensino Superior na América Latina ". *Cadernos de Pesquisa*, n° 110, p. 7-37, julho/ 2000.
- GAZZOLA, A. “Panorama da Educação Superior na América Latina e Caribe: a importância da expansão quantitativa e qualitativa da pesquisa e da pósgraduação”, Conferência Regional de Educação Superior, 2008.
- KLEIN, L. e SAMPAIO, H. "Políticas de ensino superior na América Latina: Uma análise comparada". *Revista Brasileira de Ciências Sociais* 24. (fevereiro). 1994.
- MARTINS, C. B. “A Reforma Universitária de 1968 e a Abertura para o Ensino Superior Privado no Brasil”. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n.106, p. 15-35, jan./abr. 2009.
- MEYER, J.; RAMIREZ, F.; FRANK, D.; SCHOFER, E. “Higher Education as an Institution”. In: GUMPORT, P. *Sociology of Higher Education*. 2007.
- NEAVE, G. “Diversity, differentiation and the market: the debate we never had but which we ought to have done”. *Higher Education Policy*, 13 (2000), p. 7-21.
- ROKSA, J. “Structuring access to higher education: The role off differentiation and privatization”. *Research in Social Stratification and Mobility*, 26, 57-75, 2008.
- ROUSE, C.E. “Do Two-Year Colleges Increase Overall Educational Attainment? Evidence from states. *Journal of Policy Analysis and Management*, 17 (4), 595-620, 1998.
- SCHOFER, E. e MEYER, J. “The Worldwide Expansion of Higher Education in the Twentieth Century”. *American Sociological Review*. 2005, vol. 70 (December: 898-920).
- PERROW, C. *Análise Organizacional: um enfoque sociológico*. Atlas, 1976.

PRATES, A.A.P. *Os Sistemas de Ensino Superior na Sociedade Contemporânea: Diversificação, Democratização e Gestão organizacional – O caso brasileiro*. Tese de doutoramento em Sociologia, UFMG: 2005.

TROW, M. “Reflections on the transition from mass to universal higher education”, *Daedalus*, 99, 1970, 1-42.

UNESCO, *World Statistical Outlook on Higher Education 1980-1995*. Paris, 1998.